

2542-1840 (PRINT)
2541-9145 (ONLINE)

ВЕСТНИК

КЕМЕРОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

BULLETIN OF KEMEROVO STATE
UNIVERSITY. SERIES: HUMANITIES
AND SOCIAL SCIENCES

VESTNIK KEMEROVSKOGO
GOSUDARSTVENNOGO UNIVERSITETA.
SERIIA: GUMANITARNYE
I OBSHCHESTVENNYE NAUKI

ТОМ 6 № 4
2022

Учредитель, издатель: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный университет».

Адрес учредителя, издателя: Россия, Кемеровская область – Кузбасс, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6; +7(3842)58-12-26; rector@kemsu.ru

Свидетельство о регистрации СМИ: ПИ № ФС 77-67379. Выдано Роскомнадзором.

Издается с 2017 года. Выходит 4 раза в год.

ISSN 2542-1840 (print); 2541-9145 (online).

Адрес редакции: Россия, Кемеровская область – Кузбасс, 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6, оф. 4109; +7(3842)55-87-61; jjuredu@yandex.ru

Подписной индекс в объединенном каталоге «Пресса России» – 94232.

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых журналов Высшей аттестационной комиссии РФ.

Журнал включен в базы данных: Dimensions, EBSCO, ErichPlus, Scilit, РИНЦ, Соционет.

Позиция редакции может не совпадать с мнением авторов.

Плата за публикацию не взимает. Журнал издается за счет средств Кемеровского государственного университета.

Все научные статьи, соответствующие требованиям журнала, проходят двойное слепое рецензирование (Double-blind review).

Статьи распространяются на условиях лицензии CC BY 4.0 International License.

Сведения о политике журнала, правила для авторов, архив полнотекстовых выпусков размещены на сайте издания: <https://vestnik-hss.kemsu.ru>

Founder and publisher: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kemerovo State University".

Address of the founder and publisher: 6, Krasnaya St., Kemerovo, Kemerovo region (Kuzbass), Russia, 650000; +7(3842)58-12-26; rector@kemsu.ru

Certificate of registration: PI no. FS 77-67379. Registered in the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications.

Founded in 2017. Published 4 times a year.

ISSN 2542-1840 (print); 2541-9145 (online).

Editorial Office Address: off. 4109, 6, Krasnaya St., Kemerovo, Kemerovo region (Kuzbass), Russia, 650000; +7(3842)55-87-61; jjuredu@yandex.ru

Subscription indices: 94232 – in the United catalogue "The Press of Russia".

The Bulletin is on the Russian List of Leading Peer-Reviewed Journals recommended by the Higher Attestation Commission of the Russian Federation.

The journal is registered in the following databases: Dimensions, EBSCO, ErichPlus, Scilit, RSCI, Socionet.

Opinions expressed in the articles published in the Bulletin are those of their authors and may not reflect the opinion of the Editorial Board.

The Bulletin is funded by Kemerovo State University. Authors do not have to pay any article processing charge or open access publication fee.

All manuscripts undergo a double-blind review.

The articles are distributed under the terms of the CC BY 4.0 International License.

For more information about our publishing politics, instructions for authors, and archives of full-text issues, please visit our website: <https://vestnik-hss.kemsu.ru>

16+

Контакты для сотрудничества / Contacts for co-operation:

Морозова Ирина Станиславовна, главный редактор (КемГУ)
Irina S. Morozova, Editor-in-Chief
ishmorozova@yandex.ru

Трезубов Егор Сергеевич, зам. главного редактора по направлению «Право» (КемГУ)
Egor S. Trezubov, Deputy Editor-in-Chief in the direction of Law
egortrezubov@mail.ru

Печёнкина Екатерина Андреевна, ответственный секретарь
Ekaterina A. Pechenkina, Executive Secretary
jjuredu@yandex.ru

Морозова Ирина Станиславовна

главный редактор, д-р психол. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

Irina S. Morozova, Editor-in-Chief, Dr.Sci. (Psychol.), Prof., Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Трезубов Егор Сергеевич

зам. главного редактора, канд. юрид. наук, КемГУ (Кемерово, Россия).

Egor S. Trezubov, Deputy Editor-in-Chief, Cand.Sci. (Law), Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Редакционная коллегия / Editorial board

Абросимова Елена Антоновна

д-р юрид. наук, доцент, МГУ им. М. В. Ломоносова
(Москва, Россия).

Elena A. Abrosimova, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,
Lomonosov Moscow State University
(Moscow, Russia).

Агавелян Рубен Оганесович

д-р психол. наук, проф., НГПУ (Новосибирск,
Россия).

Ruben O. Agavelyan, Dr.Sci. (Psychol.),
Prof., Novosibirsk State Pedagogical University
(Novosibirsk, Russia).

Алмазова Анна Алексеевна

д-р пед. наук, доцент, МПГУ (Москва, Россия).

Anna A. Almazova, Dr.Sci. (Ed.), Ass. Prof., Moscow
Pedagogical State University (Moscow, Russia).

Аничкин Евгений Сергеевич

д-р юрид. наук, доцент, АлтГУ (Барнаул, Россия).

Evgeniy S. Anichkin, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,
Altay State University (Barnaul, Russia).

Ахметова Дания Загриевна

д-р пед. наук, проф., КИУ (Казань, Россия).

Daniya Z. Akhmetova, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Kazan Innovative University (Kazan, Russia).

Бабурин Сергей Николаевич

д-р юрид. наук, проф., ИГП РАН (Москва, Россия).

Sergey N. Baburin, Dr.Sci. (Law), Prof., The Institute
of State and Law of The Russian Academy of Sciences
(Moscow, Russia).

Брановицкий Константин Леонидович

д-р юрид. наук, доцент, УрГЮУ (Екатеринбург,
Россия).

Konstantin L. Branovitsky, Dr.Sci. (Law),
Ass. Prof., Ural State Law University (Ekatarinburg,
Russia).

Веряев Анатолий Алексеевич

д-р пед. наук, проф., АлтГПУ (Барнаул, Россия).

Anatoliy A. Vergyayev, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Altai State Pedagogical University (Barnaul, Russia).

Воркачев Сергей Григорьевич

д-р филол. наук, проф., КубГТУ (Краснодар, Россия).

Sergey G. Vorkachev, Dr.Sci. (Philol.), Prof., Kuban
State Technological University (Krasnodar, Russia).

Гаврилов Станислав Олегович

д-р ист. наук, канд. юрид. наук, проф., КемГУ
(Кемерово, Россия).

Stanislav O. Gavrilov, Dr.Sci. (Hist.), Cand.Sci.
(Law), Prof., Kemerovo State University
(Kemerovo, Russia).

Грицков Юрий Викторович

д-р филос. наук, проф., СФУ (Красноярск, Россия).

Yuriy V. Gritskov, Dr.Sci. (Philos.), Prof.,
Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia).

Гусев Алексей Николаевич

д-р психол. наук, проф., МГУ им. М. В. Ломоносова
(Москва, Россия).

Aleksey N. Gusev, Dr.Sci. (Psychol.), Prof.,
Lomonosov Moscow State University
(Moscow, Russia).

Жданова Светлана Юрьевна

д-р психол. наук, доцент, ПГНИУ (Пермь, Россия).

Svetlana Yu. Zhdanova, Dr.Sci. (Psychol.),
Ass. Prof., Perm State University (Perm, Russia).

Жукова Ольга Ивановна

д-р филос. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

Olga I. Zhukova, Dr.Sci. (Philos.), Prof., Kemerovo
State University (Kemerovo, Russia).

Золотухин Владимир Михайлович

д-р филос. наук, проф., КузГТУ (Кемерово, Россия).

Vladimir M. Zolotukhin, Dr.Sci. (Philos.), Prof.,
Kuzbass State Technical University (Kemerovo,
Russia).

Калашникова Марина Борисовна

д-р психол. наук, проф., НовГУ (Великий Новгород,
Россия).

Marina B. Kalashnikova, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Novgorod State University (Velikiy Novgorod,
Russia).

Каменева Вероника Александровна

д-р филол. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия)

Veronika A. Kameneva, Dr.Sci. (Philol.), Prof.,
Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Ким Юрий Владимирович

д-р юрид. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

Yuriy V. Kim, Dr.Sci. (Law), Prof., Kemerovo State
University (Kemerovo, Russia).

Кощеев Константин Леонидович

специальный редактор, Арбитражный суд
Кемеровской области (Кемерово, Россия).

Konstantin L. Koshcheev, special ed., Arbitration
court of Kemerovo region (Kemerovo, Russia).

Красиков Владимир Иванович

д-р филос. наук, проф., ВГУЮ (РПА Минюста
России) (Москва, Россия).

Vladimir I. Krasikov, Dr.Sci. (Philos.), Prof.,
All Russian State University of Justice (RLA
of the Ministry of Justice of Russia) (Moscow, Russia).

Курдуманова Ольга Ивановна

д-р пед. наук, проф., ОмГПУ (Омск, Россия).
Olga I. Kurdumanova, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Omsk State Pedagogical University (Omsk, Russia).

Ляскоуска Катаржина

д-р права (habil), проф., Белостокский университет
(UwB, Белосток, Польша).

Katarzyna Laskowska, Dr. hab. (Law), Prof.,
University of Białystok (UwB, Białystok, Poland).

Мардахаев Лев Владимирович

д-р пед. наук, проф., РГСУ (Москва, Россия).
Lev V. Mardakhaev, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Russian State Social University (Moscow, Russia).

Московченко Ольга Никифоровна

д-р пед. наук, проф., КГПУ им. В. П. Астафьева
(Красноярск, Россия).

Olga N. Moskovchenko, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
V. P. Astafyev Krasnoyarsk State Pedagogical
University (Krasnoyarsk, Russia).

Невзоров Борис Павлович

д-р пед. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).
Boris P. Nevzorov, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Немытина Марина Викторовна

д-р юрид. наук, проф., РУДН (Москва, Россия).
Marina V. Nemytina, Dr.Sci. (Law), Prof.,
RUDN University (Moscow, Russia).

Осипова Светлана Ивановна

д-р пед. наук, проф., СФУ (Красноярск, Россия).
Svetlana I. Osipova, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Siberian Federal University (Krasnoyarsk, Russia).

Остапович Игорь Юрьевич

д-р юрид. наук, доцент, УрГЮУ (Екатеринбург,
Россия).

Igor Yu. Ostapovich, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,
Ural State University of Law (Ekaterinburg, Russia).

Плаксина Татьяна Алексеевна

д-р юрид. наук, доцент, ТГУ (Томск, Россия).
Tatiana A. Plaksina, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,
Tomsk State University (Tomsk, Russia).

Россинский Сергей Борисович

д-р юрид. наук, доцент, Институт государства
и права РАН (Москва, Россия).

Sergey B. Rossinskiy, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,
Institute of State and Law, Russian Academy
of Sciences (Moscow, Russia).

Самович Юлия Владимировна

д-р юрид. наук, проф., Казанский филиал РГУП
(Казань, Россия).

Yulia V. Samovich, Dr.Sci. (Law), Prof.,
Kazan branch of the Russian State University of Justice
(Kazan, Russia).

Слышкин Геннадий Геннадьевич

д-р филол. наук, проф., РАНХиГС (Москва, Россия).

Gennady G. Slyshkin, Dr.Sci. (Philol.), Prof., Russian
Presidential Academy of National Economy and Public
Administration (Moscow, Russia).

Филатова Ульяна Борисовна

д-р юрид. наук, доцент, ИГУ (Иркутск, Россия).

Uliana B. Filatova, Dr.Sci. (Law), Ass. Prof.,
Irkutsk state university (Irkutsk, Russia).

Халяпина Людмила Петровна

д-р пед. наук, проф., СПбПУ Петра Великого
(Санкт-Петербург, Россия).

Ludmila P. Khaliapina, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
(St. Petersburg, Russia).

Черненко Тамара Геннадьевна

д-р юрид. наук, проф., КемГУ (Кемерово, Россия).

Tamara G. Chernenko, Dr.Sci. (Law), Prof.,
Kemerovo State University (Kemerovo, Russia).

Чурекова Татьяна Михайловна

д-р пед. наук, проф., КемГИК (Кемерово, Россия).

Tatiana M. Churekova, Dr.Sci. (Ed.), Prof.,
Kemerovo State Institute of Culture (Kemerovo,
Russia).

Шевелева Светлана Викторовна

д-р юрид. наук, проф., ЮЗГУ (Курск, Россия).

Svetlana V. Sheveleva, Dr.Sci. (Law), Prof.,
Southwest State University (Kursk, Russia).

Шепель Тамара Викторовна

д-р юрид. наук, проф., НГУ (Новосибирск, Россия).

Tamara V. Shepel, Dr.Sci. (Law), Prof.,
Novosibirsk State University (Novosibirsk, Russia).

Яковлева Ирина Михайловна

д-р пед. наук, проф., МГПУ (Москва, Россия).

Irina M. Yakovleva, Dr.Sci. (Ed.), Prof., Moscow
Pedagogical State University (Moscow, Russia).

Ящук Татьяна Федоровна

д-р юрид. наук, проф., ОмГУ (Омск, Россия).

Tatiana F. Yashchuk, Dr.Sci. (Law), Prof.,
Omsk State University (Omsk, Russia).

КОГНИТИВНЫЕ НАУКИ

Междисциплинарные исследования когнитивных процессов

Психологические и социальные факторы развития свойств внимания у младших школьников

Гроголева О. Ю., Белогай К. Н., Борисенко Ю. В., Симкин М. А. 263

Междисциплинарные исследования языка

Концепт *бабушка* в аспекте развития когнитивных признаков из мотивирующих

Ибраимова Г. О. 269

Становление клинической лингвистики: основные направления

исследований когнитивно-речевых нарушений

Игишева Л. Н., Нечаева И. А., Румянцова А. А., Шот Ю. С. 277

Генезис когнитивных признаков в структуре концепта *вишня*

Пименова М. В. 285

ПЕДАГОГИКА

Коррекционная педагогика

Формирование метаязыковой деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи

Алмазова А. А., Саввиди М. И. 292

Методология и технология профессионального образования

Преимущества упражнений на перевод с русского на английский язык при формировании грамматической компетенции у студентов лингвистических направлений

Дашкина А. И., Солошенко М. А. 297

Использование цифровых инструментов в образовательном процессе в условиях экосистемного подхода (на примере дисциплины *Иностранный язык*)

Первалова А. А., Луцевин М. В. 306

Педагогическая модель развития коммуникативной культуры будущих менеджеров в процессе преподавания иностранного языка

Стеняшина Н. А. 315

Общая педагогика, история педагогики и образования

Формирование у младших школьников умений самостоятельного поиска информации на основе использования краеведения

Кропачева Т. Б., Синева М. В., Елькина О. Ю., Скалон Н. В. 326

ПРАВО

Публично-правовые (государственно-правовые) науки

Риски «карманного» арбитража *ad hoc*: промежуточные итоги реформы третейского разбирательства в России

Курносов А. А. 333

Теоретико-исторические правовые науки

Коллизии в праве: российский научный дискурс

Ахметжанова К. В. 342

Признание под пыткой в уголовном судопроизводстве императорского Китая

Даньшин А. В. 349

Уголовно-правовые науки

Установление отдельных признаков объективной стороны состава преступления, предусмотренного ст. 263 УК РФ (на примере водного транспорта)

Ильин Н. Н. 359

Градации возраста в уголовном праве советского периода (1917–1991 гг.)

Синяева М. И. 366

Указатель статей, изданных за 2022 г. в журнале

«Вестник КемГУ. Серия: Гуманитарные и общественные науки» 373

COGNITIVE SCIENCES

Interdisciplinary Cognitive Studies

- Attention Development in Elementary School Children: Psychological and Social Factors
Grogoleva O. Yu., Belogai K. N., Borisenko Ju. V., Simkin M. L. 263

Interdisciplinary Language Studies

- Concept of *Grandmother*: Developing Cognitive Signs from Motivating Ones
Ibraimova G. O. 269
- Genesis of Clinical Linguistics: Cognitive-Communication Disorders and Their Research Directions
Igshева L. N., Nechaeva I. A., Rumyantseva A. A., Shot Yu. S. 278
- The Concept of *Cherry*: Genesis of Cognitive Signs
Pimenova M. V. 285

PEDAGOGY

Correctional Pedagogy

- Developing Metalinguistic Skills in Primary School Students with General Speech Underdevelopment
Almazova A. A., Savvidi M. I. 292

Methodology and Technology of University Education

- Advantages of Russian-to-English Translation Exercises: Developing Grammar Skills in University Students of Linguistics
Dashkina A. I., Soloshenko M. A. 297
- Digital Tools in Education as Part of Ecosystem Approach during Foreign Language Acquisition
Perevalova A. A., Lutsein M. V. 306
- Pedagogical Model of Developing Communicative Culture in Future Managers during Foreign Language Acquisition
Stenyashina N. L. 315

General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

- Developing Independent Information Retrieval Skills in Primary School Students at Local History Classes
Kropocheva T. B., Sineva M. V., Elkina O. Yu., Skalon N. V. 326

LAW

Public and State Law

- Risks of "Pocket Arbitration" *Ad Hoc*: Intermediate Results of the Arbitration Reform in Russia
Kurnosov A. A. 333

Theoretical and Historical Legal Sciences

- Legal Collisions: Russian Scientific Discourse
Akhmetzhanova K. V. 342
- Confession under Torture in the Criminal Proceedings of Imperial China
Danshin A. V. 349

Criminal Law

- Objective Aspect of *Corpus Delicti* for Water-Transport Crimes Provided for by Article 263 of the Criminal Code of Russia
Ilyin N. N. 359
- Age Gradation in the Criminal Law of the Soviet Period (1917–1991)
Sinyaeva M. I. 366

- Index of articles published in 2022 in the journal
"Bulletin of Kemerovo State University. Humanities and Social Sciences" 375

оригинальная статья

Психологические и социальные факторы развития свойств внимания у младших школьников

Гроголева Ольга Юрьевна

Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского,
Россия, Омск
<https://orcid.org/0000-0003-3685-8845>

Белогай Ксения Николаевна

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово
<https://orcid.org/0000-0002-7033-6584>
belogi@mail.ru

Борисенко Юлия Вячеславовна

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово
<https://orcid.org/0000-0002-5218-2841>

Симкин Михаил Липович

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

Поступила 29.08.2022. Принята после рецензирования 26.09.2022. Принята в печать 07.10.2022.

Аннотация: Цель – выявить психологические и социальные факторы развития свойств внимания в младшем школьном возрасте. Предмет исследования – взаимосвязь личностных факторов, характеристик материнско-детских отношений и средовых факторов со свойствами внимания младших школьников (10–11 лет). В исследовании приняли участие 54 обучающихся и их матери. Для измерения концентрации, устойчивости и переключаемости внимания детей использовалась «Корректирующая проба». Личностные особенности младших школьников изучались при помощи теста Г. Айзенка, направленного на определение экстраверсии и нейротизма, и разработанной О. Ю. Гроголевой анкеты для анализа уровня мотивации школьника. Матери обучающихся заполняли опросную методику «Взаимодействие родитель-ребенок» И. М. Марковской, позволяющую оценить характеристики материнско-детских отношений, и анкету, направленную на получение информации о режиме дня ребенка. Для обработки данных применялся коэффициент корреляции Спирмена, критерий ϕ – угловое преобразование Фишера и факторный анализ. Статистическая обработка результатов показала, что устойчивость внимания имеет наибольшее число взаимосвязей как с внутриличностными, так и с социально-психологическими факторами. Значение для развития свойств внимания у младших школьников имеют эмоциональная устойчивость, экстраверсия, характеристики учебной мотивации детей. Наиболее значимыми параметрами материнско-детских отношений оказались тревожность матери, ее удовлетворенность отношениями с ребенком и эмоциональная близость с ним. Средовые факторы, в частности режим дня младшего школьника, также вносят вклад в развитие свойств внимания.

Ключевые слова: свойства внимания, младший школьный возраст, устойчивость, переключаемость, концентрация, материнско-детские отношения, свойства темперамента, учебная мотивация, режим дня

Цитирование: Гроголева О. Ю., Белогай К. Н., Борисенко Ю. В., Симкин М. Л. Психологические и социальные факторы развития свойств внимания у младших школьников. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 4. С. 263–268. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-263-268>

full article

Attention Development in Elementary School Children: Psychological and Social Factors

Olga Yu. Grogoleva

Dostoevsky Omsk State University, Russia, Omsk
<https://orcid.org/0000-0003-3685-8845>

Ksenia N. Belogai

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo
<https://orcid.org/0000-0002-7033-6584>
belogi@mail.ru

Julia V. Borisenko

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo
<https://orcid.org/0000-0002-5218-2841>

Mikhail L. Simkin

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

Received 29 Aug 2022. Accepted after peer review 26 Sep 2022. Accepted for publication 7 Oct 2022.

Abstract: The research featured the psychological and social factors of attention development in primary school children (10–11 y.o.), which also depends on such personal factors as mother-child relations and environment. The study involved 54 students of a comprehensive school in the city of Omsk, as well as their mothers. The Correction Test was used to measure

the concentration, stability, and attentional set-shifting. The personal characteristics were studied using H. J. Eysenck's test of extraversion and neuroticism, as well as O. Yu. Grogoleva's questionnaire of motivation. The mothers were asked to fill in I. M. Markovskaya's Parent-Child Interaction Survey, as well as a questionnaire about their child's daily routine. The obtained data were processed using the Spearman correlation coefficient, the Fisher's criterion of angular transform, and the factor analysis. The attention span appeared to depend on both intrapersonal and socio-psychological factors. Emotional stability, extraversion, and academic motivation also affected children's attention. As for mother-child relations, mother's anxiety, satisfaction, and emotional closeness were the most important factors. Such environmental factors as the daily routine also contributed to the attention span. **Keywords:** attention span, primary school age, susceptibility, attentional set-shifting, concentration, child-mother relationship, properties of temperament, learning motivation, daily routine

Citation: Grogoleva O. Yu., Belogai K. N., Borisenko Ju. V., Simkin M. L. Attention Development in Elementary School Children: Psychological and Social Factors. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 263–268. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-263-268>

Введение

Проблема внимания – одна из сложных проблем психологии, в истории изучения которой были разные периоды. В последние десятилетия нарастает практическая необходимость в изучении внимания, что связано с усложнением среды, окружающей ребенка и взрослого, и увеличением потока информации, которую человеческому мозгу приходится фильтровать, игнорируя нерелевантные стимулы [1; 2].

В соответствии с теорией внимания П. Я. Гальперина в отечественной психологии принято рассматривать внимание как сквозной познавательный процесс, не имеющий собственного продукта и представляющий собой функцию внутреннего контроля за выполнением исполнительных и интериоризированных действий [3]. В современной когнитивной науке внимание определяется как феномен, который взаимодействует со всеми другими когнитивными процессами, такими как восприятие, память, мышление и речь [4]. Благодаря вниманию человек может выбирать и интегрировать всю релевантную информацию, поступающую через различные сенсорные каналы. При этом признается особая связь внимания с эмоциональными и мотивационными процессами, т. к. аффективно не окрашенная информация обычно игнорируется [5].

Детерминанты внимания в младшем школьном возрасте

Основные виды внимания, выделяемые в зависимости от наличия / отсутствия цели, – произвольное и непроизвольное. Первое всегда связано с наличием конкретной цели и волевых усилий для того, чтобы сосредоточиться на предмете. В психологии принято различать статические (концентрация, устойчивость, объем) и динамические (распределение и переключение) свойства внимания [6]. Исследователи из Гронингенского университета предложили модель внимания, редуцирующую связанные с ним основные процессы в два компонента: избирательность и интенсивность [7]. Развитие этих компонентов сопровождается созреванием определенных областей мозга – теменных и затылочных отделов, а также лобных и префронтальных зон коры. Это означает, что хронологический

возраст оказывает существенное влияние на эффективность внимания в процессе развития, а также то, что академические достижения позволяют ученикам тренировать свои навыки внимания [8–10].

Современные исследования, проводимые на разных выборках по всему миру, показывают взаимосвязь свойств внимания младших школьников как с психологическими, так и с социальными факторами. Например, по итогам исследования, осуществленного в 2019 г. на выборке из 105 итальянских школьников, посещающих начальную школу и не имеющих особых образовательных потребностей, достаточно велико число детей, показавших результаты ниже нормы. Иерархический регрессионный анализ позволил обнаружить, что пол ребенка и параллель, в которой он обучается, влияют на свойства внимания: девочки и обучающиеся более старших классов продемонстрировали более высокие результаты [11].

В ряде работ показано, что с 8-летнего возраста происходит переход от незрелой фазы, когда доминирует непроизвольное внимание, к новому уровню в развитии данной когнитивной функции [12; 13]. Существенное повышение показателей внимания отмечено у учащихся 3-х классов (при начале обучения в 6 лет), и оно продолжается в последующие два года обучения в начальной школе (9–10 лет). По мнению ученых из государственного университета Нью-Йорка во Фредонии, академический опыт и обучение в течение нескольких учебных циклов важнее, чем хронологический возраст, что подтверждает роль школьных достижений в улучшении свойств внимания [14].

Существующие исследования, направленные на поиск взаимосвязей внимания с темпераментом и его свойствами, касаются по большей части первых лет жизни ребенка – младенчества и раннего детства [15; 16]. Исследователь взаимосвязи внимания и мотивации ребенка М. Л. Чаркова по результатам экспериментальной работы, проведенной на группе школьников младшего и среднего звена, заключает, что наиболее чувствительны к развитию устойчивости, распределения и объема внимания младшие школьники. В ходе эксперимента автор искусственно ускоряет естественный

процесс развития свойств внимания через мотивационное воздействие, что объясняет наличие потенциала для развития этих свойств у детей младшего школьного возраста. Напротив, малая чувствительность к обозначенным свойствам внимания у обучающихся старших классов детерминирована тем, что данная группа достигла своего оптимального уровня в процессе эволюции, т. е. через саморазвитие [17].

Турецкими исследователями предпринимается попытка показать связь внимания школьников со средовыми и экологическими факторами, в частности с уровнем физической активности ребенка. Так, ученые обнаружили, что школьники с высоким уровнем физической активности имеют более высокий уровень развития внимания. Кроме того, выявлено, что пол влияет на уровень развития отдельных свойств внимания, например, избирательности [18].

Особое значение для практики имеет вопрос о взаимосвязи внимания ребенка и семейной системы, в частности стиля материнского воспитания и материнско-детских отношений. Однозначно показано, что такие взаимосвязи существуют [19; 20]. Особенно заметными они становятся, когда исследуется устойчивость внимания детей [21]. Объяснение обнаруженным взаимосвязям американские ученые находят в том, что родители, с одной стороны, включают в поисковую активность ребенка, с другой стороны, вербально контролируют эту активность [22]. Некоторые работы конкретизируют аспекты материнского отношения, оказывающие влияние на развитие внимания детей [21]. Например, определено, что навязчивость матери и ненадежная привязанность ребенка связаны с ухудшением внимания ребенка [23; 24]. Однако далеко не всегда результаты исследований воспроизводятся, и вопрос о семейных детерминантах внимания младшего школьника остается дискуссионным [25].

Целью нашего исследования выступил поиск взаимосвязей свойств внимания младших школьников с психологическими и социальными факторами – темпераментом ребенка, учебной мотивацией, материнским отношением и средовыми факторами, в частности с режимом дня.

Методы и материалы

Эмпирическое исследование проводилось на базе общеобразовательного учреждения «Лицей № 66» г. Омска в 2021–2022 гг. Выборку составили 54 обучающихся 4-х классов в возрасте 10–11 лет. Все матери дали информированное согласие на собственное участие в опросе и анкетировании и на участие в работе детей.

Методы проведенного исследования: тестовый, опросный, методы математической статистики. Внимание детей диагностировалось при помощи «Корректирующей пробы»; их личностные особенности – при помощи теста Г. Айзенка, направленного на определение экстраверсии и нейротизма, и разработанной О. Ю. Гроголевой анкеты для анализа уровня мотивации школьника. Матери учеников заполняли опросную методику «Взаимодействие родитель-ребенок» И. М. Марковской, позволяющую оценить характеристики материнско-детских отношений, а также анкету,

направленную на получение информации о режиме дня ребенка. Для обработки данных в программе SPSS применялся коэффициент корреляции Спирмена, критерий φ^* – угловое преобразование Фишера и факторный анализ.

Результаты

Благодаря «Корректирующей пробе» определен уровень развития таких свойств внимания, как устойчивость, переключаемость и концентрация. Было выявлено, что у учащихся младших классов все свойства произвольного внимания имеют распределение, в котором представленность данных выше и ниже нормы значительно превышает количество показателей, попадающих в число средних. Количество учащихся с низкими показателями концентрации и устойчивости внимания также превышает число учащихся с показателями в норме и выше. Это означает, что у большинства младших школьников недостаточно сформированы и развиты такие свойства внимания, как концентрация и устойчивость.

Нами установлены взаимосвязи свойств внимания с характеристиками темперамента, мотивации, материнским отношением и средовыми параметрами. В рамках диагностики детей при помощи теста Г. Айзенка мы оценивали нейротизм и уровень экстраверсии, относящиеся к основным свойствам темперамента. В этой связи определены пять групп детей с разными типами темперамента: 28 % – сангвиники, 28 % – меланхолики, 20 % – представители смешанного типа, 13 % – флегматики, 11 % – холерики.

Корреляционный анализ свойств темперамента и свойств внимания позволил обнаружить прямые взаимосвязи только для интровертированных и эмоционально стабильных детей, т. е. для флегматиков. Данный тип прямо связан с показателями концентрации ($r_s = 0,30$, $p = 0,01$) и устойчивости ($r_s = 0,27$, $p = 0,01$) внимания. Известно, что разные сочетания свойств нервной системы могут способствовать или, наоборот, препятствовать оптимальному развитию характеристик внимания. Флегматик обладает сильной, уравновешенной нервной системой, что определяет эффективное формирование и развитие концентрации и устойчивости внимания.

По результатам диагностики мотивации учащихся 4-х классов выделены пять видов учебной мотивации: высокий уровень (преобладание внутренних мотивов) – 5 %, средний уровень (преобладание внутренних мотивов) – 24 %, внешняя мотивация – 36 %, низкая мотивация – 22 %, негативное отношение к школе (школьная дезадаптация) – 13 %. Детям с высоким и средним уровнями школьной мотивации нравится учиться, они с удовольствием идут в школу, выполняют домашние задания, участвуют в общественной жизни учебного заведения и т. д. У них уже в достаточной степени сформирована потребность в получении знаний, в решении новых учебных задач, в выполнении новых видов деятельности и т. д. Внешняя мотивация младших школьников – это преобладающий вариант мотивации в обследованной группе. Внешняя мотивация характеризуется тем, что ребенок в большинстве случаев идет в школу не потому, что ему нравится учиться, а потому, что «так надо», «так сказала

мама», «в школе веселее, чем дома», «все ходят в школу, и я хожу», «если я буду хорошо учиться, то мама мне купит сотовый телефон» и т. д. У учащегося не сформирован интерес к школьной деятельности, нет потребности учиться для себя, чтобы узнать что-то новое.

Корреляционный анализ показал, что существует значимая прямая связь между видом мотивации учащихся и показателями концентрации ($r_s = 0,32$, $p = 0,05$) и устойчивости ($r_s = 0,40$, $p = 0,05$) внимания. Данная связь означает, что чем выше учебная мотивация младшего школьника, тем выше уровень концентрации и устойчивости внимания в тестовых заданиях.

При помощи опросной методики И. М. Марковской зафиксирован ряд взаимосвязей между свойствами внимания и параметрами материнско-детских отношений. Существуют прямые связи между эмоциональной близостью с матерью и переключаемостью ($r_s = 0,45$, $p = 0,01$), а также устойчивостью ($r_s = 0,54$, $p = 0,01$) внимания. Полагаем, что в диадах, где матери дистанцированы от детей, детям не хватает обратной связи (в том числе о качестве их работы) и поддержки, которая побуждает к деятельности (в том числе учебной). Также обнаружены обратные корреляционные взаимосвязи тревожности матери за ребенка с устойчивостью и переключаемостью внимания. Дети тревожных матерей демонстрируют более низкие показатели устойчивости ($r_s = -0,38$, $p = 0,01$) и переключаемости ($r_s = -0,35$, $p = 0,01$) внимания. Обратные взаимосвязи существуют между удовлетворенностью матери отношениями с ребенком, устойчивостью ($r_s = -0,31$, $p = 0,05$) и концентрацией ($r_s = -0,28$, $p = 0,05$) внимания младшего школьника.

Средовые факторы, связанные с режимом дня, также взаимосвязаны с характеристиками внимания. Среди таких факторов засыпание ребенка между 21:00 и 22:00, подъем между 6:30 и 7:00 и длительная ежедневная прогулка.

Для уточнения вклада изучаемых факторов в показатели разброса в свойствах внимания младших школьников применялся факторный анализ, в результате которого выделено 4 фактора (эмоциональный фактор, фактор воспитания, средовой фактор и мотивационный фактор), объясняющих 42,1 % дисперсии (табл.). Таким образом, в ходе анализа результатов мы заключили, что все изучаемые переменные взаимосвязаны со свойствами внимания младших школьников.

Заключение

Проведенное исследование показало, что свойства внимания в младшем школьном возрасте определяются как психологическими, так и социальными факторами. Личностные факторы – эмоциональная устойчивость и экстраверсия – оказались прямым образом связаны с устойчивостью и концентрацией внимания. Указанные свойства также прямо связаны с характеристиками учебной мотивации.

Устойчивость внимания младших школьников обратным образом взаимосвязана с тревожностью матери за ребенка и с ее удовлетворенностью отношениями с ним; прямая

Табл. Факторы развития свойств внимания у младших школьников
Tab. Attention development in primary school children

Факторы и компоненты	Дисперсия, %	Факторная нагрузка
<i>Эмоциональный фактор</i>		
1. Эмоциональная неуравновешенность матери	11,6	0,86
2. Меланхолический тип темперамента ребенка		0,68
3. Длительные ежедневные прогулки ребенка		0,47
4. Эмоциональная близость ребенка к матери	11,1	0,43
5. Концентрация внимания		0,39
6. Холерический тип темперамента ребенка		0,37
<i>Фактор воспитания</i>		
1. Концентрация внимания	7,6	0,63
2. Устойчивость внимания		0,54
3. Смешанный тип темперамента ребенка		0,46
4. Длительное взаимодействие с гаджетами более 3 ч. ежедневно		0,38
5. Преобладание мягкости в воспитании ребенка		0,34
<i>Средовой фактор</i>		
1. Прогулка на свежем воздухе менее 2 ч. ежедневно	6,2	0,54
2. Взаимодействие с гаджетами по 2–3 ч. ежедневно		0,50
3. Низкий уровень продуктивности внимания		0,26
4. Флегматический тип темперамента ребенка		0,21
5. Нейротизм		0,20
<i>Мотивационный фактор</i>		
1. Высокий уровень продуктивности внимания	5,6	0,47
2. Сангвинический тип темперамента ребенка		0,46
3. Высокий уровень мотивации учения		0,36

взаимосвязь обнаруживается с эмоциональной близостью с детьми. Переключаемость внимания прямо взаимосвязана с эмоциональной близостью ребенка к матери и обратным образом – с тревожностью. Концентрация внимания обратным образом связана с удовлетворенностью матери отношениями с ребенком.

Такой средовой фактор, как режим дня, в частности время засыпания, пробуждения, продолжительность использования гаджетов в течение дня, продолжительность и регулярность прогулок, вносит свой вклад в детерминацию свойств внимания детей.

В эмпирическом исследовании мы показали, что устойчивость внимания младших школьников имеет наибольшее число взаимосвязей со всеми группами изучаемых факторов. Однако нам не удалось установить, какие факторы – внутриличностные или социально-психологические – в большей степени влияют на развитие свойств внимания ребенка.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for information published in this article.

Финансирование: Исследование выполнено при поддержке Кемеровского государственного университета, грант комплексного научно-технического проекта (соглашение Министерства науки и высшего образования РФ и ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» № 075-15-2022-1195 от 30.09.2022).

Funding: The study was supported by a comprehensive scientific and technical project grant from the Kemerovo State University, agreement of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation and the Kemerovo State University, No. 075-15-2022-1195 dated September 30, 2022.

Литература / References

1. Хомская Е. Д. Нейропсихология. 4-е изд. СПб: Питер, 2005. 496 с. [Khomskaya E. D. *Neuropsychology*. 4th ed. St. Petersburg: Piter, 2005, 496. (In Russ.)]
2. Diamond A. Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 2013, 64(1): 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
3. Гальперин П. Я. К проблеме внимания. Доклады АПН РСФСР. 1958. № 3. С. 33–38. [Galperin P. Ya. The problem of attention. *Doklady APN RSFSR*, 1958, (3): 33–38. (In Russ.)]
4. Zimmermann P., Gondek M., Fimm B. *Ki-TAP – Test of Attentional Performance for Children*. Herzogenrath: Psytest, 2005, 79. URL: <https://www.psytest.net/en/test-batteries/kitap/demo-version> (accessed 14 Oct 2022).
5. Vuontela V., Carlson S., Troberg A.-M., Fontell T., Simola P., Saarinen S., Aronen E. T. Working memory, attention, inhibition, and their relation to adaptive functioning and behavioral / emotional symptoms in school-aged children. *Child Psychiatry & Human Development*, 2013, 44(1): 105–122. <https://doi.org/10.1007/s10578-012-0313>
6. Cohen R. A. Focused and sustained attention. *The neuropsychology of attention*. 2nd ed. N. Y.: Springer, 2014, 89–112. https://doi.org/10.1007/978-0-387-72639-7_6
7. Zomeran A. H. van, Brouwer W. H. *Clinical neuropsychology of attention*. 1st ed. N. Y.: Oxford University Press, 1994, 250.
8. Fan J., McCandliss B. D., Sommer T., Raz A., Posner M. I. Testing the efficiency and independence of attentional networks. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 2002, 14(3): 340–347. <https://doi.org/10.1162/089892902317361886>
9. Huizinga M., Dolan C. V., Molen M. W. van der. Age-related change in executive function: developmental trends and a latent variable analysis. *Neuropsychologia*, 2006, 44(11): 2017–2036. <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2006.01.010>
10. Konrad K., Neufang S., Thiel C. M., Specht K., Hanisch C., Fan J., Herpertz-Dahlmann B., Fink G. R. Development of attentional networks: an fMRI study with children and adults. *NeuroImage*, 2005, 28(2): 429–439. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2005.06.065>
11. Tremolada M., Taverna L., Bonichini S. Which factors influence attentional functions? Attention assessed by KiTAP in 105 6-to-10-year-old children. *Behavioral Sciences*, 2019, 9(1). <https://doi.org/10.3390/bs9010007>
12. Trautmann M., Zepf F. D. Attentional performance, age and scholastic achievement in healthy children. *PLOS ONE*, 2012, 7(3). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0032279>
13. Malegiannaki A.-C., Metallidou P. Development of attentional functions in school-age: evidence from both traditional and computerized tasks. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 2017, 7(1): 42–51. <https://doi.org/10.5539/jedp.v7n1p42>
14. Zevenbergen A. A., Ryan M. M. Gender differences in the relationship between attention problems and expressive language and emerging academic skills in preschool-aged children. *Early Child Development and Care*, 2010, 180(10): 1337–1348. <https://doi.org/10.1080/03004430903059292>
15. Pérez-Edgar K., LoBue V., Buss K. A., Field A. P., LAnTs Team. Study protocol: longitudinal attention and temperament study. *Frontiers in Psychiatry*, 2021, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.656958>
16. Posner M. I., Rothbart M. K. Temperament and brain networks of attention. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 2018, 373(1744). <https://doi.org/10.1098/rstb.2017.0254>
17. Чаркова М. Л. Особенности развития свойств внимания под влиянием мотивации. *Психологическая наука и образование*. 2003. Т. 8. № 2. С. 26–33. [Charkova M. L. Motivation and attention development. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2003, 8(2): 26–33. (In Russ.)] EDN: HSRMKP
18. Dönmez M. U., İmamoğlu O. Comparison of attention levels in primary school students in terms of gender and physical activity. *Asian Journal of Education and Training*, 2020, 6(2): 256–260. <https://doi.org/10.20448/journal.522.2020.62.256.260>

19. Dilworth-Bart J. E., Khurshid A., Vandell D. L. Do maternal stress and home environment mediate the relation between early income-to-need and 54-months attentional abilities? *Infant and Child Development*, 2007, 16(5): 525–552. <https://doi.org/10.1002/icd.528>
20. Groot A. S., Sonnevile L. M. J. de, Stins J. F., Boomsma D. I. Familial influences on sustained attention and inhibition in preschoolers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2004, 45(2): 306–314. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00222.x>
21. Belsky J., Fearon R. M. P., Bell B. Parenting, attention and externalizing problems: testing mediation longitudinally, repeatedly and reciprocally. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2007, 48(12): 1233–1242. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01807.x>
22. Ruff H. A., Rothbart M. K. *Attention in early development: themes and variations*. N. Y.: Oxford University Press, 1996, 294.
23. Fearon R. M. P., Belsky J. Attachment and attention: protection in relation to gender and cumulative social-contextual adversity. *Child Development*, 2004, 75(6): 1677–1693. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00809.x>
24. Hubbs-Tait L., Culp A. M., Culp R. E., Miller C. E. Relation of maternal cognitive stimulation, emotional support, and intrusive behavior during Head Start to children's kindergarten cognitive abilities. *Child Development*, 2002, 73(1): 110–131. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00395>
25. Razza R. A., Martin A., Brooks-Gunn J. Associations among family environment, sustained attention, and school readiness for low-income children. *Developmental Psychology*, 2010, 46(6): 1528–1542. <https://doi.org/10.1037/a0020389>

оригинальная статья

Концепт *бабушка* в аспекте развития когнитивных признаков из мотивирующих

Ибраимова Гультара Озгонбаевна

Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева, Кыргызская Республика, Бишкек

<https://orcid.org/0000-0002-9458-2181>

gulsara25089@yandex.ru

Поступила 10.09.2022. Принята после рецензирования 01.10.2022. Принята в печать 03.10.2022.

Аннотация: В современной лингвистической литературе отсутствуют комплексные исследования, посвященные концепту *бабушка*. Цель статьи – описать мотивирующие признаки концепта *бабушка* в русской лингвокультуре и выделить среди них когнитивные. Задачи: 1) исследовать словарные статьи основных репрезентантов концепта в этимологических словарях русского языка и словарях древнерусского языка; 2) определить мотивирующие признаки концепта *бабушка*; 3) выделить среди них когнитивные признаки. Актуальность работы заключается в обобщении данных о мотивирующих признаках в структуре концепта *бабушка*, включая аспект их соотношения с мифами и символами русской лингвокультуры. Материалом исследования стали словарные статьи репрезентантов изучаемого концепта из этимологических и историко-этимологических словарей русского языка и древнерусского языка (проанализировано 11 словарей). Использован комплекс методов лингвистического анализа: этимологический, дескриптивный, интерпретативный, концептуальный. В результате исследования в структуре концепта *бабушка* обнаружено 46 мотивирующих признаков, представленных 14 подгруппами: 1. Древние сакральные символы (7 признаков): (водяной) дух; (женский) мифологический персонаж; каменный идол / истукан на древних курганах; Плеяды (созвездие); предок; сноп; чурбан / столб / пень. 2. Женщина (5 признаков): (женский) пол; женщина / жена; кормилица; (оказывать) помощь при родах; рожать. 3. Социальный статус (5 признаков): ведьма / колдунья; ворожея; знахарка; повитуха / повивальная бабка / акушерка; старшая в роде / старейшина. 4. Родство (5 признаков): быть роженицей; замужняя; жена деда; мать отца / матери; родство. 5. Игра (3 признака): игра в жмурки; игральная кость; детская игрушка. 6. Внутренний мир (1 признак): душа. 7. Объект природного мира (8 признаков): атмосферный объект; бабочка / мотылек / насекомое; бутон; василек; (нераспустившийся) цветок; птица (пеликан); рыба подкаменщик / бычок; чернильный орешек. 8. Возраст (2 признака): пожилая; старая / старуха. 9. Знак статуса (2 признака): головной убор (замужней женщины); коса (повитая вокруг головы замужней женщины). 10. Предмет (3 признака): для вбивания свай; подставка; скамейка. 11. Оценка (2 признака): ласкательная форма; низкого сословия. 12. Часть тела животного (1 признак): надкопытная кость. 13. Хлеб (1 признак): хлебобучное изделие. 14. Болезнь (1 признак): оспа. Из них когнитивными стали все признаки из подгрупп *женщина*, *игра*, *возраст*, *оценка*, *часть тела животного*, *хлеб*, *болезнь*; почти все из подгрупп *древние сакральные символы* (кроме признака *чурбан / столб / пень*), *социальный статус* (кроме признака *знахарка*), *родство* (кроме признака *замужняя*), *объект природного мира* (кроме признаков *атмосферный объект*, *бутон*), *знак статуса* (кроме признака *головной убор (замужней женщины)*).

Ключевые слова: мотивирующие признаки, когнитивные признаки, языковая картина мира, лингвокультура, концептология, история языка

Цитирование: Ибраимова Г. О. Концепт *бабушка* в аспекте развития когнитивных признаков из мотивирующих. Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2022. Т. 6. № 4. С. 269–276. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-269-276>

full article

Concept of *Grandmother*: Developing Cognitive Signs from Motivating Ones

Gulsaira O. Ibraimova

I. Arabaev Kyrgyz State University, Kyrgyzstan, Bishkek

<https://orcid.org/0000-0002-9458-2181>

gulsara25089@yandex.ru

Received 10 Sep 2022. Accepted after peer review 1 Oct 2022. Accepted for publication 3 Oct 2022.

Abstract: The article describes the primary cognitive signs of the *grandmother* concept in Russian linguistic culture. This concept received almost no comprehensive studies in modern linguistic literature. The research objective was to structure its motivating signs in their correlation with Russian myths and symbols. The research relied on eleven Etymological Dictionaries

of the Contemporary and Old Russian Language. The obtained material was generalized and illustrated based on etymological, descriptive, interpretive, and conceptual analyses. The author revealed 46 motivating signs represented by 14 subgroups: 1. Ancient sacred symbols (seven signs): (water) spirit, (female) mythological character, stone idol / idol on ancient mounds, Pleiades (constellation), ancestor, sheaf, block / post / stump. 2. Woman (five signs): (female) sex, woman / wife, nurse, to assist in childbirth, to give birth. 3. Social status (five signs): witch, sorceress, healer, midwife, matriarch. 4. Relationship (five signs): to be pregnant, to be married, grandfather's wife, mother's / father's mother, relationship. 5. Game (three signs): playing blind man's bluff, dice, children's toy. 6. Inner world (one sign): soul. 7. Object of the natural world (eight signs): atmospheric object, butterfly / moth / insect, bud, cornflower, (unfolded) flower, bird (pelican), muddler / goby fish, oak-apple. 8. Age (two signs): elderly, old / old woman. 9. Status (two signs): headdress (married women), plait (around the head of a married woman). 10. Subject (three signs): tool for driving in piles; stand; bench. 11. Assessment (two signs): pet form, of low birth. 12. Part of animal's body (one sign): hoof bone. 13. Bread (one sign): bakery product. 14. Illness (one sign): smallpox. All signs in subgroups *woman*, *game*, *age*, *assessment*, *animal body part*, *bread*, and *illness* proved to be cognitive. Almost all signs in the remaining subgroups also proved cognitive, with several exceptions: ancient sacral symbols (*block / post / stump*), social status (*healer*), kinship (*married*), objects of the natural world (*atmospheric object*, *bud*), status (*headdress of a married woman*).

Keywords: motivating signs, cognitive signs, language picture of the world, linguistic culture, conceptology, language history

Citation: Ibraimova G. O. Concept of *Grandmother*: Developing Cognitive Signs from Motivating Ones. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 269–276. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-269-276>

Введение

В центре внимания когнитивной лингвистики на современном этапе своего развития находятся разные аспекты развития концептуальных структур. Одним из актуальных является вопрос перехода мотивирующих признаков в ряд когнитивных (понятийных). В данной статье описан концепт *бабушка* именно в данном ракурсе: в моменте перехода первичных признаков в когнитивные. Наблюдение за процессом формирования структуры концепта *бабушка* в сознании современных носителей русского языка позволяет определить закономерные тенденции эволюции когнитивных признаков.

Тема родства – одна из самых исследованных в лингвистике, однако она вновь и вновь поднималась учеными в разное время. В XXI в. вопросы родственных отношений изучаются в аспекте когнитивных исследований. Как оказалось, новый – концептуальный – подход позволяет заметить не увиденные раньше глубинные стороны родства с позиций лингвокультурных особенностей. Эта тема неисчерпаема по своему объему и сложности интерпретации.

В научной литературе было найдено десять статей, в которых описываются разные стороны концепта *бабушка*. Л. Б. Аль Хатиб сравнивает концепты *дедушка* и *бабушка* в разных лингвокультурах [1]. Р. Р. Измайлова определяет место концепта *бабушка* в русской языковой картине мира [2]. А. Г. Назарова избирает объектом своего исследования концепт *бабушка* в индивидуально-авторской картине мира (источником анализа выступил сборник Н. В. Оболонского «Светится в сумерках родина») [3]. Г. Г. Сорокин описывает образ современной российской бабушки [4]. С. А. Тихомиров воссоздает портрет бабушки глазами современной молодежи [5]. В трех статьях А. А. Шиповская и соавторы обращаются к фрейму *бабушка* в разных аспектах: родственные отношения [6],

здоровье [7], социальное поведение [8]. А. Н. Себряк рассматривает архетип русской бабушки в русской лингвокультуре [9]. Е. С. Смирнов называет его субконцептом, описывая в диалектной картине мира жителей Приангарья [10].

Современная научная литература обращается к близким концептам. И. В. Гармаш по данным ассоциативного эксперимента изучает концепт *семья* в детской языковой картине мира [11]. И. Ли для анализа концепта *семья* использует фольклорный материал и авторские сказки [12]. В. С. С. Т. Рев и Е. В. Харченко сравнивают два образа семьи – в Шри Ланке и России [13]. Г. М. Гимашева обращается к теме концептосферы *Ғаилә* (Семья) в башкирском языке [14]. А. В. Ермилова и Т. А. Арнаутова изучают функции семьи в двух аспектах: социокультурном и когнитивном [15]. А. Н. Иванов сопоставляет концепты родства в русском и шведском языках [16]. С позиций возрастных рамок Т. С. Валиева изучает концепт *старость* [17], а А. И. Беднарук характеризует функции бабушек и дедушек в современной семье [18].

Ни в одной из указанных выше работ не описываются мотивирующие признаки концепта *бабушка*. В первом опыте обращения к этой теме состоит научная новизна проведенного исследования.

Методы и материалы

В статье используется целый комплекс методов лингвистического анализа: этимологический, дескриптивный, интерпретативный, концептуальный, позволяющий решить поставленные задачи. Материалом исследования стали словарные статьи репрезентантов изучаемого концепта. Общий объем проанализированных этимологических и историко-этимологических словарей русского языка и древнерусского языка составил 11 единиц.

Результаты

Слово *бабушка* – позднее образование. Первичным на Руси было слово *баба*. Н. М. Шанский, В. В. Иванов и Т. В. Шанская об этимологии слова *бабушка* пишут: «собственно русское», как и слова *бабка* ‘игральная кость’, *бабочка*. Слова *баба* и *бабка* ‘старуха, бабушка’ имеют общеславянскую природу¹. Г. П. Цыганенко² и А. Е. Аникин слово *баба* относят к праславянскому фонду. Согласно А. Е. Аникину, слово *баба* «из прасл. *baba (*babъka) ‘бабушка, старушка’, ‘женщина, повивальная бабка, знахарка’ = лит. boba, лтш. baba ‘старуха, баба’»³.

А. Г. Преображенский пишет, что слово *баба* «первичное, от детского лепета: *ба*; удвоено»⁴. П. Я. Черных уточняет: *баба* – «из детской речи с повторением созвучных слогов»⁵. Это мнение разделяют Г. А. Крылов, Л. В. Успенский, М. Фасмер, Н. М. Шанский, В. В. Иванов, Т. В. Шанская.

Слово *бабушка* – позднее по сравнению со словом *баба*. А. Е. Аникин прямо указывает в своем словаре: «бабушка см. баба I»⁶. Г. А. Крылов так пишет об этом: «уменьшительно-ласкательный суффикс *-ушк* изменил лишь звучание слова *баба*, ... а изначального его значения не затронул»; слово *баба* «значило раньше просто "бабушка", а вторичное его значение – "женщина" свойственно только грубопросторечному языку»⁷.

В статье *бабочка* Г. А. Крылов настаивает, что в основе «лежит слово *баба*, а уменьшительный суффикс изменил не только звучание слова, но и его значение. В старину некоторые животные и насекомые (включая и бабочек) считались колдунами или ведьмами. А слово *баба* к тому времени приобрело еще и значение – "ведьма", "колдунья"»⁸. Г. А. Крылов приводит еще одну словарную статью – *бабка*: имеет значение *старуха, бабушка*, это «общеславянское слово образовано от существительного *баба* (в значении "мать отца или матери") с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса, но со временем стало восприниматься как самостоятельное слово, обозначающее родство»⁹.

П. Я. Черных отмечает время появления основного репрезентанта концепта: «Слово *бабушка*, как и слово *дедушка*, с тем же суффиксом *уш(ь)к-а* по памятникам письменности известны с XVII в.», однако это противоречит тому факту, что «фамилия *Бабушкин* известна с 1495 г.»¹⁰.

В этимологических словарях встречается как прямая номинация изучаемого концепта (Н. В. Горяев, Г. А. Крылов, А. Е. Аникин, Л. В. Успенский, М. Фасмер), так и другие его репрезентанты. Были проанализированы статьи: *баба* (А. Е. Аникин, Н. В. Горяев, Г. А. Крылов, Словарь древнерусского языка XI–XIV вв., И. И. Срезневский, М. Фасмер); *бабка* (Г. А. Крылов); *бабушка* (Н. В. Горяев, Г. А. Крылов, А. Е. Аникин (отсылающий далее на статью *баба*), Л. В. Успенский); *бабити* (Словарь древнерусского языка XI–XIV вв., И. И. Срезневский); *бабочка* (П. Я. Черных, Л. В. Успенский, М. Фасмер); *бабуха* (М. Фасмер).

Самое объемное и многоаспектное описание словарной статьи *баба* находим в словаре А. Е. Аникина: «баба I ‘замужняя женщина низших сословий’, чаще бабка, бабушка ‘мать отцова или материна; жена деда’, жена, баба, бабушка, баушка ‘повитуха, повивальная бабка, приемница’, повивальная бабка, акушерка, знахарка’ оренб., пск., смол., волог., тул., казан., нижегор., перм., сюда же бабка, бабунька пск. ‘повитуха’, бабуха ‘бабка, старуха’ орл., костр., ‘повитуха’ оренб., бабушка ‘то же’ тул., вят., Якут., ‘знахарка’ самар., свердл., ирк., папка (< *бабка) ‘бабушка’ костр., баба прост. ‘(замужняя) женщина’, жена, ‘бабушка’, повитуха, знахарка, также бабка, бабушка, в сходных знач. и др.-рус. баба || укр., блр. баба, ст.-слав. баба, болг. баба, с.-хорв. бафба, словен. baba, чеш. баба, польск., с.-луж. baba... Рефлексы *baba (часто в сочетании с рефлексами *dēdъ ‘дед’) выступают в нар. культуре также как назв. женских мифологических персонажей и духов, болезней, атмосферных объектов»¹¹.

А. Г. Преображенский в небольшой по объему словарной статье *баба* приводит такой перечень значений слова: «баба замужняя женщина: бабка мать отца, матери, бабушка; бабочка насекомое; бабы пляды; бабёха, бабица, бабуся, бабё, бабень; бабить принимать младенца при родах. – др. и сс. баба старуха, бабка. сл. baba бабка. б. баба тж. с. баба тж; кормилица. ч.-п.-л. b'aba, тж. Также различные уменьшительные: б. бабица, бабичка. с. бабица повитуха; бабушка чернильный орешек. ч. babice. babicka бабка, бабушка. п. babica, babka и др.»¹².

Существует однокоренное слово *бабочка*: А. Г. Преображенский, ссылаясь на А. А. Потемню, пишет: «Относительно значения *бабочка* – насекомое Потемня думает, что

¹ Баба, бабка, бабушка. Шанский Н. М., Иванов В. В., Шанская Т. В. *Краткий этимологический словарь русского языка*. М.: Просвещение, 1971. С. 31.

² Баба. Цыганенко Г. П. *Этимологический словарь русского языка*: более 5000 слов. 2-е изд., перераб. и доп. Киев: Радянська школа, 1989. С. 22.

³ Баба. Аникин А. Е. *Русский этимологический словарь*. Вып. 2 (б-бдынь). М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2008. С. 23.

⁴ Баба. Преображенский А. Г. *Этимологический словарь русского языка*. Т. I: А–О. М.: Тип. Г. Лисснера и Д. Совко, 1910–1914. С. 10.

⁵ Баба. Черных П. Я. *Историко-этимологический словарь русского языка*. Т. I: А–Пантомима. М.: Рус. яз., 1999. С. 62.

⁶ Аникин А. Е. *Русский этимологический словарь* ... С. 42.

⁷ Бабушка. Крылов Г. А. *Этимологический словарь русского языка*. СПб.: Полиграфуслуги, 2005. С. 25.

⁸ Бабочка. Крылов Г. А. *Этимологический словарь русского языка* ... С. 25.

⁹ Бабка. Крылов Г. А. *Этимологический словарь русского языка* ... С. 25.

¹⁰ Черных П. Я. *Историко-этимологический словарь русского языка* ... С. 62.

¹¹ Аникин А. Е. *Русский этимологический словарь* ... С. 23.

¹² Преображенский А. Г. *Этимологический словарь русского языка* ... С. 10.

оно основано на представлении души предка в образе мотылька»¹³. «Бабочка и подобные слова возникли в связи с представлением о мотылке как "воплощении души предка", ср. ярослав. *душичка* "мотылек, бабочка"»¹⁴. Н. В. Горяев уточняет: «бабочка = душа бабки – предка женского пола»¹⁵.

Словарь древнерусского языка (XI–XIV вв.) приводит три значения слова *баба*: «1. Женщина; 2. Бабушка (мать отца или матери); 3. Повивальная бабка; женщина, оказывающая помощь при родах»¹⁶. В нем же приводится еще один репрезентант: глагол *бабити* «рожать, быть роженицей».

И. И. Срезневский так истолковывает слово *баба*: «1. Женщина замужняя; 2. Мать отца или матери; 3. Повивальная бабка; 4. Ворожея; 5. Старуха, мать; 6. Золотая баба (идол); 7. Бабы (созвездие Плеяды)»¹⁷. У слова *бабити* он указывает значение *быть повивальной бабкой*.

В словаре П. Я. Черных предлагается две статьи: *баба* и *бабочка*. Автор пишет, что общеславянское **baba* 'старая женщина'. Слово *бабочка* – производное от *баба*, в VIII в. встречалось в двух вариантах: *бабочка* и *бабка* (летучая) – в одном и том же значении; в других регионах России встречается похожее название: южн. *бабуля*, костр. *бабушка*, владимир. *бабур(к)а*, «*бабулей* и *бабушкой* на юге называют "бирюзовую стрекозу"», «*бабушка* "синяя стрекоза"»¹⁸. А. Е. Аникин дополняет этот список: «рус. *душá* 'бабочка' калуж., *душечка* 'то же' яросл., новогреч. *ψυχάρι* 'бабочка' от *ψυχή* 'душа', ретором. *татта-донта* 'бабочка' = 'бабушка'. Представление о ночной бабочке как душе умершего предка, посещающей свой дом, широко распространены в Средней Азии и на Памире... Рус. *ба́бка* 'мотылек' нередко встречается в сочетании *ба́бка-ли́пка*, *ба́бочка-ли́почка* (например, в Новосибирской обл.), где *ли́пка*, *ли́почка* < п.-фин., ср. вепс. *liṙkõ* 'бабочка' и т. п. К *ба́ба* I следует отнести также рус. *бабу́ля*, *бабу́шка*, *бабу́рка* южн. 'бирюзовая стрекоза, коромысел', *ба́бка* 'жук-плавунец' калуж., *бабу́чка* 'синяя стрекоза', укр. *ба́бка*, блр. обл. *ба́бка* 'стрекоза', с.-хорв. *bábe* ж. 'божья коровка', чеш. *babka* 'жук'»¹⁹.

Слово *бабочка* может быть отнесено не только к словообразовательному гнезду *баба*, но и *бавить*, тогда слово *бавушка* может быть произнесено как *бабушка* 'забава, игрушка'; ср. арханг. *бабушка* 'детская игрушка'²⁰.

А. В. Успенский уточняет: «Наше "бабушка" – уменьшительное от "баба". Первоначально оно значило не "мать родителей", а вообще "старшая в роде", "старейшина"»²¹. Слова *бабка* и *бабушка* утратили формы субъективной оценки (образованы при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов *-к* и *-ушка*) и стали самостоятельными терминами родства²².

Н. В. Горяев указывает на дополнительные значения слов: 1. *баба*: 'птица пеликан' и 'для вбивания свай' от корня *bha* – бить; 2. *бабка* 'надкопытная кость' (игра в бабки) и 'сноп, подставка, скамейка'. П. Я. Черных выделяет еще два значения слов-репрезентантов: *бабочки* 'растение василек', *бабурки* 'бутоны, еще не распустившиеся цветы'. Н. М. Шанский, В. В. Иванов и Т. В. Шанская упоминают диалектное значение слова *баба* 'чурбан, столб, пень', что подтверждает общерусское слово *обабок*, образованное префиксально-суффиксальным способом от *баба* в значении 'пень'. Слово *опенок* образовано по этому же словообразовательному типу.

А. Е. Аникин у слова *баба* отмечает дополнительные значения: 1) «каменный грубый истукан на древних курганах»²³; 2) «'рыба подкаменщик' новг., костр., *баба-рыба* 'то же' новг., пск., костр., моск., костр., горьк., *ба́бица* 'то же' пск., твер., 'рыба речной бычок' новг., *ба́бка* 'рыба бычок', *бабу́рка* 'вид мелкой рыбы' яросл.»²⁴; 3) «вид прически; косы, уложенные особым образом на голове замужней женщины' (*бабу будут вить*), 'женский головной убор': *баба эта платочек с бахрамой* ворон. // К *ба́ба* I (речь идет о прическе и головном уборе замужней женщины, "бабы"), как и в случае с чеш. *babka*, морав. *babuša* 'определенный способ повязывания платка (у женщин постарше)', н.-луж. *babuška* 'головной платок'»²⁵; 4) «сдобное печенье на дрожжах, род высокого и рыхлого кулича, каравая': *бабу вынимают – печь ломают*, совр. *ро́мовая ба́ба*, *баба́ха* 'оладья, пышка, блин' твер., новг., 'гречневый блин, лепешка' твер.»²⁶; 5) «*сленая ба́ба* 'тот, кто водит в игре в жмурки' ленингр., 'игра в жмурки' дон.»²⁷; 6) «'мифическая облачная жена, приносящая живую, целебную воду (дождь)' диал., *бе́лая ба́ба* 'водяной дух' волог. || чеш. *bába* 'вид облаков', *baýu*

¹³ Там же.

¹⁴ Черных П. Я. Историко-этимологический словарь русского языка... С. 63.

¹⁵ Баба, бабушка, бабочка. Горяев Н. В. Сравнительный этимологический словарь русского языка. Тифлис: Тип. Канц. главнонач. гражд. ч. на Кавказе, 1896. С. 8.

¹⁶ Баба. Словарь древнерусского языка (XI–XIV вв.), гл. ред. Р. И. Аванесов. М.: Рус. яз., 1988. Т. I. С. 102.

¹⁷ Баба, бабити. Срезневский И. И. Материалы к словарю древнерусского языка по письменным памятникам. Т. I. А–К. СПб.: Тип. Импер. АН, 1893. Стлб. 35–37.

¹⁸ Черных П. Я. Историко-этимологический словарь русского языка... С. 62.

¹⁹ Аникин А. Е. Русский этимологический словарь... С. 25.

²⁰ Черных П. Я. Историко-этимологический словарь русского языка... С. 63.

²¹ Бабушка. Успенский А. В. Этимологический словарь русского языка. URL: <https://lexicography.online/etymology/6/бабушка> (дата обращения: 23.03.2020).

²² Шанский Н. М., Иванов В. В., Шанская Т. В. Краткий этимологический словарь русского языка... С. 31.

²³ Аникин А. Е. Русский этимологический словарь... С. 26.

²⁴ Там же. С. 27.

²⁵ Там же. С. 28.

²⁶ Там же.

²⁷ Там же. С. 30.

мн. 'тучи, приносящие бурю', польск. диал. *babu* 'грозовая, дождевая туча'²⁸. М. Фасмер приводит еще одно значение у двух связанных слов: *бабуха, бабушка* 'оспа'²⁹. Н. М. Шанский, В. В. Иванов и Т. В. Шанская пишут, что «По старым поверьям некоторые животные, в том числе и бабочки, считались тайными колдунами»³⁰.

Изучение этимологических, историко-этимологических словарей русского языка, словарей древнерусского языка позволило определить 46 мотивирующих признаков концепта *бабушка* (таб.).

Наличие большого количества мотивирующих признаков в структуре концепта – первый показатель его давней истории. «В зависимости от времени появления слова в языке у соответствующего концепта может быть несколько мотивирующих признаков. Чем древнее слово, тем больше мотивирующих признаков у концепта, скрывающегося за этим словом» [19, с. 25]. Если слово *баба* относится к праславянскому фонду (это подтверждается материалами рассмотренных словарей), то наличие такого большого количества первичных признаков вполне оправдано.

Табл. Мотивирующие признаки в структуре концепта *бабушка* в этимологических словарях русского языка и словарях древнерусского языка
Tab. Motivating signs in the grandmother concept structure based on etymological dictionaries of the Russian language and dictionaries of the Old Russian language

№	Признаки	Аникин А. Е.	Горлев Н. В.	Крылов Г. А.	Преображенский А. Г.	Словарь древнерусского языка (XI–XIV вв.)	Срезневский И. И.	Успенский Л. В.	Фасмер М.	Цыганенко Г. П.	Черных П. Я.	Шанский Н. М., Иванов В. В., Шанская Т. В.
1	атмосферный объект	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	бабочка / мотылек / насекомое	+	+	+	+	-	-	-	-	-	+	+
3	бутон	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-
4	быть роженицей	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
5	василек	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-
6	ведьма / колдунья	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+
7	(водяной) дух	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
8	ворожея	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-
9	головной убор (замужней женщины)	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10	детская игрушка	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-
11	для вбивания свай	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
12	душа	+	-	-	+	-	-	-	+	-	+	-
13	замужняя	+	-	-	+	-	+	-	-	-	+	-
14	знахарка	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
15	жена деда	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
16	женщина / жена	+	-	+	+	+	+	-	+	+	+	+
17	(женский) мифологический персонаж	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
18	(женский) пол	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
19	игра в жмурки	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
20	игральная кость	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	+
21	каменный идол / истукан на древних курганах	+	-	-	-	-	+	-	+	-	-	-
22	кормилица	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
23	коса (повитая вокруг головы замужней женщины)	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

²⁸ Там же. С. 24.

²⁹ Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. М.: Прогресс, 1986. Т. I. С. 100.

³⁰ Шанский Н. М., Иванов В. В., Шанская Т. В. Краткий этимологический словарь русского языка ... С. 31.

№	Признаки	Аникин А. Е.	Горяев Н. В.	Крылов Г. А.	Преображенский А. Г.	Словарь Архиверусского языка (XI–XIV вв.)	Срезневский И. И.	Успенский А. В.	Фасмер М.	Цыганенко Г. П.	Черных П. Я.	Шанский Н. М., Иванов В. В., Шанская Т. В.
24	ласкательная форма	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+
25	мать отца / матери	+	-	+	+	+	+	+	-	-	-	+
26	надкопытная кость	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
27	(нераспустившийся) цветок	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-
28	низкого сословия	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
29	оспа	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-
30	Плеяды (созвездие)	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-
31	повитуха / повивальная бабка / акушерка	+	-	-	+	+	+	-	-	-	+	-
32	подставка	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
33	пожилая	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
34	предок	+	+	-	+	-	-	-	-	-	+	-
35	птица (пеликан)	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
36	(оказывать) помощь при родах	+	-	-	+	+	+	-	-	-	-	-
37	родство	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+
38	рожать	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
39	рыба подкаменщик / бычок	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
40	скамейка	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
41	сноп	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-
42	старая / старуха	+	-	-	+	-	+	-	+	+	+	+
43	старшая в роде / старейшина	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-
44	хлебобулочное изделие	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
45	чернильный орешек	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
46	чурбан / столб / пень	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+

Обращают на себя внимание несколько мотивирующих признаков в свете забытого культа: «у русских (и, шире, у всех славян) первичным был культ почитания предков. Предки назывались обобщенно – дед и баба. Их основными функциями были функции богов, такие, которые и сейчас в народном сознании приписываются богу: функции демиурга, функция покровителя, функция дарителя – подателя благ, функция патриарха – советчика (с обязательными внешними атрибутами – седыми волосами и седой бородой, посохом, длиннополой одеждой), функция судьбы» [20, с. 96]. Подтверждают эти слова следующие мотивирующие признаки изучаемого концепта: (водяной) дух, (женский) мифологический персонаж, каменный идол / истукан на древних курганах, Плеяды (созвездие), предок, сноп, чурбан / столб / пень. Вероятно, за этими признаками скрывается культ Великой Богини-матери, образы которой прочитываются в древних сакральных символах.

Заключение

Выявленные мотивирующие признаки концепта *бабушка* можно объединить в 14 подгрупп:

1. Древние сакральные символы (7 признаков): (водяной) дух; (женский) мифологический персонаж; каменный идол / истукан на древних курганах; Плеяды (созвездие); предок; сноп; чурбан / столб / пень.
2. Женщина (5 признаков): (женский) пол; женщина / жена; кормилица; (оказывать) помощь при родах; рожать.
3. Социальный статус (5 признаков): ведьма / колдунья; ворожея; знахарка; повитуха / повивальная бабка / акушерка; старшая в роде / старейшина.
4. Родство (5 признаков): быть роженицей; замужняя; жена деда; мать отца / матери; родство.
5. Игра (3 признака): игра в жмурки; игральная кость; детская игрушка.
6. Внутренний мир (1 признак): душа.

7. Объект природного мира (8 признаков): атмосферный объект; бабочка / мотылек / насекомое; бутон; василек; (нераспустившийся) цветок; птица (пеликан); рыба подкаменщик / бычок; чернильный орешек.

8. Возраст (2 признака): пожилая; старая / старуха.

9. Знак статуса (2 признака): головной убор (замужней женщины); коса (повитая вокруг головы замужней женщины).

10. Предмет (3 признака): для вбивания свай; подставка; скамейка.

11. Оценка (2 признака): ласкательная форма; низкого сословия.

12. Часть тела животного (1 признак): надкопытная кость.

13. Хлеб (1 признак): хлебобулочное изделие.

14. Болезнь (1 признак): оспа.

Когнитивными стали все признаки из подгрупп *женщина*, *игра*, *возраст*, *оценка*, *часть тела животного*, *хлеб*, *болезнь*; почти все из подгрупп *древние сакральные символы* (кроме признака *чурбан / столб / пень*), *социальный статус* (кроме признака *знахарка*), *родство* (кроме признака *замужняя*), *объект природного мира* (кроме признаков *атмосферный объект*, *бутон*), *знак статуса* (кроме признака *головной убор (замужней женщины)*).

Развиваясь во времени, часть мотивирующих признаков изменялась: бабочка / мотылек / насекомое; (нераспустившийся) цветок; быть роженицей; ведьма / колдунья; жена деда; женщина / жена; игра в жмурки; каменный идол / истукан на древних курганах; коса (повитая вокруг головы замужней женщины); ласкательная форма; низкого сословия; предок; птица (пеликан); родство; рожать; скамейка; сноп; подставка; хлебобулочное изделие. Они трансформировались в когнитивные признаки: бабочка / мотылек / стрекоза / насекомое; цветы; родить; колдунья; жена; женщина; игра;

каменное изваяние в виде человеческой фигуры; род женской прически; волосы, завязанные на затылке; приветливо / ласково; о крестьянке; поколение; пеликан; родственница; роды / рожать; скамейка для сиденья гребцов на шняке, лодке, гребном судне; круг снопов льна / конопли / ржи; часть металлорежущего / деревообрабатывающего станка / опора для инструмента или заготовки; кулич / род пирожного.

Другая часть мотивирующих признаков изменений не претерпела и перешла в разряд когнитивных признаков в неизменном виде: василек; ворожея; детская игрушка; (водяной) дух; (женский) мифологический персонаж; (женский) пол; игральная кость; кормилица; мать отца / матери; надкопытная кость; Плеяды (созвездие); повитуха / повивальная бабка / акушерка; пожилая; (оказывать) помощь при родах; оспа; рыба подкаменщик / бычок; старая / старуха; старшая в роде / старейшина; чернильный орешек.

Наличие оценочного компонента среди мотивирующих признаков (*ласкательная форма*) показательно с позиций эволюции структуры концепта. Прежде оцениваемое положительно становится объектом иронии: слово *баба* в современном русском языке относится к просторечию, считается сниженным (признак низкого сословия). Бывшее некогда сакрализованное (наличие признаков *каменный идол / истукан на древних курганах* и *женский предок* среди мотивирующих) обесценивается из-за забвения традиций, бытовавших в русской лингвокультуре в древности.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Аль Хатиб Л. Б. Концепты «дедушка / бабушка» в разных лингвокультурах. *Успехи современной науки и образования*. 2017. Т. 3. № 4. С. 163–165. [Al Khatib L. B. The concepts of "grandfather / grandmother" in different linguistic cultures. *Uspekhi sovremennoi nauki i obrazovaniia*, 2017, 3(4): 163–165. (In Russ.)] EDN: YPBPJP
2. Измайлова Р. Р. Концепт «бабушка» в русской языковой картине мира. *Пятый этаж: сб. тр. конф. «День науки-2017»*. (Барнаул, 21–22 апреля 2017 г.) Барнаул: АлтГПУ, 2017. Т. 3. С. 10–15. [Izmailova R. R. Concept "grandmother" in the Russian linguistic picture of the world. *Fifth floor: Proc. Conf. "Science Day-2017"*, Barnaul, 21–22 Apr 2017. Barnaul: AltSPU, 2017, vol. 3, 10–15. (In Russ.)] EDN: YOTZZT
3. Назарова А. Г. Концепт *бабушка* в сборнике Н. В. Оболонского «Светится в сумерках родина». *Современное русское языкознание и лингводидактика*, науч. ред. В. В. Никульцева. М.: МФЮА, 2018. С. 154–158. [Nazarova A. G. Concept grandmother in the collection of N. V. Obolonsky "Homeland Glows in the Twilight". *Modern Russian linguistics and linguodidactics*, ed. Nikulsteva V. V. Moscow: MFUA, 2018, 154–158. (In Russ.)] EDN: XRIOTZ
4. Сорокин Г. Г. Бабушки современной России. *Женщина в российском обществе*. 2014. № 1. С. 78–80. [Sorokin G. G. Grandmothers of modern Russia. *Woman in Russian society*, 2014, (1): 78–80. (In Russ.)] EDN: RYLFKR
5. Тихомиров С. А. Образ бабушки глазами современной молодежи: штрихи к портрету. *Концепт*. 2017. № 11. С. 84–93. [Tikhomirov S. A. The image of a grandmother through the eyes of modern youth: strokes to a portrait. *Concept*, 2017, (11): 84–93. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24422/MCITO.2017.11.8159>
6. Шиповская А. А., Болтнева Н. А., Тишкина И. А. Репрезентация слота «родственные отношения» фрейма «бабушка» в русскоязычных прецедентных текстах юмористических жанров. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2018. № 12-1. С. 188–192. [Shipovskaya A. A., Boltneva N. A., Tishkina I. A. Representation of the slot "kindred relations"

- of the frame "grandmother" in Russian-language precedent texts of comic genres. *Philology. Theory & Practice*, 2018, (12-1): 188–192. (In Russ.)] <https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-12-1.40>
7. Шиповская А. А., Болтнева Н. А., Тишкина И. А. Аспект «здоровье» при репрезентации концепта *бабушка* в русскоязычных прецедентных текстах юмористических жанров. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2018. № 12-2. С. 397–402. [Shipovskaya A. A., Boltneva N. A., Tishkina I. A. "Health" aspect in representation of grandmother concept in the Russian precedent texts of humorous genres. *Philology. Theory & Practice*, 2018, (12-2): 397–402. (In Russ.)] <https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-12-2.43>
 8. Шиповская А. А., Циленко Л. П., Гуляева Е. А. Аспект «социальное поведение» при репрезентации концепта «бабушка» в русскоязычных прецедентных текстах юмористических жанров. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2018. № 12-1. С. 192–197. [Shipovskaya A. A., Tsilenko L. P., Gulyaeva E. A. The aspect "social behavior" in the concept "grandmother" representation in the Russian precedent texts of humorous genres. *Philology. Theory & Practice*, 2018, (12-1): 192–197. (In Russ.)] <https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-12-1.41>
 9. Себрюк А. Н. Русская бабушка как один из архетипов русской культуры. *Вестник славянских культур*. 2018. Т. 47. С. 40–50. [Sebryuk A. N. The Russian Babushka as one of the archetypes of Russian culture. *Vestnik slavianskikh kul'tur*, 2018, 47: 40–50. (In Russ.)] EDN: YSYWYE
 10. Смирнов Е. С. Репрезентация субконцепта «бабушка» (на материале устных текстов коренных жителей Приангарья). *Человек и язык в коммуникативном пространстве*. 2021. № 12. С. 35–39. [Smirnov E. S. The representation of subconcept "grandmother" (by the material of the Angara basin residents oral texts of the North Angara river basin). *Chelovek i iazyk v kommunikativnom prostranstve*, 2021, (12): 35–39. (In Russ.)] EDN: TRNLVD
 11. Гармаш И. В. Концепт «семья» в детской языковой картине мира (по данным ассоциативного эксперимента). *Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова*. 2016. № 1. С. 32–36. [Garmash I. V. The concept of a family in a children's language picture of the world (according to the associative experiment). *Vestnik Taganrogskego instituta imeni A. P. Chekhova*, 2016, (1): 32–36. (In Russ.)] EDN: VHLQYF
 12. Ли И. Семья в русской языковой картине мира (на материале русских народных сказок и авторских сказок). *Неофилология*. 2019. Т. 5. № 20. С. 447–455. [Li Y. Family in the Russian linguistic worldview (as exemplified in Russian folk and authors' tales). *Neophilologiya*, 2019, 5(20): 447–455. (In Russ.)] <https://doi.org/10.20310/2587-6953-2019-5-20-447-455>
 13. Рев В. С. С. Т., Харченко Е. В. Образ семьи в языковом сознании носителей разных лингвокультур (на примере Шри-Ланки и России). *Филологический класс*. 2019. № 4. С. 40–48. [Rev W. S. S. T., Kharchenko E. V. Image of family in the linguistic consciousness of native speakers in different linguacultures (on the example of Russia and Sri Lanka). *Philological Class*, 2019, (4): 40–48. (In Russ.)] <https://doi.org/10.26170/FK19 04 05>
 14. Гимашева Г. М. Концепт как лингвокультурная единица в когнитивной лингвистике: концептосфера *Фамиль* (Семья) в башкирском языке. *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2021. Т. 23. № 1. С. 202–210. [Gimasheva G. M. Concept as a linguocultural unit in cognitive linguistics: conceptual framework *Failä* (Family) in the Bashkir language. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2021, 23(1): 202–210. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21603/2078-8975-2021-23-1-202-210>
 15. Ермилова А. В., Арнаутова Т. А. Социокультурная и когнитивная функции семьи. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. 2015. № 3. С. 159–164. [Ermilova A. V., Arnautova T. A. Sociocultural and cognitive functions of the family. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Serii: Sotsialnye nauki*, 2015, (3): 159–164. (In Russ.)] EDN: UYZVVX
 16. Иванов А. Н. Концепты родства в русском и шведском языках. *Знание. Понимание. Умение*. 2008. № 5. [Ivanov A. N. Kinship concepts in Russian and Swedish. *Znanie. Poniimanie. Umenie*, 2008, (5). (In Russ.)] URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/5/Ivanov_concepts. EDN: TFBUOF
 17. Валиева Т. С. Концепт «старость» в языковом сознании людей среднего возраста (на примере русских и осетин). *Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики*. 2010. № 12. С. 326–335. [Valiyeva T. S. Concept "old age" in the linguistic consciousness of the Russians and Ossetians of middle age. *Current Issues in Philology and Pedagogical Linguistics*, 2010, (12): 326–335. (In Russ.)] EDN: PVBKCZ
 18. Беднарчук А. И. К вопросу о функциях старшего поколения (бабушек и дедушек) в современной семье. *Система ценностей современного общества*. 2016. № 50. С. 143–148. [Bednarchuk A. I. To the question of the functions of the older generation (grandmothers and grandfathers) in the modern family. *Sistema tsennostei sovremennogo obshchestva*, 2016, (50): 143–148. (In Russ.)] EDN: XHSCYF
 19. Пименова М. В. Концепт *сердце*: образ, понятие, символ. Кемерово: КемГУ, 2007. 500 с. [Pimenova M. V. *Heart concept: image, concept, symbol*. Kemerovo: KemSU, 2007, 500. (In Russ.)]
 20. Пименова М. В. Этногерменевтика русской сказки. М.: ИНФРА-М, 2018. 356 с. [Pimenova M. V. *Ethnohermeneutics of a Russian fairy tale*. Moscow: INFRA-M, 2018, 356. (In Russ.)] EDN: YJJOYP

обзорная статья

Становление клинической лингвистики: основные направления исследований когнитивно-речевых нарушений

Игишева Людмила Николаевна

Научно-исследовательский институт комплексных проблем
сердечно-сосудистых заболеваний, Россия, Кемерово
<https://orcid.org/0000-0002-7102-3571>

Нечаева Ирина Александровна

Кузбасская областная детская клиническая больница
им. Ю. А. Атаманова, Россия, Кемерово
<https://orcid.org/0000-0003-3907-9222>

Румянцева Александра Александровна

Научно-исследовательский институт комплексных проблем
сердечно-сосудистых заболеваний, Россия, Кемерово
<https://orcid.org/0000-0002-1352-2591>

Шот Юлия Сергеевна

Научно-исследовательский институт комплексных проблем
сердечно-сосудистых заболеваний, Россия, Кемерово
<https://orcid.org/0000-0002-9409-4233>
Shotus@yandex.ru

Поступила 29.08.2022. Принята после рецензирования 29.09.2022. Принята в печать 10.10.2022.

Аннотация: В настоящее время когнитивная лингвистика расширяет свое научное поле, заимствуя и адаптируя понятийно-терминологический аппарат исследований, совершенствуя методики анализа научного объекта, варьируя выбираемые подходы, систематизируя знания по определенным аспектам научного объекта с обособлением новых научных направлений. Также наметилась тенденция в нелингвистических или смежных с когнитивной лингвистикой научных направлениях включать язык и речь в научно-исследовательское поле. Теоретико-методологическая взаимосвязь таких направлений, как когнитивная лингвистика, психофизиология, кардиология и патопсихолингвистика, обусловила необходимость обособления клинической лингвистики как отдельного направления в рамках когнитивистики. Цель – представить обзор и систематизацию исследований отечественных и зарубежных ученых за период 1981–2022 гг. по вопросам речевых нарушений у пациентов с разного рода когнитивными расстройствами. Основу составили работы кардиологов, неврологов и патопсихолингвистов, в которых в качестве главного акцента описаны речевые отклонения. До настоящего времени вопросы речевых нарушений, обусловленные когнитивными особенностями человека, не рассматривались в рамках когнитивной лингвистики. В основном работы проводились с психофизиологических позиций, сводя исследования речевых нарушений в сугубо медицинскую плоскость, предоставляя психологам, неврологам, кардиологам, дефектологам и логопедам значимые данные, позволявшие на их основе учитывать возможные последствия для когнитивно-речевого состояния пациентов при выборе оперативного вмешательства или разрабатывать эффективные программы реабилитации таких пациентов. В нелингвистических направлениях, затрагивающих язык и речь, выявлены терминологическая общность и тенденции в исследованиях, определено сходство методик анализа. Выделено три направления исследований когнитивно-речевых нарушений: 1) связанных с периодом их внутриутробного, интранатального или раннего постнатального развития; 2) вызванных возрастными изменениями; 3) вызванных перенесенным заболеванием или полученной травмой головного мозга. Согласно полученным данным, несмотря на варьирование исследуемых языковых и речевых особенностей пациентов с когнитивными нарушениями, все аспекты языка и речи попадают в научное поле психофизиологии, кардиологии и патопсихолингвистики и выполняются в междисциплинарной парадигме. Представленный аналитический обзор позволяет говорить о некоторой терминологической несогласованности исследований, смежных с когнитивной лингвистикой, в которых рассматриваются язык и речь. Встречаются термины: речевые нарушения, речевые расстройства, речевая дисфункция, речевые дефекты, расстройства речевого развития, расстройства речевых функций, нарушения речевого развития, расстройства развития языка и речи. Кроме того, методики исследования языковых навыков и речевых умений разнятся, язык и речь исследуются при помощи разных тестов. Описаны признаки обособления клинической лингвистики в рамках когнитивных исследований для заполнения существующих теоретико-практических лакун. Центральными задачами клинической лингвистики видятся согласование понятийно-терминологического аппарата исследований, унификация методологии работ и построение единых принципов исследований языка и речи.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, клиническая лингвистика, когнитивные нарушения, речевые нарушения, психофизиология, кардиология, патопсихолингвистика

Цитирование: Игишева Л. Н., Нечаева И. А., Румянцева А. А., Шот Ю. С. Становление клинической лингвистики: основные направления исследований когнитивно-речевых нарушений. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 4. С. 277–284. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-277-284>

review article

Genesis of Clinical Linguistics: Cognitive-Communication Disorders and Their Research Directions

Ludmila N. Igisheva

Research Institute of Complex Issues of Cardiovascular Diseases,
Russia, Kemerovo
<https://orcid.org/0000-0002-7102-3571>

Irina A. Nechaeva

Kuzbass Regional Children's Clinical Hospital named after Yu. Atamanov,
Russia, Kemerovo
<https://orcid.org/0000-0003-3907-9222>

Alexandra A. Rumyantseva

Research Institute of Complex Issues of Cardiovascular Diseases,
Russia, Kemerovo
<https://orcid.org/0000-0002-1352-2591>

Yulia S. Shot

Research Institute of Complex Issues of Cardiovascular Diseases,
Russia, Kemerovo
<https://orcid.org/0000-0001-8146-9721>
Shotus@yandex.ru

Received 29 Aug 2022. Accepted after peer review 29 Sep 2022. Accepted for publication 10 Oct 2022.

Abstract: Cognitive linguistics, psychophysiology, cardiology, and pathological psycholinguistics have common theory and methodology. Clinical linguistics is a new area of research within cognitive science. The authors reviewed domestic and foreign studies of communicative disorders published in 1981–2022. The review focused on the cardiology, neurology, and pathological psycholinguistics of speech abnormalities, which demonstrated similar terminology and methods. The authors identified three research directions: 1) disorders associated with the period of intrauterine, intranatal, or early postpartum development; 2) age-related disorders; 3) disorders caused by a prior disease or brain injury. The language and communication profile of patients with cognitive impairments was different, but all aspects of language and communication fell into the field of psychophysiology, cardiology, and pathological psycholinguistics, thus remaining within an interdisciplinary paradigm. The review highlighted some terminological inconsistency of studies focused on the analysis of language and speech in cognitive linguistics. The authors proved that clinical linguistics is a separate branch of cognitive research that bridges a certain gap between theory and practice. They defined the main objectives of clinical linguistics as the coordination of the conceptual and terminological research apparatus, unification of methodology, and development of unified principles for language and communication research.

Keywords: cognitive linguistics, clinical linguistics, cognitive disorders, communicative disorders, psychophysiology, cardiology, pathological psycholinguistics

Citation: Igisheva L. N., Nechaeva I. A., Rumyantseva A. A., Shot Yu. S. Genesis of Clinical Linguistics: Cognitive-Communication Disorders and Their Research Directions. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 277–284. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-277-284>

Введение

В настоящее время когнитивная лингвистика расширяет свое научное поле, заимствуя и адаптируя понятийно-терминологические аппарат исследований, совершенствуя методики анализа научного объекта, варьируя выбираемые подходы, систематизируя знания по определенным аспектам научного объекта с обособлением новых научных направлений. Подобное положение также обусловлено наметившейся тенденцией в нелингвистических или смежных с когнитивной лингвистикой научных направлениях включать язык и речь в научно-исследовательское поле. Все исследования когнитивно-речевых нарушений в рамках нелингвистических направлений подталкивают к обособлению клинической лингвистики в рамках когнитивной лингвистики, с одним научным объектом и схожей методологической базой и определенным пересечением терминосистемы.

Цель – представить обзор и систематизацию исследований отечественных и зарубежных ученых за период

1981–2022 гг. по вопросам речевых нарушений у пациентов с разного рода когнитивными расстройствами. Основу составили работы кардиологов, неврологов и патопсихологов, в которых в качестве главного акцента описаны речевые отклонения.

До настоящего времени вопросы речевых нарушений, обусловленные когнитивными особенностями человека, не рассматривались в рамках когнитивной лингвистики. В основном работы проводились с психофизиологических позиций, сводя исследования речевых нарушений в сугубо медицинскую плоскость, предоставляя психологам, неврологам, кардиологам, дефектологам и логопедам значимые данные, позволявшие на их основе учитывать возможные последствия для когнитивно-речевого состояния пациентов при выборе оперативного вмешательства или разрабатывать эффективные программы реабилитации таких пациентов. Особое внимание к речевым нарушениям, обусловленным

врожденными патологиями и полученными травмами, объясняется тем, что речь является основным инструментом социализации [1] и инкультурации индивида [2].

Благодаря речи индивид оптимально интегрируется в общество, усваивая социальные нормы и правила поведения. Если же по каким-то причинам у ребенка диагностируются речевые нарушения, это препятствует процессу социальной адаптации, сказываясь на качестве жизни. Как указывают Л. А. Боровцова и Н. Н. Иванова, «речь является важнейшей психической функцией человека – универсальным средством общения, мышления, организации действий. <...> Отклонения в развитии речи отрицательно влияют на психическое развитие ребенка, затрудняют общение с окружающими, задерживают формирование познавательных процессов и, следовательно, препятствуют становлению полноценной личности» [3, с. 292].

Отметим, что речь не менее важна и для человека более старшего возраста. По утверждению Е. В. Гревцовой, «нарушения речи являются существенным препятствием к ведению нормальной жизнедеятельности пожилого человека в современном обществе. <...> Потеря социальной полноты жизни, ограничение количества и качества связей с обществом способствуют тому, что пожилые и престарелые люди с нарушениями речи могут оказаться в ситуации самоизоляции от социального окружения, равнодушия к себе и окружающему миру, могут испытывать стремление избежать новой информации, иных обстоятельств жизни, отличных от сложившихся стереотипов, происходит стагнация личности, способная привести к ее полному разрушению» [4, с. 133].

Следовательно, если в результате перенесенного заболевания, полученной травмы головного мозга или в связи с возрастными изменениями когнитивной деятельности возникают речевые нарушения, это требует тщательного исследования для разработки эффективной реабилитации таких пациентов.

Для описания отклонений от нормы используются термины: речевые нарушения, речевые расстройства, речевая дисфункция, речевые дефекты, расстройства речевого развития, расстройства речевых функций, нарушения речевого развития, расстройства развития языка и речи [5–15]. Первые два термина позволяют обозначать речевые нарушения различной этиологии у пациентов всех возрастных групп. В данном исследовании будет использоваться термин *речевые нарушения*, под которым понимается отклонение речи пациента от возрастной и языковой нормы той среды, к которой относится говорящий, обусловленное различными нарушениями психофизиологических механизмов, отвечающих за речевую деятельность [10, с. 33].

Обзор научной литературы по вопросам речевых нарушений, детерминированных когнитивными особенностями человека, позволил выделить несколько основных направлений подобных исследований.

I. Речевые нарушения у пациентов, связанные с периодом их внутриутробного, интранатального или раннего постнатального развития

В основном авторы работ данного направления акцентируют внимание на описании речевых и когнитивных нарушений у людей с детским церебральным параличом (ДЦП) и аутистическими расстройствами. С. А. Немкова обобщает весь спектр речевых нарушений у пациентов с ДЦП, также рассматривая эффективность сочетания различных методов лечения [16]. В. И. Козьякин и др. детально описывают причины речевой патологии у пациентов с ДЦП от 0 до 32 лет, отмечают, что у детей, больных ДЦП, со стороны речевых расстройств наблюдаются дизартрия (бульбарная, псевдобульбарная, подкорковая, мозжечковая и корковая), алалия, дислексия, дисграфия, ринолалия, заикание и запинки [17, с. 98–100]. Исследователи обращают внимание на необходимость сочетания логопедических методов лечения с «немедикаментозным лечебным воздействием на рече-двигательный анализатор больных с ДЦП» [17, с. 101]. В экспериментальном исследовании А. Н. Магомедова и А. А. Магомедова установили, что у детей с ДЦП и умственной отсталостью наблюдается «нарушение формирования всех сторон речи, что подтверждает системный характер речевых расстройств» [18, с. 53].

Ряд работ содержит результаты экспериментальных исследований и теоретических обобщений, связанных с речевыми нарушениями у детей с расстройствами аутистического спектра [19–23]. О. В. Скробкина обобщила ранее исследованные аспекты речевых нарушений у детей с аутизмом и привела данные экспериментальной работы по выявлению и систематизации речевых нарушений у таких детей. Как указывает исследователь, «при недоразвитии коммуникативной функции речи аутичных детей нередко наблюдается повышенное стремление к словотворчеству, неологизмам, бесцельному манипулированию звуками, слогами, отдельными фразами из стихов, песен, мультфильмов и рекламы. В собственной речи у детей с аутизмом грубо нарушен грамматический строй речи, отсутствует логическая связь между отдельными фразами, наблюдается фрагментарность, разорванность ассоциаций. Диалогическая речь у этих детей чаще всего сформирована ограниченно, вопросно-ответная форма общения используется недостаточно развернуто» [24, с. 236].

II. Снижение когнитивных способностей человека, вызванное возрастными изменениями

С возрастом могут появляться различные дегенеративные изменения мозга, которые помимо других осложнений вызывают речевые нарушения. Большинство работ данного направления посвящено идентификации речевых нарушений возрастных пациентов с деменцией, ассоциированных болезнями Паркинсона (БП) и Альцгеймера, описанию особенностей их патогенеза [25–29]. Человек с деменцией с трудом подбирает слова при наименовании предметов, забывает имена членов семьи, друзей, повторяет одни и те же слова [30].

Речевые нарушения у пациентов с болезнью Паркинсона «проявляются изменениями артикуляции, голоса, просодической стороны речи, плавности речевого потока. Пациенты с БП предъявляют жалобы на повышение скорости речи, снижение четкости произношения, нарушения голоса и снижение беглости речи с частыми остановками, изменение силы голоса в зависимости от общей усталости» [31, с. 104].

Болезнь Альцгеймера приводит к нарушению фонации, увеличению пауз в речи, снижению номинативной функции, парафазии и аномии [26; 28; 32]. Н. Н. Яхно и др. отмечают, что такие пациенты испытывают затруднения в «назывании предметов и восприятии чужой и собственной речи (сенсорная, семантическая афазия). Затруднения в подборе слов могут маскироваться их заменой близкими по смыслу, иногда возникают парафазии (произнесение слов, не соответствующих контексту высказывания). Письмо, чтение и повторение слов поначалу остаются сохранными. По мере развития заболевания затруднения в назывании и подборе слов нарастают, учащаются парафазии, нарушаются понимание речи, письмо, чтение, речь больного утрачивает смысл. Нередко появляются эхолалии (повторение чужих слов) или палилалии (повторение собственных слов). В конце концов происходит полное нарушение речевых функций с непониманием обращенной речи и отсутствием спонтанной речи – развивается тотальная афазия. Артикуляция сохраняется до последних этапов заболевания, в финале оказываются возможными нечленораздельные высказывания или развивается мутизм» [33, с. 56].

III. Речевые нарушения, вызванные перенесенным заболеванием или полученной травмой головного мозга

Большинство работ данного направления включают исследования нарушений речи у больных, которые перенесли инсульт. В них уделяется внимание афазии и дизартрии [34–38]. Согласно клиническим исследованиям, «Нарушение речи в той или иной форме присутствовало у 82,37 % пациентов с острым инсультом. При выписке 75,81 % выживших пациентов имели те или иные нарушения речи, чаще всего дизартрию. Среди пациентов с афазией как при поступлении, так и при выписке наиболее часто встречалась глобальная афазия, за которой следовала моторная афазия (афазия Брока) и номинативная афазия»¹ [39, р. 491]. Целый ряд работ, обзор которых представлен в статье М. Деннис [9], посвящен изучению речевых нарушений у детей и взрослых после травмы центральной нервной системы.

Исследование речевых нарушений пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями актуально, но стало привлекать широкий научный интерес только в конце XX в. [40–43].

Л. Шервиц и др. в 1990 г. провели исследование взаимосвязи особенностей речи (речевые характеристики, описывающие поведение типа А) и заболеваемости ишемической болезнью сердца (ИБС) в случаях оперативного вмешательства

с множественными факторами риска. Ими были оценены «акцент голоса, скорость речи, задержка ответа и содержание ответов. Многофакторный анализ показал, что акценты в голосе испытуемых (отношение относительного риска (RR)=1,25; p=0,02) и задержка ответа (RR=0,78; p=0,02) были достоверно связаны с частотой ИБС при контроле исходных цифр диастолического артериального давления, уровня холестерина и курения сигарет» [44, р. 75].

Д. К. Беллинджер и др. опубликовали данные исследования по изучению особенностей развития и неврологического статуса детей в возрасте 4 лет после операций на сердце с применением искусственного кровообращения (ИК) в условиях гипотермии. Согласно полученным данным, «группа с применением ИК показала более низкие результаты по тестам на двигательные функции и имела более серьезные речевые нарушения (оромоторная апраксия, p=0,007)» [40, р. 528].

В 2002 г. вышла работа, посвященная изучению связной речи у детей раннего возраста, перенесших раннюю коррекционную операцию на сердце. А. Хемфилл и др. оценивали связность речи 4-летних детей, в анамнезе которых присутствовали риски повреждения головного мозга ввиду ранних по возрасту операций на сердце. Несмотря на неоднородность групп, у детей с ранними по возрасту операциями на сердце развивалась слабая экспрессивная речь по сравнению с условно здоровыми детьми. Результаты предполагают, что обработка событий и контекстуальной информации, выражение субъективной оценки и причинно-следственных связей, ясность и четкость представления ответов могут быть проблемными среди такой популяции детей [45].

Х. Хёвельс-Гюрих и др. опубликовали данные о том, повлияла ли «гипоксемический синдром или сердечная недостаточность у детей через 5–10 лет после коррекции тетрады Фалло (TOF) или дефекта межжелудочковой перегородки (VSD), проведенной в младенчестве, на развитие языка и речи, или это было связано с послеоперационными факторами риска и развитием нервной системы» [46, р. 378]. Как было установлено, «дети с предоперационной гипоксемией вследствие пороков сердца "синего типа" в младенчестве имеют более высокий риск развития дисфункции речи и языка, чем дети с сердечной недостаточностью вследствие цианотических пороков сердца» [46, р. 378].

К. Бросиг и др. представили результаты исследования развития нервной системы у детей с гипопластическим синдромом левого сердца в возрасте 5 лет. Для оценки языковых навыков (среднее значение 10±3) использовались субтест «Словарный запас имен» из DAS и субтесты «Структура слов» и «Структура предложения» из программы комплексной оценки основ языка для дошкольного возраста, второе издание (CELF Pre 2). Было установлено, что испытуемые показали значительно более низкие результаты по сравнению с нормами теста по показателям зрительно-моторной интеграции, мелкой моторики и памяти и структуре слов (z – от –0,42 до –0,54; p < 0,005) [42].

¹ Здесь и далее по тексту перевод выполнен авторами статьи.

Результаты М. С. Хикс и др. по изучению языка детей двухлетнего возраста, перенесших операцию по анатомической коррекции транспозиции магистральных сосудов, сопоставимы с нормативной выборкой, за исключением данных по развитию языка. Существует риск задержки речевого развития, предикторами которого являются образование матери и продолжительность перекрестного зажима (аортального поперечного зажима) [47].

С. С. Фурден и др. исследовали развитие речи у детей с врожденным пороком сердца (ВПС) в возрасте 12–24 месяцев. По сравнению с нормативной популяцией, они показали значительно более низкие средние баллы по шкалам рецептивного и экспрессивного языка *Bayley-III* и *MBCDI* в 12 месяцев, тогда как в 18 и 24 месяца были снижены только баллы по развитию экспрессивной речи. По когнитивной шкале не было обнаружено различий. Коммуникативные жесты в 12 месяцев позволяли в значительной степени предсказывать уровень речевых навыков в 24 месяца [43].

Г. Соммарива и др. проанализировали лингвистические профили группы детей школьного возраста, получивших хирургическое лечение по поводу хронической сердечной недостаточности (ХСН). Пятнадцать детей с ХСН (7 девочек и 8 мальчиков; средний возраст – 9,31; $SD=2,10$), без умственной отсталости (т. е. $IQ>70$), перенесших операцию на сердце с использованием ИК (СРВ), выполнили ряд тестов по оценке языка *BVL 4-12*. Их показатели были соотнесены с показателями 15 здоровых детей того же возраста и пола. В результате дети с ХСН набрали значительно более низкие баллы, чем здоровые сверстники, по выполнению лексических и грамматических заданий, а также заданий на определение эпизодического буфера рабочей памяти. Интересно, что обе группы показали схожие результаты по выполнению заданий, оценивающих их лексический репертуар и способность к фонологическому различению [48].

Т. Тернер и др. систематизировали исследования, опубликованные с 11 января 1990 г. по 1 июля 2020 г., из баз данных *MEDLINE*, *Embase*, *Scopus*, *Child Development and Teenage Studies*, *ERIC*, *PsycINFO* и *CINAHL* по восприятию речи и по экспрессивной речи детей в возрасте 5 лет и младше с критическим ВПС, которым потребовалось сложное кардиохирургическое вмешательство в течение первого года жизни. В работу не вошли данные о детях, которым не требовалось хирургическое вмешательство, или которым была проведена первая операция на сердце после достижения годовалого возраста, или была проведена операция без шунтирования. Проанализировав имеющиеся данные относительно языковых способностей детей дошкольного возраста с критическим ВПС в анамнезе, включая данные компаративного анализа речи детей с одножелудочковой и бивентрикулярной коррекцией, ученые сделали ряд выводов: дошкольники с критическими ВПС имеют значительно более низкие языковые способности по сравнению с общей популяцией; у таких детей могут наблюдаться нарушения в экспрессивной речи, но не в восприятии речи [49].

Заключение

Исследования языка и речи в междисциплинарной парадигме актуальны для ряда нелингвистических направлений. Они теоретически и практически значимы в психофизиологии, кардиологии и патофизиологии лингвистики, но на данном этапе требуются систематизация и унификация ряда аспектов.

В большинстве медицинских работ о речевых особенностях больных с теми или иными когнитивными нарушениями нет единого спектра языковых навыков и речевых умений пациентов. В каждом исследовании делается акцент лишь на нескольких из них или даются обобщенные данные тестов, не поясняющие специфику языковых навыков и речевых умений пациентов с определенными когнитивными нарушениями до и после оперативного вмешательства или медикаментозного лечения [50; 51].

Часто не разграничиваются язык и речь, языковые навыки, речевые и коммуникативные умения. Отмечается терминологическая несогласованность, свойственная для любого научного направления, находящегося на стадии обособления. Методики исследования языковых навыков и речевых умений разнятся, язык и речь исследуются при помощи разных тестов. При этом все лингвистические аспекты языка и речи пациентов с речевыми нарушениями попадают в научное поле медицинских работ по кардиологии, психофизиологии, неврологии. Во всех работах можно констатировать обращение к междисциплинарному подходу.

Обособление клинической лингвистики назрело и актуально для многих научных направлений. Центральными задачами клинической лингвистики должны стать согласование понятийно-терминологического аппарата исследований, унификация методологии работ и построение единых принципов исследований языка и речи.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: А. Н. Игишева – формулирование общих целей и задач исследования, обзор и описание теоретического материала на русском языке. И. А. Нечаева – подбор методологии исследования, анализ и изложение теоретических данных. А. А. Румянцева – обзор и описание теоретического материала на английском языке. Ю. С. Шот – обзор и описание теоретического материала исследования. **Contribution:** L. N. Igisheva – formulation of the general goals and objectives of the study, review and description of the theoretical material of the study in Russian. I. A. Nechaeva – selection of research methodology, analysis and presentation of the obtained theoretical data. A. A. Rumyantseva – review and description of the theoretical material of the research in English. Yu. S. Shot – review and description of the theoretical material of the research.

Литература / References

1. Чапая Т. В. Язык как средство социализации. *Сибирский педагогический журнал*. 2014. № 2. С. 9–14. [Chaplya T. V. Language as a means of socialization. *Siberian Pedagogical Journal*, 2014, (2): 9–14. (In Russ.)] EDN: SAJATX
2. Попкова Е. Б. Теоретические подходы к исследованию инкультурации как социокультурного процесса. *Теория и практика общественного развития*. 2013. № 3. С. 43–48. [Popkova E. B. Theoretic approaches of enculturation study as a social process. *Theory and Practice of social Development*, 2013, (3): 43–48. (In Russ.)] EDN: PWVZZZ
3. Боровцова Л. А., Иванова Н. Н. Психологическая структура речевых нарушений при общем недоразвитии речи в дошкольном возрасте. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2013. № 12. С. 292–301. [Borovtsova L. A., Ivanova N. N. Psychological structure of speech violations in general speech underdevelopment at preschool age. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki*, 2013, (12): 292–301. (In Russ.)] EDN: RVVCZX
4. Гревцова Е. В. Социальные аспекты работы с пожилыми людьми, имеющими речевые нарушения. *Логопедия: современный облик и контуры будущего: мат-лы II Всерос. науч.-практ. конф. с Междунар. участием*. (Москва, 1–2 ноября 2021 г.) М.: МПГУ, 2021. С. 130–135. [Grevtsova E. V. Social aspects of working with elderly people with speech disorders. *Speech therapy: modern appearance and contours of the future: Proc. II All-Russian Sci.-Prac. Conf. with Intern. Participation*, Moscow, 1–2 Nov 2021. Moscow: MPSU, 2021, 130–135. (In Russ.)] EDN: PWWWKB
5. Van Riper C., Emerick L. *Speech correction: an introduction to speech pathology and audiology*. 8th ed. USA, 1990, 532.
6. Hegde M. N. *Introduction to communicative disorder*. 3rd ed. Texas: ProEd, Austin, 2001, 517.
7. Фотекова Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. М.: АРКТИ, 2002. 136 с. [Fotekova T. A., Akhutina T. V. *Diagnostics of speech disorders in schoolchildren using neuropsychological methods*. Moscow: ARKTI, 2002, 136. (In Russ.)] EDN: QRVENB
8. Dodd B. Evidence-based practice and speech-language pathology: strengths, weaknesses, opportunities and threats. *Folia Phoniatr Logop*, 2007, 59(3): 118–129. <https://doi.org/10.1159/000101770>
9. Dennis M. Language disorders in children with central nervous system injury. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 2010, 32(4): 417–432. <https://doi.org/10.1080/13803390903164355>
10. Степаненко Д. Г., Сагутдинова Э. Ш. О классификациях нарушений речи в детском возрасте. *Системная интеграция в здравоохранении*. 2010. № 2. С. 32–43. [Stepanenko D. G., Sagutdinova E. Sh. About speech / language disorders classifications in childhood. *System Integration in Health Care*, 2010, (2): 32–43. (In Russ.)] EDN: MSSTAH
11. Beitchman J. H., Brownlie E. B., Bao L. Age 31 mental health outcomes of childhood language and speech disorders. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 2014, 53(10): 1102–1110. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2014.07.006>
12. Бобкова С. С. Разница подходов в теории и практике коррекции нарушения речи в России и за рубежом. *Специальное образование: мат-лы XIII Междунар. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 26–27 апреля 2017 г.)* СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2017. Т. II. С. 14–18. [Bobkova S. S. Difference of approaches in the theory and practice of correcting speech disorders in Russia and abroad. *Special education: Proc. XIII Intern. Sci.-Prac. Conf., St. Petersburg, 26–27 Apr 2017*. St. Petersburg: Pushkin LSU, 2017, vol. II, 14–18. (In Russ.)] EDN: YQCQBP
13. Поздняк В. В. Динамика речевых расстройств и нарушений поведения у детей. *Прикладные информационные аспекты медицины*. 2018. Т. 21. № 2. С. 100–106. [Pozdniak V. V. Pattern of speech disorders and behavioral disorders in children. *Prikladnye informatsionnye aspekty meditsiny*, 2018, 21(2): 100–106. (In Russ.)] EDN: YWIGNQ
14. Станкевич А. Н., Курякина Т. В. Коррекция речевых нарушений у детей с ОБЗ посредством логоритмики. *Педагогика и психология: перспективы развития: мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 27 ноября 2020 г.)* Чебоксары: Интерактив плюс, 2020. С. 183–185. [Stankevich A. N., Kuryakina T. V. Correction of speech disorders in children with disabilities through logorhythmics. *Pedagogy and psychology: development prospects: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf., Cheboksary, 27 Nov 2020*. Cheboksary: Interactive plus, 2020, 183–185. (In Russ.)] EDN: BGZPXG
15. Межидова М. Р. Роль клинической лингвистики в лечении языковых нарушений. *Вестник Медицинского института*. 2021. № 1. С. 70–73. [Mezhidova M. R. The role of clinical linguistics in the language disorders treatment. *Vestnik Meditsinskogo instituta*, 2021, (1): 70–73. (In Russ.)] <https://doi.org/10.36684/med-2021-19-1-70-73>
16. Немкова С. А. Речевые нарушения при детском церебральном параличе: диагностика и коррекция. *Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*. 2019. Т. 119. № 5. С. 112–119. [Nemkova S. A. Speech disorders in children with cerebral palsy: diagnostics and correction. *Zhurnal Nevrologii i Psikhiiatrii imeni S. S. Korsakova*, 2019, 119(5): 112–119. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17116/jnevro2019119051112>
17. Козьявкин В. И., Шестопалова Л. Ф., Подкорытов В. С. Детские церебральные параличи. Медико-психологические проблемы. Львов: Українські технології, 1999. 144 с. [Koziavkin V. I., Shestopalova L. F., Podkorytov V. S. *Children's cerebral palsy. Medico-psychological problems*. Lviv: Ukrainski tekhnologii, 1999, 144. (In Russ.)]
18. Магомедова А. Н., Магомедова А. А. Особенности речевого развития и коррекции ее нарушения у детей с детским церебральным параличом. *Научные тенденции: педагогика и психология: мат-лы XXVI Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, 4 ноября 2019 г.)* СПб.: МОАН, 2019. С. 51–55. [Magomedova A. N., Magomedova A. A. Features of speech

- development and correction of its impairment in children with cerebral palsy. *Scientific trends: pedagogy and psychology: Proc. XXVI Intern. Sci. Conf., St. Petersburg, 4 Nov 2019. St. Petersburg: IUAS, 51–55. (In Russ.)* <https://doi.org/10.18411/sciencepublic-04-11-2019-16>
19. Wing L. Language, social and cognitive impairments in autism and severe mental retardation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1981, 11(1): 31–44. <https://doi.org/10.1007/BF01531339>
 20. Щукина Д. А. Проблема изучения речи детей с расстройствами аутистического спектра. *Специальное образование*. 2014. Т. I. № X. С. 230–232. [Shchukina D. A. The problem of studying the speech of children with autism spectrum disorders. *Spetsialnoe obrazovanie*, 2014, I(X): 230–232. (In Russ.)]
 21. Морозова Т. И. Отклонения в речевом развитии при детском аутизме и принципы их коррекции. *Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе*, ред. С. А. Морозов. М.: СигналЪ, 2003. С. 88–109. [Morozova T. I. Deviations in speech development in childhood autism and the principles of their correction. *Autism: guidelines for corrective work*, ed. S. A. Morozov. Moscow: Signal, 2003, 88–109. (In Russ.)]
 22. Адильжанова М. А., Тишина Л. А. Характеристика коммуникативных профилей детей с расстройствами аутистического спектра с использованием критериев оценки речевого развития. *Современные наукоемкие технологии*. 2020. № 4. С. 89–94. [Adilzhanova M. A., Tishina L. A. Characteristic of communicative profiles of children with autistic spectrum disorders using assessment criteria of speech development. *Modern high technologies*, 2020, (4): 89–94. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17513/snt.37978>
 23. Курова А. А. Особенности нарушений речевого развития у детей с расстройствами аутистического спектра. *Молодой ученый*. 2021. № 12. С. 241–243. [Kurova A. A. Features of speech development disorders in children with autism spectrum disorders. *Molodoi uchenyi*, 2021, (12): 241–243. (In Russ.)] EDN: ICKQQC
 24. Скробкина О. В. Проблемы устной и письменной речи детей с аутизмом и особенности логопедической работы в Центре психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков. *Детский аутизм: исследования и практика*, ред. В. Н. Касаткин. М.: Образование и здоровье, 2008. С. 236–252. [Skrobkina O. V. Problems of oral and written speech of children with autism and features of logopedic work in the Center for Psychological, Medical and Social Support of Children and Adolescents. *Children's autism: research and practice*, ed. Kasatkin V. N. Moscow: Obrazovanie i zdorovie, 2008, 236–252. (In Russ.)]
 25. Engelhardt E., Grinberg L. T. Alzheimer and vascular brain disease: senile dementia. *Dementia & Neuropsychologia*, 2015, 9(2): 184–188. <https://doi.org/10.1590/1980-57642015DN92000013>
 26. Fraser K., Meltzer J. A., Rudzicz F. Linguistic features identify Alzheimer's disease in narrative speech. *Journal of Alzheimer's Disease*, 2015, 49(2): 407–422. <https://doi.org/10.3233/JAD-150520>
 27. Dashtipour K., Tafreshi A., Lee J., Crawley B. Speech disorders in Parkinson's disease: pathophysiology, medical management and surgical approaches. *Neurodegenerative disease management*, 2018, 8(5): 337–348. <https://doi.org/10.2217/nmt-2018-0021>
 28. Toledo C., Aluisio S. M., dos Santos L. B., Brucki S. M. D., Trés S. E., de Oliveira M. O., Mansur L. L. Analysis of macrolinguistic aspects of narratives from individuals with Alzheimer's disease, mild cognitive impairment, and no cognitive impairment. *Alzheimer's & Dementia: Diagnosis, Assessment & Disease Monitoring*, 2018, 10(1): 31–40. <https://doi.org/10.1016/j.dadm.2017.08.005>
 29. Арефьева А. П., Скрипкина Н. А., Васенина Е. Е. Речевые нарушения при болезни Паркинсона. *Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*. 2019. Т. 119. № 9-2. С. 32–36. [Arefyeva A. P., Skripkina N. A., Vasenina E. E. Speech disorders in Parkinson's disease. *Zhurnal Nevrologii i Psikiatrii imeni S. S. Korsakova*, 2019, 119(9-2): 32–36. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17116/jnevro201911909232>
 30. Banovic S., Zunic L. J., Sinanovic O. Communication difficulties as a result of dementia. *Materia Socio-Medica*, 2018, 30(3): 221–224. <https://doi.org/10.5455/msm.2018.30.221-224>
 31. Орлова О. С., Бердникович Е. С., Мясникова М. С. Речевые нарушения при болезни Паркинсона. *Социально-гуманитарные проблемы современности: мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. (Белгород, 24 апреля 2020 г.)* Белгород: АПНИ, 2020. С. 103–108. [Orlova O. S., Berdnikovich E. S., Myasnikova M. S. Speech disorders in Parkinson's disease. *Social and humanitarian problems of our time: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., Belgorod, 24 Apr 2020. Belgorod: APNI, 2020, 103–108. (In Russ.)*] EDN: VCSBOR
 32. Васенина Е. Е., Левин О. С. Особенности клинической картины и лечения умеренной и тяжелой болезни Альцгеймера. *Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*. 2015. Т. 115. № 6-2. С. 17–25. [Vasenina E. E., Levin O. S. Characteristics of the clinical picture and treatment of moderate or severe Alzheimer's disease. *Zhurnal Nevrologii i Psikiatrii imeni S. S. Korsakova*, 2015, 115(6-2): 17–25. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17116/jnevro20151156217-25>
 33. Яхно Н. Н., Захаров В. В., Локшина А. Б., Коберская Н. Н., Мхитарян Э. А. Деменция. Практическое руководство для врачей. М.: МЕДпресс-информ, 2010. 272 с. [Yakhno N. N., Zakharov V. V., Lokshina A. B., Koberskaya N. N., Mkhitaryan E. A. *Dementia. Practical guide for physicians*. Moscow: MEDpress-inform, 2010, 272. (In Russ.)] EDN: QLXEDR

34. Можейко Е. Ю. Восстановление речевых нарушений у постинсультных больных: актуальность, проблемы и перспективы. *Сибирское медицинское обозрение*. 2008. № 2. С. 16–20. [Mozhejko E. Yu. Recovery of speech disorders in poststroke patients: the urgency, problems and prospects. *Siberian Medical Review*, 2008, (2): 16–20. (In Russ.)] EDN: JVMJEJ
35. Гришина Д. А. Нарушения речи при нейродегенеративных заболеваниях. *Эффективная фармакотерапия*. 2017. № 31. С. 56–61. [Grishina D. A. Speech disorders in neurodegenerative diseases. *Effektivnaia farmakoterapiia*, 2017, (31): 56–61. (In Russ.)] EDN: ZFVWLF
36. Курушина О. В., Барулин А. Е., Куракова Е. А., Ансаров Х. Ш. Нарушения речи и их коррекция у пациентов после инсульта. *Медицинский совет*. 2017. № 5. С. 28–32. [Kurushina O. V., Barulin A. E., Kurakova E. A., Ansarov H. Sh. Speech disorders and their correction in post-stroke patients. *Meditsinskiy Sovet*, 2017, (5): 28–32. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21518/2079-701X-2017-5-28-32>
37. Burmakina N. G., Detinko Iu. I., Kulikova L. V., Popova Ya. V. Speech disorders testing: practices of European and Russian clinical linguistics. *Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences*, 2020, 13(12): 1973–1984. <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0705>
38. Бурмакина Н. Г., Куликова Л. В., Попова Я. В. Интернационализация опыта клинической лингвистики: анализ европейских подходов к тестированию речевых нарушений афазического типа. *Политическая лингвистика*. 2020. № 4. С. 81–88. [Burmakina N. G., Kulikova L. V., Popova Ya. V. Internationalization of clinical linguistics experience: an analysis of European approaches to testing speech disorders of aphasia. *Political Linguistics*, 2020, (4): 81–88. (In Russ.)] <https://doi.org/10.26170/pl20-04-10>
39. Vidović M., Sinanović O., Sabaskić L., Haticić A., Brkić E. Incidence and types of speech disorders in stroke patients. *Acta Clinica Croatica*, 2011, 50(4): 491–494.
40. Bellinger D. C., Wypij D., Kuban K. C. K., Rappaport L. A., Hickey P. R., Wernovsky G., Jonas R. A., Newburger J. W. Developmental and neurological status of children at 4 years of age after heart surgery with hypothermic circulatory arrest or low-flow cardiopulmonary bypass. *Circulation*, 1999, 100(5): 526–532. <https://doi.org/10.1161/01.cir.100.5.526>
41. Puosi R., Korkman M., Sarajuuri A., Jokinen E., Mildh L., Mattila I., Lönnqvist T. Neurocognitive development and behavioral outcome of 2-year-old children with univentricular heart. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 2011, 17(6): 1094–1103. <https://doi.org/10.1017/S135561771100110X>
42. Brosig C., Mussatto K., Hoffman G., Hoffmann R. G., Dasgupta M., Tweddell J., Ghanayem N. Neurodevelopmental outcomes for children with hypoplastic left heart syndrome at the age of 5 years. *Pediatric Cardiology*, 2013, 34: 1597–1604. <https://doi.org/10.1007/s00246-013-0679-3>
43. Fourdain S. S., St-Denis A., Harvey J., Birca A., Carmant L., Gallagher A., Trudeau N. Language development in children with congenital heart disease aged 12–24 months. *European Journal of Paediatric Neurology*, 2019, 23(3): 491–499. <https://doi.org/10.1016/j.ejpn.2019.03.002>
44. Scherwitz L., Graham L. E. II, Grandits G., Billings J. Speech characteristics and coronary heart disease incidence in the multiple risk factor intervention trial. *Journal of Behavioral Medicine*, 1990, 13(1): 75–91. <https://doi.org/10.1007/BF00844900>
45. Hemphill L., Uccelli P., Winner K., Chang C.-j., Bellinger D. Narrative discourse in young children with histories of early corrective heart surgery. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 2002, 45(2): 318–331. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2002/025\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2002/025))
46. Hövels-Gürich H. H., Bauer S. B., Schnitker R., Willmes-von Hinckeldey K., Messmer B. J., Seghaye M.-C., Huber W. Long-term outcome of speech and language in children after corrective surgery for cyanotic or acyanotic cardiac defects in infancy. *European Journal of Paediatric Neurology*, 2008, 12(5): 378–386. <https://doi.org/10.1016/j.ejpn.2007.10.004>
47. Hicks M. S., Sauve R. S., Robertson C. M. T., Joffe A. R., Alton G., Creighton D., Ross D. B., Rebeyka I. M. Early childhood language outcomes after arterial switch operation: a prospective cohort study. *Springerplus*, 2016, 5(1). <https://doi.org/10.1186/s40064-016-3344-5>
48. Sommariva G., Zilli T., Crescentini C., Marini A., Pilotto C., Venchiarutti M., Gortan A. J., Fabbro F., Cogo P. Toward a characterization of language development in children with congenital heart disease: a pilot study. *Child Neuropsychology*, 2020, 26(1): 1–14. <https://doi.org/10.1080/09297049.2019.1617261>
49. Turner T., El Tobgy N., Russell K., Day C., Cheung K., Proven S., Ricci M. Language abilities in preschool children with critical CHD: a systematic review. *Cardiology in the Young*, 2022, 32(5): 683–693. <https://doi.org/10.1017/S1047951122001330>
50. Wernovsky G., Stiles K. M., Gauvreau K., Gentles T. L., duPlessis A. J., Bellinger D. C., Walsh A. Z., Jonas R. A., Mayer J. E. Jr., Newburger J. W. Cognitive development after the Fontan operation. *Circulation*, 2000, 102(8): 883–889. <https://doi.org/10.1161/01.cir.102.8.883>
51. Murray L. L. Cognitive and communicative consequences of cardiovascular disease. *Perspectives on Neurophysiology and Neurogenic Speech and Language Disorders*, 2008, 18(4): 152–161. <https://doi.org/10.1044/nnsld18.4.152>

Оригинальная статья

Генезис когнитивных признаков в структуре концепта *ВИШНЯ*

Пименова Марина Владимировна

Международный гуманитарный университет им. П. П. Семенова-Тян-Шанского, Россия, Санкт-Петербург

<https://orcid.org/0000-0001-5918-974X>

MVPimenova@yandex.ru

Поступила 13.09.2022. Принята после рецензирования 04.10.2022. Принята в печать 10.10.2022.

Аннотация: Цель – определить актуальность мотивирующих признаков в структуре концепта *вишня* и их переход в статус когнитивных в современной русской лингвокультуре. Задачи: 1) выделить и описать первичные (мотивирующие) признаки русского концепта *вишня*; 2) проверить актуальность мотивирующих признаков для русской лингвокультуры, проиллюстрировав их примерами из языкового материала; 3) выявить мотивирующие признаки концепта *вишня*, которые перешли в статус когнитивных (понятийных). Источниками языкового материала являются: 1) двенадцать этимологических и исторических словарей русского языка; 2) Национальный корпус русского языка. В исследовании применены следующие методы: этимологический, описательный, концептуальный, метод компонентного анализа словарных дефиниций. В результате проведенного исследования было выявлено 15 мотивирующих признаков концепта *вишня*, объединенных в 4 класса: 1. Растение и его составляющие (ветка, дерево, (кустарниковое) растение, мелкие / круглые, омега, плоды, прутья, цветы, черешня). 2. Цвет (багровый, коричневый, темно-красный). 3. Вещество ((клейкий) сок, птичий клей). 4. Качественное состояние (обвислая (от тяжести)). Все мотивирующие признаки сохранили свою актуальность до нашего времени, приняв статус когнитивных (понятийных), кроме двух признаков (омега, прутья), не подтвержденных примерами из Национального корпуса русского языка. Таким образом, 13 признаков концепта *вишня* перешли в статус когнитивных (понятийных). Востребованность первичных признаков доказывает сохранение первообразов, положенных в основу имени слова – репрезентанта изучаемого концепта. Обращение к вегетативным концептам лингвокультуры позволяет обратить внимание на соответствующие символы.

Ключевые слова: концепт, мотивирующие признаки, когнитивные признаки, структура концепта, концептология, языковая картина мира, лингвокультурология

Цитирование: Пименова М. В. Генезис когнитивных признаков в структуре концепта *вишня*. Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2022. Т. 6. № 4. С. 285–291. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-285-291>

full article

The Concept of *Cherry*: Genesis of Cognitive Signs

Marina V. Pimenova

International Humanitarian University named after P. P. Semenov-Tyan-Shansky, Russia, St. Petersburg

<https://orcid.org/0000-0001-5918-974X>

MVPimenova@yandex.ru

Received 13 Sep 2022. Accepted after peer review 4 Oct 2022. Accepted for publication 10 Oct 2022.

Abstract: The article describes the motivating signs in the structure of the *cherry* concept in the Russian linguoculture. The author defined the primary signs, determined their cultural relevance, illustrated them, and identified those that became cognitive. The research covered twelve etymological and historical dictionaries of the Russian language, as well as the National Corpus of the Russian Language. The methods included etymological, descriptive, conceptual, and component analyses of dictionary definitions. The study revealed fifteen motivating signs of the *cherry* concept, which were classified as follows: 1) the plant and its components: *branch, tree, (shrub) plant, small / round, mistletoe, fruits, rods, flowers, cherry*; 2) color: *crimson, brown, dark red*; 3) substance: *(glutinous) juice, bird glue*; 4) qualitative state: *sagging under its own weight*. All the motivating signs have retained their relevance and assumed the status of cognitive (conceptual) ones, except for *mistletoe* and *rods*, which were not confirmed by the National Corpus of the Russian Language. The demand for primary signs proved the preservation of the prototypes underlying the word as the representative of the concept under study. Vegetative linguocultural concepts were also interconnected with the corresponding symbols.

Keywords: concept, motivating signs, cognitive signs, conceptual structure, conceptology, language picture of the world, linguoculture

Citation: Pimenova M. V. The Concept of Cherry: Genesis of Cognitive Signs. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennyye nauki*, 2022, 6(4): 285–291. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-285-291>

Введение

Современная лингвокультурология расширяет границы своих исследований. Объектом пристального внимания концептологов и лингвокультурологов становятся концепты, выпавшие из поля зрения предшественников. Актуальность проводимого исследования заключается в соотношении первичных признаков концепта *вишня* с его когнитивными признаками, а также в верификации полученных результатов на основании данных из этимологических словарей.

Ведущим термином в статье является мотивирующий признак. Под мотивирующим понимается такой признак, который «послужил основанием для именованного некоего фрагмента мира, это внутренняя форма слова» [1, с. 18]. Эти признаки определяются на основе изучения словарных дефиниций слова, репрезентирующего концепт, в этимологических словарях. Второй основной термин в статье – когнитивный признак. Под когнитивными понимаются понятийные признаки концепта (макроконцепта), определяемые через семы и семемы (компоненты значения) слов – репрезентантов концептов (макроконцептов) в толковых словарях.

Обращение к вегетативной сфере обусловлено той ролью, которую растения играют в жизни русского народа. Например, вишня в русской культуре имела важное значение в узнавании будущего, ей приписывалась апотропейная функция¹. Растения часто выступают источником метафорического переноса (роза – красивая девушка, дуб – сильный, но неумный человек). Их значение в русской лингвокультуре еще недостаточно оценено.

Лингвокультурология занимается вопросами изучения кодирования знаний в знаках языка. «В структурах представления знаний аккумулируются национально-культурные коды, составляющие когнитивную основу языка» [2, с. 51]. Знания, скрывающиеся за обычными концептами, могут представлять научную значимость для исследователей.

Методы и материалы. В исследовании применены следующие методы: этимологический (используемый для анализа этимологии слова, репрезентирующего концепт), метод компонентного анализа словарных дефиниций (применяемый для определения внутренней формы слова, репрезентирующего концепт), описательный (служащий для констатации и обобщения языковых фактов), концептуальный (необходимый для выявления мотивирующих признаков концепта). Источниками языкового материала являются: 1) двенадцать этимологических и исторических словарей русского языка; 2) Национальный корпус русского языка (НКРЯ)².

Литературный обзор

Среди современных научных исследований отсутствуют работы, посвященные анализу концепта *вишня*. Нами отмечен ряд статей, в которых изучаются смежные концепты. Самым близким к концепту *вишня* является концепт *сад*. Е. С. Курганская изучила образы сада в прозаических произведениях И. А. Бунина [3]. И. Ж. Сарсенова рассмотрела данный концепт на материале произведений А. И. Герцена [4]. Е. В. Селезнева описала концепт *сад* в переводах на английский язык, осуществленных во второй половине XX в., повести А. П. Чехова «Скучная история» [5]. О. К. Евдокимова, А. В. Ляпаева, С. В. Федяй выявили особенности концептуализации сада в русской и чувашской литературе XIX–XX вв. [6]. М. В. Кузнецова обратилась к изучению концепта *английский сад* [7].

Другой смежный концепт – концепт *дерево* – в аспекте лингвокультурного кода рассматривала А. В. Борисова [8]. А. И. Коваль описала перенос признаков тела человека на «тело» дерева в африканской лингвокультуре народа фульбе [9]. Н. А. Красс опубликован ряд статей на тему символизма березы [10], тополя в поэзии А. А. Фета и С. А. Есенина [11], изучена символика дерева в русской поэзии как объект лингвокультурологии [12], сопоставлены когнитивные признаки концепта *дерево* в славянской мифологии и поэзии А. С. Пушкина [13]. Н. С. Найдёнова обратилась к экзотической теме французской этноспецифики концепта *дерево* в странах Тропической Африки [14]. И. П. Павлова и Р. А. Данилова сопоставили эквивалентные русский и якутский концепты *дерево / мас* [15]. Э. Р. Когай представила концепт *дерево* в центральноазиатской культуре [16]. Дерево в городе описал Ф. Херингер [17].

Ряд работ образуют лингвокультурологические исследования растений. Я. А. Автамонову принадлежит статья по теме фитонимической символики на материале великорусских песен [18], А. М. Летовой – по вопросу семантики фитонимов в русском фольклоре [19]. А. В. Часовникова представила в монографии характеристику христианских образов растительного мира в народной культуре [20]. Статьи Т. А. Бобровой [21] и Г. А. Бульки, И. В. Гуняженко [22] посвящены теме символов яблوك и яблони.

О. В. Дехнич обратилась к теме вегетативного концепта *плод*, изучив его в аспекте источника метафоризации в английской лингвокультуре [23]. Е. В. Рыжкова описала типы английских флористических метафор [24]. Е. И. Чинок защитила диссертацию на тему «Номинация ягод и ягодных растений в современном русском языке» [25].

¹ Усачева В. В. Вишня. *Славянские древности: этнолингвистический словарь*. Т. 1. А–Г, под ред. Н. И. Толстого. М.: Международные отношения, 1995. С. 382–383.

² НКРЯ. URL: www.ruscorpora.ru (дата обращения: 09.01.2022).

Ни в одной из указанных работ не описывается концепт *вишня*. Этот концепт обделен вниманием когнитологов. В первом опыте описания мотивирующих признаков концепта *вишня* и их перехода в разряд когнитивных (понятийных) состоит научная новизна проводимого исследования.

Результаты

У ученых нет единого мнения по поводу этимологии слова *вишня* – основного репрезентанта изучаемого концепта. Также нет единой точки зрения по следующим вопросам: Является ли слово *вишня* исконным для русского языка или нет? Когда это слово появилось в русском языке в том случае, если оно является заимствованным?

Слово *вишня* встречается в русском языке с XV в., так считают некоторые авторы и составители словарей (А. В. Семенов; Словарь русского языка XI–XVII вв.). По версии ученых, это слово является исконно русским (А. В. Семенов; Н. М. Шанский, В. В. Иванов, Т. В. Шанская). В Словаре древнерусского языка (XI–XIV вв.) приводятся два значения слова *вишня*: 1) «прутья вишневого кустарника»; 2) географическое название³. Этот словарь приводит данные до XIV в., следовательно, слово *вишня* все же встречается в русском языке ранее XV в. По версии М. Фасмера, слово пришло из немецкого, куда попало из позднелатинского⁴.

Н. М. Шанский, В. В. Иванов и Т. В. Шанская относят слово *вишня* к общеславянскому суффиксальному производному (-j) от существительного *висьна* «(ср. диал. *висна* – «обвислая от тяжести цвета или плодов ветка»), производного посредством суф. -ьна от *вишти*»⁵. А. Е. Аникин пишет: «Судя по старшей фиксации в др.-новг., возможно прасл. *višnja (обычная реконструкция: *višnja) или *višnja. К *višnja (višnja) восходят и пск. вишэня, вишэня, где ь > ь после рано отвердевшего š. На исконный (не вставной) характер ь, возможно, указывает пск. виша < ? *višja»⁶.

Первопризнаки концепта *вишня*, по мнению этимологов, не ясны. Н. В. Горяев полагает, что слово *вишня* – из старославянского «вишн-яв-ъ = fuscus» (коричневый)⁷.

И. И. Срезневский считает первопризнаком колоратив *темно-красный*, отсюда слово *вишневый*, означающее этот цвет⁸ (см. также⁹). Однако А. Е. Аникин высказывает мнение, что «исходное знач. слав. назв. вишни было явно не цветное»¹⁰.

А. К. Шапошников выдвигает свой вариант этимологии слова *вишня*: «Из праслав. *вишньа, производного с суф. -нь от основы *виш- (из *вих- и *викс-), восходящего к и.-е. *wiks- «кустарниковое растение с мелкими круглыми плодами, омела, вишня, черешня»¹¹. У А. Е. Аникина приводится слово *виш*, зафиксированное в разных регионах России: «виш П, -а м. заросли вишни курск., вишни (девки виши рвали) курск., орл., виша вишня петрогр., вышь, -и ж. вишневое дерево и его плоды тул., виш, -у орл., виша вишня пск. // Результат обратной деривации от вишня или, напротив, старое бессуффиксальное образование? Для южн. ареала не исключена контаминация с виш I. От виша образовано вишина вишневое дерево пск., ленингр.»¹². Словарная статья *вишь* есть в Словаре русского языка XI–XVII вв. Слово *вишь* толкуется как «гибкое растение (камыш, дрок); ветвь, прут для связывания»¹³.

Н. М. Шанский и Т. А. Боброва пишут, что *вишня* – общеславянское суффиксальное производное «от той же основы, что и нем. Weichsel «черешня», лат. viscum «птичий клей» и т. д. В таком случае первоначальное значение слова – «дерево с клейким соком»¹⁴. Н. М. Шанский, В. В. Иванов, Т. В. Шанская уточняют: *вишня* – от той же основы, что «д.-в.-н. wihšila «черешня», viscum «птичий клей», ižōc «омела и клей из нее»»¹⁵. Эту этимологию мы находим у М. Фасмера¹⁶.

Словарь А. В. Семенова приводит обе версии происхождения слова *вишня*. При этом время появления этого слова в русском языке он относит к XV в.¹⁷

Словарь русского языка XI–XVII вв. приводит слово *вишня* и другие его производные: *вишневый, вишний, вишенка, вишенный, вишенье, вишенный, вишние*¹⁸. Такая наполненность словообразовательного гнезда позволяет говорить о номинативной плотности слова в данный период.

³ Вишнь|а. Словарь древнерусского языка (XI–XIV вв.), гл. ред. Р. И. Аванесов. М.: Рус. яз., 1988. Т. I. С. 438.

⁴ Вишня. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. 2-е изд., стер. М.: Прогресс, 1986. Т. I (А–Д). С. 325.

⁵ Вишня. Шанский Н. М., Иванов В. В., Шанская Т. В. Краткий этимологический словарь русского языка. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1971. С. 84.

⁶ Вишня. Аникин А. Е. Русский этимологический словарь. Вып. 7 (вершь I – внятья II). М.: Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН, 2013. С. 285.

⁷ Вишня. Горяев Н. В. Сравнительный этимологический словарь русского языка. Тифлис: Тип. Канц. главнонач. гражд. частью на Кавказе, 1896. С. 50.

⁸ Вишньевъи. Срезневский И. И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам. Т. I. А–К. СПб.: Тип. Имп. АН, 1893. Стлб. 266.

⁹ Вишня. Преображенский А. Г. Этимологический словарь русского языка. Т. I: А–О. М.: Тип. Г. Лиснера и Д. Совко, 1910–1914. С. 87.

¹⁰ Вишня. Аникин А. Е. Русский этимологический словарь... С. 286.

¹¹ Вишня. Шапошников А. К. Этимологический словарь современного русского языка. Т. I. М.: Флинта; Наука, 2010. С. 122.

¹² Виш П. Аникин А. Е. Русский этимологический словарь... С. 283.

¹³ Вишь. Словарь русского языка XI–XVII вв., гл. ред. С. Г. Бархударов. Вып. 2 (В – Вологда). М.: Наука, 1975. С. 196.

¹⁴ Вишня. Шанский Н. М., Боброва Т. А. Школьный этимологический словарь русского языка: происхождение слов. 5-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2002. С. 42.

¹⁵ Вишня. Шанский Н. М., Иванов В. В., Шанская Т. В. Краткий этимологический словарь русского языка... С. 84.

¹⁶ Фасмер М. Этимологический словарь русского языка... С. 325.

¹⁷ Вишня. Семенов А. В. Этимологический словарь русского языка. М.: ЮНБЕС, 2003. URL: <https://lexicography.online/etymology/semyonov/v/вишня> (дата обращения: 09.01.2022).

¹⁸ Словарь русского языка XI–XVII вв... С. 195–196.

Слову *вишня* есть соответствия в разных языках: «лит. *vinkšna*, лтш. *viksna* "вяз" (оба с носовой вставкой); др.-греч. „xOj, лат. *viscum* 'птичий клей, омела'; др.-в.-нем. *wihselā*, *wihsilā* 'черешня'. Уместно напомнить, что слово *черешня* также употреблялось в знач. 'омела', ср. место в Житии свв. Кирилла и Мефодия о языческом капище в Фульльской епархии, где почитали 'дуб, сросшийся с черешнею' (понимай: дуб с омелой на нем). Праслав. *вишнь'а было заимствовано в балт. (др.-прус. *wisnāyτος*, лит. *viksna*), румынск. (*vişnea*), алб. (*vishnjë*) языки»¹⁹.

Результаты проведенного этимологического анализа слова *вишня* – основного репрезентанта изучаемого концепта – представим в виде таблицы.

Итогом рассмотрения этимологических словарей русского языка стало определение 15 мотивирующих признаков концепта *вишня*. Анализ показывает, что в них присутствует от одного (Н. В. Горяев) до девяти (Н. М. Шанский, В. В. Иванов, Т. В. Шанская) мотивирующих признаков.

На вопрос об актуальности выделенных признаков для современного периода помогает ответить анализ материала из НКРЯ. Проиллюстрируем мотивирующие признаки концепта *вишня* примерами из НКРЯ, определив тем самым их переход в разряд когнитивных (понятийных). Обобщение полученных данных приводит к возможности

объединить признаки в три группы. Первой и самой обширной по количеству входящих в нее признаков является группа *Растение и его составляющие* (9 признаков):

- 1) ветка: *И подумала: «Дай-ка спущусь и сяду на ветку вишневого дерева, отдохну и полакомлюсь созревшей вишней»* (Милорадов А. Маленькая Божья Птичка); *В окно его спальни глядели из садика ветки вишневого дерева, и, работая, поэт протягивал руку к спелым вишням и лакомясь ими...* (Висковатов П. А. Жизнь и творчество М. Ю. Лермонтова);
- 2) дерево: *Стоило Баху сочинить легенду о волшебных вишнях, охраняемых заклинанием от червей и сухоты, – и вишневые деревья в гнадентальских садах ломились от обилия и тяжести ягод, а каждая ягода была размером с доброе яблоко* (Яхина Г. Дети мои);
- 3) (кустарниковое) растение: *За окном чернела ночь, качалась яркая звезда низко, над самой землей и, словно округлые кусты цветущей вишни, пробегали мутно-белые клубы пара* (Крюков Ф. Д. Сеть мирская); *Причем особенно привлекательны в этом смысле шпалеры из плодовых растений (яблони, вишни, сливы), которые весной обильно покрываются нежными цветками, а осенью с них собирают урожай* (Немова Е. Садовые декорации);

Табл. Мотивирующие признаки концепта *вишня*

Tab. Motivating signs of the cherry concept

№	Мотивирующие признаки	Аникин А. Е.	Горяев Н. В.	Преображенский А. Г.	Семенов А. В.	Словарь арвернерусского языка (XI–XIV вв.)	Словарь русского языка XI–XVII вв.	Срезневский И. И.	Фасмер М.	Шанский Н. М., Боброва Т. А.	Шанский Н. М., Иванов В. В., Шанская Т. В.	Шапошников А. К.	Шимкевич Ф.
1	багровый	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-
2	ветка	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
3	дерево	+	-	-	-	-	+	-	-	+	+	+	+
4	(клейкий) сок	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-	-
5	коричневый	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
6	(кустарниковое) растение	-	-	-	+	+	-	-	-	-	-	+	-
7	мелкие / круглые	+	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+	-
8	обвислая (от тяжести)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
9	омела	+	-	+	-	-	-	-	+	-	+	+	-
10	плоды	+	-	-	-	-	+	-	-	-	+	+	+
11	прутья	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-
12	птичий клей	+	-	+	+	-	-	-	+	+	+	-	-
13	темно-красный	-	-	+	-	-	-	+	-	-	-	-	-
14	цветы	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	-
15	черешня	-	-	-	+	-	-	-	+	+	+	+	-

¹⁹ Вишня. Шапошников А. К. *Этимологический словарь современного русского языка* ... С. 122.

- 4) мелкие / круглые: Они переносят морозы до -40°C при постепенном снижении температуры, но имеют и ряд недостатков: **мелкие** кислые плоды по сравнению с сортами **вишни** обыкновенной (Сад после суровой зимы. Наука и жизнь. 2006);
- 5) омела (-);
- 6) плоды: Вышли к леваде, заросшей садовым терном да **вишнями**, калиной, полудикими яблонями, **плоды** которых собирали лишь для сушки, для отвара. (Екимов Б. Предполагаем жить);
- 7) прутья (-);
- 8) цветы: У многих других цветущих растений **цветок** похож на **вишневый**, но цветок каждого дерева имеет и свои особенности (Ушинский К. Д. Детский мир).
- 9) черешня (В начале лета созревают мелкие, но вкусные плоды дикой **черешни** – **вишни** птичьей (Карпун Ю. Н. Природа района Сочи);

В научной картине мира вишня относится к кустарниковым растениям. В обиходе вишню называют деревом: Я где-то читала, что в зарослях **вишневых деревьев** любят селиться соловьи, а я просто ужасно люблю их пение (Лацис М. Сад архитекторов и соловьев).

В первой группе не обнаружены примеры актуализации мотивирующих признаков **омела** и **прутья**. Остальные семь мотивирующих признаков этой группы подтвердили свою актуальность для русской лингвокультуры, следовательно, они переходят в разряд когнитивных (понятийных).

Еще одну группу образуют колоративные признаки. Производное прилагательное **вишневый**, наречие **вишнево** обозначают особый оттенок темно-бордового цвета: Рядом с ним, на другой койке, лежал, просунув **вишневые** ботинки меж прутьев кровати, юриконсульт Котик, жгучий брюнет с коричневыми белками и волнистыми усами Мопассана (Козачинский А. В. Зеленый фургон; В углу, возле оцинкованного стола, фыркала газовая горелка, на решетке **вишнево** светились раскаленные прутья (Биленкин Д. Космический бог).

В группу **Цвет** входят 3 признака:

- 1) багровый: Она сидела за столом в саду, ипилькой чистила **вишни**, пальцы у нее были **багровые**, и выше локтя на мякоти руки виднелись острые кровавые брызги. (Домбровский Ю. Рождение мыши);
- 2) коричневый: Может «зимняя **вишня**» – так он почти **коричневый**... (Форум Женщина + мужчина: Брак. 2004);
- 3) темно-красный: Отобрать зрелую **вишню** с интенсивной **темно-красной** мякотью (Гаврилова Т. А., Воробьева Т. М. Домашнее консервирование).

Все цветовые оттенки вишни, отображенные в виде класса колоративных мотивирующих признаков, оказались актуальными и подтверждаются фактами языка. Эти признаки переходят в разряд когнитивных (понятийных).

Особое свойство вишни – клейкость – является основанием для выделения группы **Вещество** и получает свою экспликацию в виде 2 признаков:

- 1) (клейкий) сок: Блестят и яблони – глянцем ветвей и листьев, матовым лоском яблок, и **вишни**, совсем сквозные, залитые янтарным **клеем** (Шмелев И. С. Лето Господне);
- 2) птичий клей: Сняв шляпу и закрыв глаза, он сидел на развилке старой **вишни** и старательно скатывал в шарик кусок **вишневого клею** (Толстой Л. Н. Семейное счастье).

В период спелости плодов вишни актуальным становится единственный признак четвертой группы **Качественное состояние** – обвислая (от тяжести): **Ствол вишни** был во дворе, а ветви **всей тяжестью** обрушивались на забор и стекали до самой земли (Василенко С. За сайгаками).

Анализ языкового материала показывает актуальность всех мотивирующих признаков концепта **вишня**, перешедших в разряд когнитивных (понятийных), за исключением двух – **омела** и **прутья**.

Когнитивные признаки, развиваясь далее, преобразуются в символические. Вишня – значимый символ для русской лингвокультуры. Вишня во время своего цветения знаменует начало жизни, приход весны: **Цвет цветущей вишни** – символ жизни, и цвет белых платьев, как саванов, – символ смерти (Демидова А. С. Бегущая строка памяти). В Японии цветущая вишня – сакура – является эмблемой страны: **Веснами, в дни цветения вишни, этого национального цветка Японии, символа весны и мужской доблести, гейши объезжают все города, корпорациями в несколько сот человек.** (Пильняк Б. А. Камни и корни). Также она соотносится с весенним периодом и символизирует мужскую доблесть.

Заключение

Мотивирующие признаки концепта **вишня** сгруппированы в четыре класса:

1. Растение и его составляющие: ветка, дерево, (кустарниковое) растение, мелкие / круглые, омела, плоды, прутья, цветы, черешня.
2. Цвет: багровый, коричневый, темно-красный.
3. Вещество: (клейкий) сок, птичий клей.
4. Качественное состояние: обвислая (от тяжести).

Самым представленным по количеству признаков является первый класс. Когнитивные признаки, подтвержденные фактами из НКРЯ, распределяются по этим же классам.

Обращение к вегетативному коду лингвокультуры позволяет заметить в структуре исследуемого концепта среди его мотивирующих признаков символы, которые являются универсальными: Дерево Мировое, плод. Эти символы показывают нам иную – непривычную для современности – картину мира, где яблоня и яблоко становятся символами раздора, плода с дерева познания добра и зла (речь идет о библейских аллегориях). Вишню с позиций Дерева Мирового и плодов этого дерева не рассматривали ранее как специфический символ русской лингвокультуры. Это символ существует в русской языковой картине мира. Его изучение показывает перспективу дальнейшего исследования.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Пименова М. В. Концепт *сердце*: образ, понятие, символ. Кемерово: КемГУ, 2007. 500 с. [Pimenova M. V. *Heart concept: image, concept, symbol*. Kemerovo: KemSU, 2007, 500. (In Russ.)]
2. Пименова М. В. Безэквивалентные концепты (на примере концепта *воля*). *Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2010. Т. 8. № 2. С. 51–57. [Pimenova M. V. Nonequivalent concepts (the Russian concept *воля* as an example). *Vestnik NSU. Series: Linguistics and Intercultural Communication*, 2010, 8(2): 51–57. (In Russ.)] EDN: NBQDTR
3. Курганская Е. С. Образ сада в прозе И. Бунина. *Бунинские чтения в Орле – 2008*: мат-лы Всерос. науч. конф., посвященной 75-летию присуждения писателю Нобелевской премии. (Орел, 29–30 сентября 2008 г.) Орел: ОГУ им. И. С. Тургенева, 2009. С. 43–50. [Kurganskaia E. S. The image of a garden in I. Bunin's prose. *Bunin readings in Orel 2008*: Proc. All-Russian Sci. Conf. dedicated to the 75th anniversary of the award of the Nobel Prize to I. Bunin, Orel, 29–30 Sep 2008. Orel: OSU named after Turgenyev, 2009, 43–50. (In Russ.)]
4. Сарсенова И. Ж. Концепт сада в художественной прозе А. И. Герцена. *Гуманитарные исследования*. 2012. № 2. С. 246–252. [Sarsenova I. Zh. The garden concept in A. I. Herzen's prose. *Humanitarian Researches*, 2012, (2): 246–252. (In Russ.)] EDN: PAWIRH
5. Селезнева Е. В. Концепт «сад» в повести А. П. Чехова «Скучная история» в англоязычных переводах 1964–1965 гг. *Коммуникативные аспекты языка и культуры*: сб. мат-лов XIV Междунар. науч.-практ. конф. студентов и молодых ученых (Томск, 21–23 мая 2014 г.) Томск: ТПУ, 2014. Ч. 1. С. 344–347. [Selezneva E. V. The concept of garden in A. P. Chekhov's *A Boring Story* in English translations of 1964–1965. *Communicative aspects of language and culture*: Proc. XIV Intern. Sci.-Prac. Conf. Students and Young Scientists, Tomsk, 21–23 May 2014. Tomsk: TPU, 2014, pt. 1, 344–347. (In Russ.)] EDN: TBDWFJ
6. Евдокимова О. К., Ляпаева Л. В., Федяй С. В. Концепт «сад» в русской и чувашской литературе XIX–XX вв. (А. П. Чехов, И. А. Бунин, А. С. Артемьев). *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. 2017. № 3-2. С. 50–58. [Evdokimova O. K., Lyapaeva L. V., Fedyay S. V. Concept "garden" in Russian and Chuvash literature of the 19th–20th centuries (A. P. Chekhov, I. A. Bunin, A. S. Artemyev). *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*, 2017, (3-2): 50–58. (In Russ.)] EDN: TAKAME
7. Кузнецова М. В. Английский сад и его история. *Концепт: философия, религия, культура*. 2019. № 1. С. 104–110. [Kuznetsova M. V. English garden and its history. *Concept: philosophy, religion, culture*, 2019, (1): 104–110. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24833/2541-8831-2019-1-9-104-110>
8. Борисова Л. В. Концепт «дерево» как лингвокультурный код. *Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. Филологические науки*. 2014. № 1. С. 34–45. [Borisova L. V. Concept tree as a linguistic and cultural code. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta im. M. A. Sholokhova. Filologicheskie nauki*, 2014, (1): 34–45. (In Russ.)] EDN: SDBMQT
9. Коваль А. И. Тело человека и «тело» дерева: к этнокультурному словарю фульбе. *Африканский сборник – 2007*, отв. ред. В. Ф. Выдрин. СПб.: Наука, 2008. С. 279–289. [Koval A. I. The human body and the "body" of a tree: to the Fulbe ethnocultural dictionary. *African collection 2007*, ed. Vydrin V. F. St. Petersburg: Nauka, 2008, 279–289. (In Russ.)] EDN: SCGUHV
10. Красс Н. А. Символика березы в поэзии А. Фета и С. Есенина. *Весн. Віцеб. дзярж. ун-та*. 1998. № 4. С. 31–37. [Krass N. A. Symbolic meaning of the birch in A. Fet's and S. Yesenin's poetry. *Vesn. Vitseb. dziarzh. un-ta*, 1998, (4): 31–37. (In Russ.)] EDN: VSJYYN
11. Красс Н. А. Символика тополя в поэзии А. Фета и С. Есенина. *Актуальные проблемы лингвистики в вузе и в школе*: мат-лы 3-й Всерос. Школы молодых лингвистов. (Пенза, 23–27 марта 1999 г.) М.-Пенза: ИЯз РАН; ПГПУ им. В. Г. Белинского; Пенз. ин-т повышения квалификации и переподгот. работников образования, 1999. С. 232–233. [Krass N. A. Symbolic meaning of the poplar in A. Fet's and S. Yesenin's poetry. *Relevant issues of university and school linguistics*: Proc. 3d All-Russian Schools of Young Linguists, Penza, 23–27 Mar 1999. Moscow-Penza: IL RAS; Belinsky PSPU; Penz. in-t povysheniia kvalifikatsii i perepodgot. rabotnikov obrazovaniia, 1999, 232–233. (In Russ.)] EDN: UNKALP
12. Красс Н. А. Концепт дерева в лексико-фразеологической семантике русского языка: на материале мифологии, фольклора и поэзии: дис. ... канд. филол. наук. М., 2000. 194 с. [Krass N. A. *The concept of a tree in the lexical and phraseological semantics of the Russian language: mythology, folklore, and poetry*. Cand. Philol. Sci. Diss. Moscow, 2000, 194. (In Russ.)] EDN: QDGJLL
13. Красс Н. А. Концепт «дерево» в славянской мифологии и поэзии А. С. Пушкина. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания*. 2004. № 1. С. 50–55. [Krass N. A. The concept

- of the tree in the Slavonic mythology and Pushkin's poetry. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Seria: Russkii i inostrannye iazyki i metodika ikh prepodavaniia*, 2004, (1): 50–55. (In Russ.)] EDN: IIRIWV
14. Найдёнова Н. С. Концепт «дерево» в этноспецифической концептосфере французского языка стран Тропической Африки. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика*. 2011. № 1. С. 77–82. [Naydenova N. S. The concept of tree in the ethnical sphere of concepts of the French language in sub-Saharan Africa. *Russian Journal of Linguistics*, 2011, (1): 77–82. (In Russ.)] EDN: NDTMHP
 15. Павлова И. П., Данилова Р. А. Концепт «дерево / мас» в русской и якутской лингвокультурах. *Мир науки, культуры, образования*. 2020. № 5. С. 367–370. [Pavlova I. P., Danilova R. A. Concept of tree in Russian and Yakut cultures. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2020, (5): 367–370. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2020-00994>
 16. Когай Э. Р. Концепт «Дерево» в культуре Центральной Азии. *Вестник КазНУ. Серия филологическая*. 2015. Т. 157. № 5: 60–64. [Kogay E. R. The concept of "Tree" in the culture of Central Asia. *KazNU Bulletin. Philology Series*, 2015, 157(5): 60–64. (In Russ.)]
 17. Haeringer P. L'arbre dans la ville: lecture sociale en quatre tableaux du couvert végétal dans la ville africaine. *Cahiers O.R.S.T.O.M. Série Sciences Humaines*, 1980, 17(3-4): 289–308.
 18. Автамонов Я. А. Символика растений в великорусских песнях. *Журнал Министерства народного просвещения*. 1902. Ч. CCCXXXIV. С. 46–101. [Avtamonov Y. A. Symbolism of plants in Great Russian songs. *Journal of the Ministry of National Education*, 1902, pt. CCCXXXIV, 46–101. (In Russ.)]
 19. Летова А. М. Из истории исследования фитонимической лексики: лингвокультурологический аспект. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология*. 2012. № 2. С. 30–34. [Letova A. M. The historic research of the phytonymic vocabulary: linguistic-cultural aspect. *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Russian Philology*, 2012, (2): 30–34. (In Russ.)] EDN: PKAZQX
 20. Часовникова А. В. Христианские образы растительного мира в народной культуре. Петров крест. Адамова голова. Святая верба. М.: Индрик, 2003. 248 с. [Chasovnikova A. V. *Christian images of the plant world in folk culture. Petrov cross. Adam's head. Holy faith*. Moscow: Indrik, 2003, 248. (In Russ.)]
 21. Боброва Т. А. Яблоко и яблоня. Почему яблоки? *Русский язык в школе*. 1998. № 4. С. 30. [Bobrova T. A. Apple and apple tree. Why apples? *Russkii yazyk v shkole*, 1998, (4): 30. (In Russ.)]
 22. Булыка Г. А., Гуняженко И. В. Яблоня. *Беларуская думка*. 1995. № 8-9. С. 64–67. [Bulyka G. A., Guniazhenko I. V. *Apple tree*. Belaruskaia dumka, 1995, (8-9): 64–67. (In Russ.)]
 23. Дехнич О. В. Концепт плод (fruit) – источник метафорических переносов. *Единицы языка и их функционирование*, отв. ред. С. П. Хижняк. Саратов: Научная книга, 2006. Вып. 12. С. 203–211. [Dekhnic O. V. The concept плод (fruit): the source of metaphorical shifts. *Language units and their functioning*. Saratov: Nauchnaia kniga, 2006, iss. 12, 203–211. (In Russ.)] EDN: QQKAED
 24. Ръжкова Е. В. Метафора флористического круга в английском языке: дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2001. 204 с. [Ryzhkova E. V. *Metaphor of the floristic circle in English*. Cand. Philol. Sci. Diss. St. Petersburg, 2001, 204. (In Russ.)] EDN: NLYQPZ
 25. Чинок Е. И. Номинация ягод и ягодных растений в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук. Киев, 1985. 234 с. [Chinok E. I. *Nomination of berries and berry plants in modern Russian*. Cand. Philol. Sci. Diss. Kyiv, 1985, 234. (In Russ.)] EDN: NPCMYD

оригинальная статья

Формирование метаязыковой деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи

Алмазова Анна Алексеевна

Московский педагогический государственный университет,

Россия, Москва

aa.almazova@mpgu.su

Саввиди Марина Исаковна

Московский педагогический государственный университет,

Россия, Москва

Школа № 508, Россия, Москва

Поступила 25.07.2022. Принята после рецензирования 17.08.2022. Принята в печать 18.08.2022.

Аннотация: В статье нашли отражение теоретическое представление о метаязыковой деятельности и данные экспериментальной работы. Авторами изложены содержание и результаты исследования метаязыковой деятельности младших школьников, состояние которой является значимым параметром оценки их языковой личности, в том числе при наличии общего недоразвития речи. Описан контингент участников исследования. Представлены и охарактеризованы уровни сформированности метаязыковой деятельности у обучающихся третьего класса с общим недоразвитием речи, определены дефицитарные операции в составе ее фонологического, морфологического, синтаксического и прагматического компонентов. Рассмотрены когнитивные операции: идентификация, анализ, синтез и обобщение. Отражены статистические показатели взаимосвязи компонентов метаязыковой деятельности. Разработана типология заданий на фонологическом и морфологическом уровнях для формирования исследуемых компонентов через наработку когнитивных операций. Цель – сформулировать основные идеи и направления логопедической работы, позволяющей преодолеть выявленные дефициты у школьников с общим недоразвитием речи. Полученные данные могут быть использованы при организации исследовательской работы в области логопедии. Область применения – практическая деятельность учителей-логопедов, направленная на коррекцию нарушений речи у младших школьников, реализуемая посредством использования подходов к формированию компонентов метаязыковой деятельности.

Ключевые слова: дети с нарушениями речи, общее недоразвитие речи, логопедия, младший школьный возраст, метаязыковая деятельность, когнитивные операции

Цитирование: Алмазова А. А., Саввиди М. И. Формирование метаязыковой деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 4. С. 292–296. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-292-296>

full article

Developing Metalinguistic Skills in Primary School Students with General Speech Underdevelopment

Anna A. Almazova

Moscow Pedagogical State University, Russia, Moscow

aa.almazova@mpgu.su

Marina I. Savvidi

Moscow Pedagogical State University, Russia, Moscow

School No. 508, Russia, Moscow

Received 25 Jul 2022. Accepted after peer review 17 Aug 2022. Accepted for publication 18 Aug 2022.

Abstract: The article focuses on the theoretical and practical issues of metalinguistic skills in primary school children. Metalinguistic activity is an important parameter of linguistic personality assessment since its analysis can reveal various language impairments. The authors described the metalinguistic level of third-grade primary school students with general speech underdevelopment and specified the phonological, morphological, syntactic, and pragmatic components for each level. The research was based on such cognitive operations as identification, analysis, synthesis, and generalization. The obtained statistics on the interrelation of metalinguistic components made it possible to develop a typology of phonological and morphological exercises based on practicing the corresponding cognitive operations. The article outlines the main directions of speech therapy, which may be of interest to primary school teachers and speech therapists.

Keywords: children with language impairment, specific language impairment, speech therapy, primary school age, metalinguistic awareness, cognitive operations

Citation: Almazova A. A., Savvidi M. I. Developing Metalinguistic Skills in Primary School Students with General Speech Underdevelopment. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 292–296. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-292-296>

Введение

Общее недоразвитие речи (ОНР) является сложным нарушением речезыкового развития ребенка. Представляя это развитие как процесс формирования языковой личности, мы рассматриваем в качестве значимых параметров дизонтогенеза и стратегических объектов коррекционного воздействия уровень сформированности языковых средств, мотивационных и рефлексивных компонентов коммуникации; уровень и особенности развития языковой способности; овладение метаязыковой деятельностью и различными видами речевой деятельности [1, с. 80].

Дефицит формирования метаязыковой деятельности при этом может быть охарактеризован как самостоятельный параметр, но в то же время и как один из ключевых факторов, лежащих в основе трудностей работы с текстом и освоения учебных предметов, содержание которых осваивается через текст, в первую очередь – дисциплин филологической направленности.

Мы определяем метаязыковую деятельность как процесс взаимодействия человека с языком, включающий в себя приобретение знаний о языке, формирование умения оперировать ими и использовать их в целях восприятия, воспроизведения, создания и оценки высказываний в устной и письменной формах [2]. Этот процесс может рассматриваться с позиций психологических характеристик деятельности, с точки зрения ее операционального состава, содержания в зависимости от возраста, этапа обучения и др.

Проведенное нами исследование метаязыковой деятельности построено на основе системного подхода к изучению речевого развития в ситуации онтогенеза и дизонтогенеза, что предполагает учет единства компонентов языка, взаимодействия и взаимосвязи между языковыми единицами одного уровня и разных уровней [3, с. 82]. В то же время речь рассматривается как системно организованная высшая психическая функция [4]. Исходя из этого посыла, мы опираемся на мнение ученых, выделяющих в структуре метаязыковой деятельности следующие компоненты:

- фонологический (членение устной речи на минимальные единицы и управление ими) [5; 6];
- морфологический (осознание морфемной структуры слов и оперирование ею в разных языковых условиях) [7];
- синтаксический (осознание структуры предложений, установление их грамматической правильности; построение предложений в соответствии с закономерностями устной и письменной речи) [8–10];
- прагматический (производство, понимание, интерпретация высказываний и их элементов) [11; 12].

Основываясь на работах [13–20], мы определили, что одной из главных характеристик метаязыковой деятельности выступает когнитивность. Она проявляется в реализации ряда операций, среди которых к основным мы относим идентификацию, анализ, синтез, обобщение. Эти операции

осуществляются в рамках каждого из выделенных компонентов метаязыковой деятельности.

А. А. Залевская, Г. В. Бабина и Н. Ю. Шарипова указывают на то, что операция идентификации является универсальной для восприятия человека. Направленность операции проявляется в поиске знакомых элементов при наличии постоянной произвольной опоры на предшествующий опыт [21; 22].

Анализ является мысленным расчленением чего-либо на части или выделением отдельных свойств предмета. Суть операции состоит в том, что, воспринимая какой-либо предмет или явление, мы можем мысленно выделить в нем одну часть из другой, а затем выделить следующую часть и т. д.

Синтез рассматривается как мысленное объединение частей предметов или явлений в единое целое и мысленное сочетание их отдельных свойств.

Под обобщением понимается «отбрасывание специфических, особенных, единичных признаков и сохранение только тех, которые оказываются общими для ряда единичных предметов» [23, с. 327].

На наш взгляд, такой подход к анализу процесса и результатов метаязыковой деятельности позволяет не только увидеть проблемы ее формирования на разных уровнях языковой системы, но и определить их взаимосвязь с трудностями работы с текстом.

Методы и материалы

Нами было проведено исследование, направленное на изучение состояния метаязыковой деятельности у младших школьников с ОНР. Участники констатирующего эксперимента – учащиеся третьих классов: 40 школьников с ОНР (обучение по Адаптированной основной общеобразовательной программе, вариант 5.2), вошедших в экспериментальную группу (ЭГ), и 40 учащихся (нормативное речевое развитие), составивших группу сопоставительного анализа (ГСА). Выбор данного этапа обучения определяется тем, что в школьной подготовке третьеклассников с ОНР начинает активно использоваться развернутая письменная речь, усложняется языковой материал, предъявляемый учащимся, повышается роль осознанности при его освоении, устанавливается взаимосвязь между изучаемыми лингвистическими сведениями и работой по развитию речи [24, с. 199].

Программа исследования включала 4 блока экспериментальных заданий, выделенных в соответствии с названными компонентами метаязыковой деятельности: фонологический, морфологический, синтаксический, прагматический.

Задания каждого блока были соотнесены с набором когнитивных операций: анализом, синтезом, идентификацией, обобщением. По результатам анализа полученных данных выделены и охарактеризованы уровни сформированности каждого компонента и метаязыковой деятельности в целом. Эти уровни обозначены нами как оптимальный, достаточный, дефицитный.

Результаты

Представим результаты распределения участников ЭГ и ГСА в зависимости от уровня сформированности метаязыковой деятельности.

Оптимальному уровню соответствовали показатели выполнения заданий 60 % обучающихся ГСА. Показатели ни одного школьника ЭГ не достигли оптимального уровня. Для представителей данного уровня характерно умение осуществлять количественный и позиционный фонемный анализ, выделять морфемы в словах, верифицировать предложения, что свидетельствует о сформированности аналитических операций. Успешное выполнение операции синтезирования определяет сформированность умений составлять слова из языковых элементов путем вычленения и замены звука, слога; образовывать слова с заданным значением и с опорой на конечную часть слова; составлять грамматически правильные предложения. Соотнесение реального слова с псевдословом, определение связи между словами, распознавание грамматической информации, понимание активных и пассивных конструкций, верификация предложений осуществлены благодаря произведению операции идентификации. Безошибочное объединение компонентов языковых единиц реализовано за счет операции обобщения. Обучающиеся ГСА демонстрируют уверенное понимание текстовой информации, что проявляется в продуктивных ответах на смысловые и содержательные вопросы, осознании общей информации, учете контекста и понимании скрытого смысла.

К достаточному уровню были отнесены показатели 76 % учащихся ЭГ и показатели 40 % школьников ГСА. Выделим проявившиеся трудности осуществления сложных форм языкового анализа и синтеза:

- выделение нецелевого звука (ошибки позиционного анализа: перед звуком [б] в слове *таблетка* дети выделяют звук [л]; в слове *птены* перед звуком [ц] дети определяют звук [ы]);
- ориентация на один признак (из 4-х слов: *машина, кабина, курица, колени* дети выбирают в качестве единиц с одинаковым первым и последним звуком слова *кабина, колени*; в ряду *вата, сова, вода, луна* – слова *вата, сова*);
- ориентация на общую конечную часть (в словах с одинаковыми суффиксами: *сахарница, конфетница, мыльница*, а также в словах с общей приставкой: *почитала, поиграла, подумала* дети выделяют только общее окончание *-а*);
- ориентация на порядок слов (грамматические конструкции типа *Катей написана сказку* дети определяют как правильные, а конструкции типа *Папой сделана табуретка* – как неправильные).

Ошибки обнаружения связи между языковыми единицами на всех уровнях свидетельствуют о трудностях осуществления операции идентификации:

- ориентация на частотность использования слов (при установлении связи между двумя словами дети определяют знакомые слова типа *снег – снеговик* как связанные, а в паре слов *масло – масленка* не устанавливают связь);

- ориентация на прямой порядок слов (при выполнении задания на подбор к картинке подходящей фразы дети не выбирают предложения с инверсией, например, из 4-х предложений: *Мама связала свитер; Свитер связала мама; Мамой связан свитер; Свитер связан мамой* – распознается как соответствующий изображению только первый вариант).

В процессе обобщения отмечается ошибка выделения ведущего признака в стимулах: ориентация на один общий признак, отсутствие поиска (при установлении общего признака в словах *наши, шина* дети выделяют слог *ши*; в словах – *рады, дыра* звук [а]).

Трудности реализации прагматического компонента (на материале работы с самостоятельно прочитанным текстом) проявлялись при понимании и толковании значений отдельных слов и словосочетаний: дети не ориентировались на контекст при формулировании ответов, отмечалась ориентировка на формальные признаки. Понимание общей информации было частично доступно, а понимание скрытого смысла текста вызывало значительные затруднения.

Показатели 24 % ЭГ отнесены к дефицитарному уровню. К проявлениям несформированности операций, помимо вышеперечисленных, добавились: к операциям анализа и синтеза – перестановки, добавления звуков (при составлении слов из первых звуков слов *зуб, азбука, лоб* получается слово *зла*; из первых слогов слов *луна, палец* составляется псевдослово *лунас*); к операции идентификации – игнорирование контекста (при установлении связанных слов в предложениях *Конюх вывел лошадей на прогулку* и *Мы вчера играли в конюшине* выделяются слова *конюх, играли*); к операции обобщения – ориентация на формальные признаки, отсутствие поиска (при выборе связанных слов из ряда *суп – супница – половник – сук* отмечаются *половник, сук*; в ряду *гриб – поле – грибок – грим* отмечаются *грибок, грим*). Характерными особенностями несформированности прагматического компонента выступают: трудности понимания скрытого смысла; неумение ориентироваться на контекст; привлечение при ответах на вопросы лексики, не соответствующей содержанию текста; ориентировка на формальные признаки при понимании и раскрытии общего смысла текстовой информации, значений слов и словосочетаний.

Полученные данные были подвергнуты статистической обработке. Результаты анализа (коэффициенты корреляции Спирмена) показали положительную корреляцию компонентов между собой (табл.). Это подтверждает гипотезу, что недостаточная сформированность одного из компонентов метаязыковой деятельности внутри группы, условно называемой нами лингвистической (фонологический, морфологический, синтаксический компоненты), отрицательно сказывается на становлении и функционировании всех остальных. Кроме того, любая недостаточность в лингвистической группе не позволяет сформироваться прагматическому компоненту, приводит к трудностям осмысления читаемого текста.

Табл. Взаимосвязи компонентов метаязыковой деятельности

Tab. Components of metalinguistic skills: interrelation

Компонент	Фонологический	Морфологический	Синтаксический	Прагматический
Фонологический	1	0,83**	0,74**	0,79**
Морфологический	0,83**	1	0,74**	0,78**
Синтаксический	0,74**	0,74**	1	0,74**
Прагматический	0,79**	0,78**	0,74**	1

Прим.: ** – статистическая значимость на уровне $p \leq 0,01$.

Представленные в литературе научно-методические подходы и полученные нами экспериментальные данные показали, что в системе логопедической работы со школьниками, имеющими ОНР, формирование метаязыковой деятельности должно быть представлено как специальное направление. Это направление мы предлагаем структурировать по блокам в соответствии с четырьмя выделенными компонентами. Обучение в рамках каждого блока включает разделы работы, которые соотносятся с формированием когнитивных операций. Для каждого раздела разработана типология заданий, сформулированы инструкции для обучающихся, подобран стимульный материал, создан комментарий для специалистов.

Например, в рамках фонологического блока последовательно предлагаются задания, направленные на приобретение знаний о фонетических единицах, их взаимодействии, влиянии на внешнюю оболочку и внутреннее наполнение более сложных единиц; формируются умения сложного фонемного анализ и синтеза, распознавания, осознанного оперирования единицами данного уровня на материале разной сложности. Приведем некоторые примеры заданий:

- осуществление позиционного анализа на уровне предложения и слова (определить, после какого звука стоит звук [п] в слове *кепка*, перед каким слогом находится слог *ши* в слове *машина*);
- осуществление синтеза языковых элементов (заменить первый звук из слова *вода* на первый звук из слова

сова; составить слова из третьих слогов слов *жалоба*, *лысина*, *погоны*);

- установление общих признаков языковых элементов (определить, что общего в словах *родина*, *корона*, *перо*; *парашют*, *молоко*, *синицы*).

Обучающий потенциал заданий подкрепляется использованием разных видов наглядности (утрированное произнесение языковых единиц и их элементов, их запись; схемы, фишки). Нарботка способов выполнения операций осуществляется с учетом последовательности этапов интериоризации умственных действий [25].

На основе предложенных материалов нами разработана модель логопедического воздействия, реализация которой обеспечит повышение уровня сформированности метаязыковой деятельности у школьников с ОНР, что подтверждено проведенным контрольно-оценочным исследованием.

Заключение

В статье выделены и охарактеризованы уровни сформированности метаязыковой деятельности, определены дефицитарные операции в рамках ее структурных компонентов, показана взаимосвязь выделенных компонентов, сформулированы ключевые идеи построения модели формирования метаязыковой деятельности. Целенаправленное логопедическое воздействие, включающее в себя оценку состояния и затем формирование метаязыковой деятельности на основе осуществления различных операций с языковым материалом, является необходимой составляющей системы коррекционной работы со школьниками с ОНР.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for information published in this article.

Литература / References

1. Алмазова А. А. Возможности реализации антропоцентрического подхода к освоению языка в современной логопедии. *Наука и школа*. 2019. № 1. С. 78–83. [Almazova A. A. Opportunities for implementing anthropocentric approach to the language mastering in modern speech therapy. *Nauka i shkola*, 2019, (1): 78–83. (In Russ.)] EDN: BQSOSW
2. Алмазова А. А., Саввиди М. И. К вопросу об изучении метаязыковой деятельности младших школьников. *Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования*: сб. науч. тр. по мат-лам Междунар. науч.-практ. конф. «57-е Евсевьевские чтения». (Саранск, 15–16 апреля 2021 г.) Саранск: МГПУ, 2021. [Almazova A. A., Savvidi M. I. Question about the study of metalanguage activities of primary school students. *Actual problems of special and inclusive education*: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf. "57th Eusebian Readings", Saransk, 15–16 Apr 2021. Saransk: MSPU, 2021. (In Russ.)] EDN: XCEIOK
3. Соанцев В. М. Язык как системно-структурное образование. 2-е изд., доп. М.: Наука, 1977. 341 с. [Solncev V. M. *Language as a system-structural formation*. 2nd ed. Moscow: Nauka, 1977, 341. (In Russ.)]

4. Карлов В. А., Шкловский В. М., Золовкина В. С. Развитие представлений об организации речевой системы. *Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*. 2017. Т. 117. № 5. С. 4–8. [Karlov V. A., Shklovskiy V. M., Zolovkina V. S. The development of ideas about the organization of the speech system. *Zhurnal Neurologii i Psikiatrii imeni S. S. Korsakova*, 2017, 117(5): 4–8. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17116/jnevro2017117514-8>
5. Vander Stappen C., Van Reybroeck M. Phonological awareness and rapid automatized naming are independent phonological competencies with specific impacts on word reading and spelling: an intervention study. *Frontiers in Psychology*, 2018, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00320>
6. Schiff R., Saiegh-Haddad E. Development and relationships between phonological awareness, morphological awareness and word reading in Spoken and Standard Arabic. *Frontiers in Psychology*, 2018, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00356>
7. Manolitsis G., Grigorakis I., Georgiou G. K. The longitudinal contribution of early morphological awareness skills to reading fluency and comprehension in Greek. *Frontiers in Psychology*, 2017, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01793>
8. Van Reybroeck M. Grammatical spelling and written syntactic awareness in children with and without dyslexia. *Frontiers in Psychology*, 2020, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01524>
9. Deacon S. H., Kieffer M. J. Understanding how syntactic awareness contributes to reading comprehension: evidence from mediation and longitudinal models. *Journal of Educational Psychology*, 2018, 110(1): 72–86. <https://doi.org/10.1037/edu0000198>
10. Tonga X. McBride C. A reciprocal relationship between syntactic awareness and reading comprehension. *Learning and Individual Differences*, 2017, 57: 33–44. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.05.005>
11. Andrés-Roquetal C., Katsos N. The contribution of grammar, vocabulary and theory of mind in pragmatic language competence in children with autistic spectrum disorders. *Frontiers in Psychology*, 2017, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00996>
12. *Metalinguistic awareness in children: theory, research, and implications*, eds. Tunmer W. E., Pratt C., Herriman M. L. Berlin-Heidelberg-N. Y.-Tokyo: Springer-Verlag, 1984, 238. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-69113-3>
13. Bialystok E. Symbolic representation and attentional control in pragmatic competence. *Interlanguage pragmatics*, ed. Kasper G., Blum-Kulka Sh. N. Y.-Oxford: Oxford University Press, 1993, 43–64.
14. Karmiloff-Smith A. From meta-processes to conscious access: evidence from children's metalinguistic and repair data. *Cognition*, 1986, 23(2), 95–147. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(86\)90040-5](https://doi.org/10.1016/0010-0277(86)90040-5)
15. Gombert J. E. Metalinguistic development in first-language acquisition. *Encyclopedia of language and education. Vol. 6: Knowledge about language*, eds. Van Lier L., Corson D. Dordrecht: Springer, 1997, 43–51. https://doi.org/10.1007/978-94-011-4533-6_5
16. Воробьева Т. А. К вопросу о разграничении метаязыковой деятельности и языковой рефлексии детей. *Изв. РГПУ им. А. И. Герцена*. 2020. № 196. С. 61–68. [Vorobeva T. A. On the issue of differentiating children's metalinguistic activity and their language reflection. *Izv. RGPU*, 2020, (196): 61–68. (In Russ.)] <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2020-196-61-68>
17. Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи. *Вестник практической психологии образования*. 2012. Т. 9. № 4. С. 39–41. [Zhinkin N. I. Psychological foundations of speech development. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya*, 2012, 9(4): 39–41. (In Russ.)]
18. Саркисова Э. В. Моделирование процесса идентификации незнакомого слова. *Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология*. 2014. № 2. С. 346–351. [Sarkisova E. V. Modeling of the process of identification of an unknown word. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya*, 2014, (2): 346–351. (In Russ.)] EDN: SXTBIF
19. Ушакова Т. Н. Речь: истоки и принципы развития. М.: Пер Сэ, 2004, 256 с. [Ushakova T. N. *Speech: origins and principles of development*. Moscow: Per Se, 2004, 256. (In Russ.)] EDN: SGUWZN
20. Якобсон Р. О. Лингвистика и поэтика. *Структурализм: «за» и «против»*, ред. Е. Я. Басин, М. Я. Поляков. М.: Прогресс, 1975. С. 193–230. [Jakobson R. O. Linguistics and poetics. *Structuralism: "for" and "against"*, eds. Basin E. Ia., Poliakov M. Ia. Moscow: Progress, 1975, 193–230. (In Russ.)]
21. Залевская А. А. Введение в психолингвистику. М.: Директ-Медиа, 2013. 561 с. [Zalovskaya A. A. *Introduction to psycholinguistics*. Moscow: Direkt-Media, 2013, 561. (In Russ.)] EDN: SULSGB
22. Бабина Г. В., Шарипова Н. Ю. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез. М.: Прометей, 2013. 192 с. [Babina G. V., Sharipova N. Yu. *Structural and syllabic organization of speech of preschoolers: ontogenesis and dysontogenesis*. Moscow: Prometei, 2013, 192. (In Russ.)] EDN: SDTQWV
23. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2018. 713 с. [Rubinshtein S. L. *Fundamentals of general psychology*. St. Petersburg: Piter, 2018, 713. (In Russ.)]
24. Грибова О. Е. Организация работы по формированию грамматического строя речи учащихся в специальной школе. *Русский язык в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи*, ред. А. А. Алмазова, В. И. Селиверстов. М.: ВЛАДОС, 2011. С. 196–203. [Gribova O. E. Shaping the grammatical structure of speech in students with speech impairments. *Russian language at school for children with severe speech disorders*, eds. Almazova A. A., Seliverstov V. I. Moscow: VLADOS, 2011, 196–203. (In Russ.)] EDN: SDSQZJ
25. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М.: Ун-т, 1999. 332 с. [Galperin P. Ya. *Introduction to psychology*. Moscow: Un-t, 1999, 332. (In Russ.)]

оригинальная статья

Преимущества упражнений на перевод с русского на английский язык при формировании грамматической компетенции у студентов лингвистических направлений

Дашкина Александра Игоревна

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Россия, Санкт-Петербург

<https://publons.com/researcher/3452146/alexandra-dashkina>

Солошенко Маргарита Артемовна

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Россия, Санкт-Петербург

<https://publons.com/researcher/5050505/margarita-artemovna-soloshenko>
monikari@yandex.ru

Поступила 12.06.2022. Принята после рецензирования 14.09.2022. Принята в печать 19.09.2022.

Аннотация: Статья посвящена вопросу актуальности использования грамматического перевода при обучении английскому языку студентов вузов. Ввиду необходимости разработки дополнительных дидактических материалов для обучения студентов иностранному языку рассматривается вопрос об уместности применения грамматических упражнений на перевод с русского языка на английский в курсе обучения иностранному языку. Во внимание принимаются особенности обучения, связанные с необходимостью развития определенных компетенций у студентов именно лингвистических специальностей. Дается толкование термина *грамматическая компетенция* и определяются критерии ее сформированности у студентов лингвистических направлений. Рассматриваются различные точки зрения насчет уместности данного подхода, обозначаются наиболее часто допускаемые студентами ошибки и предлагаются типы упражнений для их предупреждения и / или устранения. Дополнительное внимание уделяется трудностям освоения грамматических конструкций, концепт которых тесно связан с картиной мира носителей языка и отличается от привычного студентам родного концепта. Приводятся данные эксперимента, проведенного с целью выявления эффективности применения заданий на грамматический перевод, в частности оценивается уровень грамматической компетенции, сформированной у студентов экспериментальной и контрольной групп.

Ключевые слова: грамматический перевод, грамматическая компетенция, дидактические ресурсы, пассивный запас, картина мира, грамматические ошибки

Цитирование: Дашкина А. И., Солошенко М. А. Преимущества упражнений на перевод с русского на английский язык при формировании грамматической компетенции у студентов лингвистических направлений. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 4. С. 297–305. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-297-305>

full article

Advantages of Russian-to-English Translation Exercises: Developing Grammar Skills in University Students of Linguistics

Aleksandra I. Dashkina

Peter the Great St.-Petersburg Polytechnic University,
Russia, St. Petersburg

<https://publons.com/researcher/3452146/alexandra-dashkina>

Margarita A. Soloshenko

Peter the Great St.-Petersburg Polytechnic University,
Russia, St. Petersburg

<https://publons.com/researcher/5050505/margarita-artemovna-soloshenko>
monikari@yandex.ru

Received 12 Jun 2022. Accepted after peer review 14 Sep 2022. Accepted for publication 19 Sep 2022.

Abstract: The article deals with the grammar translation method in teaching English to university students. The constantly developing English language syllabus requires additional didactic materials, and the grammar translation method can be an excellent source of Russian-to-English translation exercises. The authors highlighted the relevance of certain competences for university students that major in foreign languages, as well as the related teaching approaches. They reviewed various definitions of grammar competence and its criteria. The article introduces a typology of mistakes, each type provided with a list of exercises. Some mistakes result from the difference in the linguistic worldviews and grammar. The effectiveness of the grammar translation method was proved experimentally.

Keywords: grammar translation method, grammar competence, didactic resources, passive knowledge, worldview, grammar mistakes

Citation: Dashkina A. I., Soloshenko M. A. Advantages of Russian-to-English Translation Exercises: Developing Grammar Skills in University Students of Linguistics. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 297–305. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-297-305>

Введение

Эффективное изучение иностранного языка и правильное формирование должных компетенций у студентов невозможно без тщательного внимания к грамматике изучаемого языка. В настоящее время существует большое количество учебников, изданных за рубежом, которые предлагают широкий выбор грамматических упражнений. Однако опыт показывает: даже если студент выполнит все задания в рамках одной темы по нескольким учебникам, это не всегда гарантирует, что изученный материал будет в достаточной мере закреплен на практике. Преподаватели вузов часто указывают на недостаточное для студентов лингвистических направлений количество русскоязычных дидактических ресурсов, позволяющих в достаточной мере усвоить материал. Вследствие этого они иногда вынуждены применять пособия по грамматике, рассчитанные на уровень средней школы (например, «Грамматика: сборник упражнений» Ю. Б. Голицынского), которые содержат предложения на перевод с русского языка. Безусловно, такие пособия не соответствуют уровню, необходимому для студентов лингвистических направлений, что создает для педагогов и методистов потребность самостоятельно разрабатывать русскоязычные ресурсы по грамматике. Тем не менее нельзя отрицать уже сделанный вклад отечественных исследователей в разработку учебных пособий, направленных на повышение студентами навыков грамматического перевода. На занятиях со студентами-лингвистами широко используются пособия В. Д. Аракина, В. В. Гуревича, В. Л. Каушанской, Т. И. Матюшкиной-Герке и др. Ввиду вузовских различий в образовательных программах по подготовке лингвистов сложно выделить пособие, которое не требовало бы разработки дополнительных упражнений по той или иной теме. Для лучшего усвоения материала желательно, чтобы текст для перевода содержал лексику по темам, изучаемым на практическом курсе устной и письменной речи. Немалую роль играет разнящийся от группы к группе уровень студентов, в соответствии с которым варьируются подход преподавателя и сложность материала. Отметим, что некоторые грамматические конструкции труднее других усваиваются студентами и требуют более интенсивной отработки.

Согласно современной коммуникативной методике обучения, родной язык не должен применяться на занятиях по иностранному языку. Однако разработка указанных дидактических ресурсов приобретает огромное значение при обучении студентов лингвистических направлений. Таким образом, возникает противоречие между господствующей тенденцией в методике преподавания и необходимостью в некоторых случаях закреплять пройденный материал посредством перевода с использованием грамматических конструкций. Цель исследования – доказать преимущества

использования заданий на перевод с родного языка при формировании грамматической компетенции студентов лингвистических направлений. Для достижения цели требовалось решить следующие задачи:

- дать определение грамматической компетенции и обозначить критерии ее сформированности у студентов лингвистических направлений;
- рассмотреть на основе существующих исследований преимущества и недостатки использования заданий на грамматический перевод в профессиональной подготовке студентов-лингвистов;
- описать структуру авторских дидактических ресурсов на перевод с русского на английский язык, разработанных для применения на занятиях по грамматике;
- применить дидактические ресурсы на занятиях по английскому языку в группах студентов лингвистических направлений в ходе обучающего эксперимента, направленного на выявление их эффективности при формировании грамматической компетенции;
- оценить, насколько повысился уровень сформированности грамматической компетенции у студентов в результате применения дидактических ресурсов.

Оценка сформированности грамматической компетенции у студентов лингвистических направлений

По мнению М. В. Салтыковой, целью обучения иностранным языкам следует считать иноязычную речевую деятельность в качестве средства межкультурного взаимодействия, а не саму систему языка [1, с. 79]. Т. А. Паршуткина отмечала, что современный подход к обучению предполагает, среди прочего, «развитие базовых компетенций, необходимых специалисту в любой области для адекватной адаптации к условиям динамического, постоянно изменяющегося современного мира» [2, с. 125]. Одним из центральных понятий при изучении иностранных языков, в частности английского, является лингвистическая компетенция. О. А. Каплун пишет о лингвистической компетенции как о способности овладения некой суммой знаний, умений и навыков в свете изучения аспектов иностранного языка [3, с. 335]. В рамках нашей статьи ключевым является понятие грамматической компетенции. Грамматическая компетенция является одной из основных составляющих иноязычной коммуникативной компетенции выпускника языкового вуза [4, с. 59]. Несмотря на необходимость ее формирования, некоторое время в преподавании иностранных языков основной акцент делался на обучении лексике, вследствие чего грамматика отодвинулась на второй план. Опыт показывает, что указанная тенденция отрицательно сказалась на умении

студентов строить предложения, в результате чего они часто выражают свою мысль не в виде законченного утверждения, а в виде набора слов. В. С. Загуменкина справедливо утверждает, что, приобретая знания о структуре изучаемого языка, студенты должны «соотносить его с родным языком, видеть их сходство и различия», что «невозможно без изучения грамматики и без практики двустороннего перевода» [5, с. 132].

Т. Н. Сухарева отмечает, что новый подход к изучению иностранного языка «позволил говорить не о формальном, совершенном, а о "достаточном" для общения знании грамматики» [6]. Действительно, цель любого общения – достижение взаимопонимания между участниками коммуникации, и грамматический аспект игнорируется адресатом и адресантом в связи с тем, что цель коммуникации может быть достигнута и без него. Примером может послужить так называемый *Sea speak*, используемый моряками для коммуникации и передачи информации максимально четко в максимально сжатые сроки. Тем не менее студентам вузов лингвистических и нелингвистических специальностей необходимы полные знания о грамматике английского языка, поскольку коммуникация в профессиональной сфере предполагает не только устную форму общения, но и деловую переписку, в которой необходимо соблюдать определенные нормы и демонстрировать высокий уровень грамотности.

Грамматическая компетенция может быть определена как «способность индивида коммуникативно целесообразно и ситуативно адекватно пользоваться иноязычными грамматическими знаниями, навыками и умениями в целях адекватной реализации своего речевого поведения на данном иностранном языке в процессе общения» [7, с. 72–73]. В данном определении наиболее значимой является идея использования усвоенных грамматических конструкций в процессе коммуникации. Именно поэтому мы будем рассматривать сформированность грамматической компетенции не только на основе результатов тестов, но и на основе оценки ответов студентов на экзамене по устной практике. Опыт показывает, что даже после выполнения многочисленных упражнений из различных пособий с целью закрепления грамматического материала на экзамене по устной практике студенты избегают использования изученных конструкций или допускают ошибки в их употреблении, особенно если конструкции не присутствуют в русском языке. Это может быть обусловлено тем, что более слабые студенты предпочитают использовать уже наработанный минимум грамматических конструкций, которого им обычно хватает при коммуникации со сверстниками и с преподавателями. Нельзя отрицать, что даже в общении с носителем языка студент с невысокой долей вероятности будет использовать изученные грамматические конструкции, поскольку на этом уровне роль грамматики для достижения цели коммуникации непервостепенна. Немаловажно, что и носители языка в своей повседневной устной речи не только употребляют ограниченное количество грамматических конструкций, но и склонны сокращать их или вовсе неграмотно строить свою речь.

Т. В. Лесина и Ю. Н. Крюкова справедливо рассматривают наличие ошибок как неотъемлемую часть учебного процесса, а также отмечает среди задач учителя необходимость не только исправлять, но и предупреждать ошибки [8]. Для эффективного предупреждения и корректировки ошибок необходимо выявить наиболее типичные и подобрать соответствующие методы их устранения. Наиболее распространенные грамматические ошибки, допускаемые студентами первого и второго курсов на экзамене по устной практике, включают:

- несоблюдение порядка слов в косвенном вопросе;
- использование *will / would* в придаточных предложениях времени и условия;
- неумение строить предложения с *Passive Continuous*;
- использование *Present Continuous* в ситуациях, где требуется *Present Perfect Continuous*;
- ошибки на несоответствие исчисляемых и неисчисляемых существительных в русском и английском;
- использование двух отрицаний в предложении;
- неправильный порядок слов в утвердительном предложении (дополнение в начале предложения при глаголе в действительном залоге);
- неправильное использование артиклей или практически полное их отсутствие;
- ошибки в употреблении герундия и инфинитива после определенных глаголов;
- ошибки в употреблении местоимений (в частности *other(s), the other(s), another*).

Помимо указанных ошибок на экзамене по устной практике выявлена еще одна проблема: некоторые грамматические конструкции, изученные студентами на занятиях, вообще не использовались ими в разговоре. Данная тенденция указывает на пассивное владение грамматическими конструкциями и на необходимость разработки заданий, способствующих их активному применению.

Л. А. Тархова отмечает, что «в процессе реального общения грамматическое оформление речи совершается, главным образом, интуитивно, на основе речевых автоматизмов или навыков» [9, с. 281]. Неспособность применить в своей речи определенные грамматические конструкции свидетельствует о недостаточном закреплении полученного материала и естественном желании студента употребить более понятные и привычные конструкции взамен новых, изучению особенностей которых он не уделил должного внимания. Большинство студентов не используют в разговоре:

- смешанные условные предложения;
- любые виды инверсии;
- каузативные конструкции;
- сложное дополнение и сложное подлежащее;
- независимый причастный оборот.

Такая выборка конструкций во многом обусловлена тем, что студент недостаточно глубоко изучил концепт той или иной грамматической конструкции и не до конца понимает, почему именно ее предпочтительно употребить в конкретном контексте. На наш взгляд, это связано

с недостатком аутентичных примеров, взятых из реально существующих источников: газет, журналов, интернет-ресурсов, политических речей и др.

Для лучшего закрепления изученных конструкций студентам можно предложить самостоятельно обратиться к доступным источникам информации на родном и на изучаемом языках; акцентировать внимание на том, как в них отражаются определенные факты, какие конструкции для этого используются и чем обусловлено различие или сходство языков. Определение, сформулированное С. В. Мерзляковым, позволяет сделать вывод, что ошибки, допускаемые студентами на экзамене по устной практике, указывают на недостаточную сформированность иноязычной грамматической компетенции, что ставит педагога перед необходимостью разработки дидактических материалов, которые помогли бы преодолеть эту проблему. Упражнения на грамматический перевод являются примером указанных материалов, хотя они имеют ряд ограничений и должны применяться в совокупности с другими дидактическими ресурсами.

Использование заданий на грамматический перевод в подготовке студентов-лингвистов: преимущества и недостатки

Согласно классификации, предлагаемой И. В. Баллод, задания на грамматический перевод можно отнести к педагогическому переводу, который используется как средство усовершенствования языковых знаний [10, с. 73]. Упражнения на письменный перевод с русского на английский язык позволяют студентам не только использовать изучаемые грамматические конструкции в разнообразных контекстах, но и попутно закреплять лексический материал. Это представляется особенно важным для студентов лингвистических направлений, поскольку в своей профессиональной деятельности они будут сталкиваться с необходимостью практического применения знаний по грамматике, в частности работая педагогом или переводчиком. Кроме того, важен детальный разбор грамматики изучаемого языка студентам лингвистических специальностей, поскольку, например, обучающиеся по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение не смогут эффективно изучать особенности перевода без надлежащих знаний грамматики. Не имея комплексного видения структуры грамматических конструкций, студент столкнется с большими трудностями на занятиях по практике перевода. Именно поэтому свободное ориентирование в тонкостях грамматики изучаемого языка при условии активного применения разнообразных грамматических конструкций в письменной и устной речи существенно облегчает поставленную задачу по переводу текста.

Еще одним преимуществом применения грамматического перевода с русского на английский язык является то, что он заставляет студентов более глубоко анализировать структуру изучаемого языка [11, р. 60]. При возникновении трудностей в процессе самостоятельного выполнения письменного перевода студенты могут обращаться к грамматическим правилам и примерам употребления изучаемых

конструкций. Таким образом, они не автоматически заучивают конструкции, а глубоко вникают в принципы их употребления. В отличие от носителей языка, которые могут использовать те или иные грамматические конструкции автоматически, не задумываясь об уместности или неуместности употребления в связи с закреплением их в картине мира, студентам, изучающим иностранный язык, необходимо вникать в самую суть грамматических конструкций. Они должны четко осознавать причину их возникновения и необходимость применения в конкретной коммуникативной ситуации. Для иностранца абсолютно естественен вопрос *What are you doing tomorrow?*, подразумевающий наличие четких планов, в то время как человек, изучающий иностранный язык, может употребить неуместную конструкцию для обозначения той же ситуации, которая будет иметь неестественное звучание для носителя языка или сфокусирует его внимание на других аспектах вопроса. Например, вопрос *What will you do tomorrow?* несет в себе оттенок значения, отличный от уже упомянутого *What are you doing tomorrow?* При недостаточном изучении правил употребления тех или иных конструкций уместность их использования может быть под вопросом. М. А. Абдуллаева указывает на отсутствие достаточного объема контрастивных упражнений как на одну из причин недостаточной усвояемости изучаемого материала, поскольку именно такие упражнения помогают предотвратить появление ошибок или снизить их количество [12, с. 97].

Применение перевода с родного языка при изучении иностранного языка вообще и грамматики в частности в некоторых случаях позволяет преподавателям использовать более понятные для студентов контексты, что способствует более быстрому усвоению материала [13]. Эти контексты могут быть связаны с недавними широко обсуждаемыми событиями, что будет способствовать большей заинтересованности учащихся и, следовательно, лучшему запоминанию материала. Таким образом, у студентов, уже имеющих фоновые знания ситуации из средств массовой информации, будет наглядный пример применения той или иной грамматической конструкции в условиях реальной жизни. Искусственно сконструированный контекст, не имеющий связи с событиями окружающей действительности, автоматически воспринимается как менее актуальная информация, которой придется искать применение в процессе реальной коммуникации.

Примеры:

- *Тома уведомили о получении штрафа за стоянку в неподходящем месте* (типичное предложение оторвано от реальности и не несет в себе никакой ценной смысловой информации).
- *Журналистам была дана информация о том, что было зарегистрировано много нарушений на выборах в Белоруссии. Ожидается, что будет проведено журналистское расследование* (пример из упражнения на грамматический перевод по теме "Passive Voice, Complex Subject", связанный с реальной политической ситуацией).

А. П. Дементьева, ссылаясь на исследования ряда лингвистов, отмечает тенденцию к «признанию дискурса / дискурсивного события в качестве единицы обучения» [14, с. 20]. В данной статье мы придерживаемся точки зрения В. Е. Чернявской, которая определяет дискурс как «конкретное коммуникативное событие, фиксируемое в письменных текстах и устной речи, осуществляемое в определенном, когнитивно и типологически обусловленном коммуникативном пространстве» [15, с. 73]. В целом обучающиеся эффективнее усваивают грамматику в контексте, поскольку это позволяет им проследить, как грамматические структуры употребляются в предложениях [16, р. 124]. Поэтому дидактические материалы, вопрос о целесообразности применения которых стал фокусным при проведении нами эксперимента, содержат примеры, значительная часть которых представляет собой два-три связанных друг с другом предложения или даже целый абзац. Кроме того, эти примеры информативны по содержанию, что позволяет будущим специалистам с легкостью устанавливать ассоциации между предлагаемыми контекстами и изучаемыми грамматическими структурами. Их содержание может быть связано с историей, школьной или студенческой жизнью, популярной музыкой, известными литературными произведениями и другими темами, интересными для студентов. Приведем пример контекста из предлагаемых дидактических ресурсов по теме «Passive Voice / Causative»: *После того, как Артура Дента и его друга Форда случайно спасли от смерти в открытом космосе, они оказались на борту космического корабля, который был украден дальним родственником Форда. Артур узнал, что вагоны приказали разрушить землю (Адамс Д. Н. Автостопом по Галактике).*

Такой подход к отработке грамматических конструкций облегчит впоследствии закрепление изученного материала, когда учащимся будет предложено составить диалог или монолог; обсудить ту или иную тему, используя предложенные конструкции. Студенты, изучающие иностранный язык, заранее получают примерные ситуации и темы, в которых употребляется та или иная грамматическая конструкция, и смогут легко ее применить к интересующей теме. Как показывает практика преподавания, студент в большей степени склонен использовать изученные конструкции, даже если они не соотносятся с употреблением подобных конструкций в условиях родного языка, если студенту близка тема обсуждения.

Дидактические ресурсы на грамматический перевод являются примером локально-глобального подхода, который должен лежать в основе современного учебного пособия, поскольку задания на перевод с родного языка помогают закреплять и систематизировать ранее полученные знания [17]. При выполнении упражнений на грамматический перевод из дидактического ресурса студентам необходимо обращаться к пройденным на занятии материалам и к ранее выполненным упражнениям из пособий на иностранном языке. Такое переключение с одного языка на другой научит их избегать дословного перевода и бессмысленного калькирования русскоязычных грамматических структур.

Студенты младших курсов лингвистических направлений, выполняющие задания на грамматический перевод, избавляются от типичных ошибок, допускаемых при дословном переводе. Например, обучающиеся нередко используют дословный перевод, прорабатывая модальные глаголы дедукции со значением предположения. Студенты часто переводят конструкцию *не может быть, чтобы* с помощью фразы *It can't be that: He может быть, что ты видел меня вчера на вокзале – It can't be that you saw me at the station yesterday.*

Современные исследователи указывают на недопустимость применения грамматико-переводных методов в преподавании иностранного языка, поскольку они способствуют возникновению языкового барьера. Вместо того чтобы выражать свои мысли в процессе общения на иностранном языке, студент пытается комбинировать слова посредством применения определенного набора грамматических правил [18, с. 275]. Нельзя отрицать, что использование языка-посредника может затормозить формирование коммуникативных навыков и что при подготовке лингвистов необходимо учитывать профессиональные компетенции. Так, будущим переводчикам необходимо умение осуществлять устный и письменный перевод с соблюдением лексической эквивалентности, а также грамматических, синтаксических и стилистических норм [19, с. 150]. Таким образом, тогда как применение переводного метода нежелательно при обучении иностранному языку человека, который впоследствии будет использовать его как средство коммуникации, оно необходимо студенту, изучающему его для дальнейшего применения в узкопрофессиональных целях. Ссылаясь на труды А. А. Вербицкого, А. П. Дементьева указывает на то, что условием эффективного обучения является моделирование «образовательной среды, максимально приближенной по форме и содержанию к профессиональной» [14, с. 18].

Задания на грамматический перевод не полностью идентичны упражнениям, предлагаемым в рамках грамматико-переводного метода и применяемым главным образом при обучении мертвым языкам. В классических грамматико-переводных упражнениях нормы родного языка нарушались ради того, чтобы «подогнать» его конструкции под нормы иностранного языка [20, с. 22]. Например, чтобы добиться от студентов правильного перевода предложение *У них много денег*, оно может быть представлено как *Они имеют много денег*. Современные упражнения на перевод предполагают понимание студентами идеи предложения на русском языке и ее передачу с помощью изучаемого языка [21, с. 149]. Задания на перевод в разработанном нами дидактическом ресурсе максимально приближены к нормам родного языка, что требует от студентов проведения вдумчивого сравнительного анализа грамматических структур. Вместо того, чтобы предлагать студентам предложения, построенные с нарушением языковых норм, можно составить предложение, «естественно» звучащее на русском, а в скобках указать, какие именно конструкции требуется отработать. Например: *Правительство поручило*

экспертам изучить ситуацию (**get / have**), и докладывается, что инфляция растет (**Complex Subject**), и меры надо было принять давно (**should + infinitive**) – темы "Passive Voice, Complex Subject" и "Causative Construction".

Одним из способов предотвращения межъязыковой интерференции является запоминание перевода речевых образцов родного языка на речевые образцы изучаемого языка с целью формирования у студентов переводческих стереотипов [22, с. 49]. При изучении грамматики языковые конструкции должны быть пройдены и закреплены на занятии, а в дидактическом ресурсе для домашних заданий целесообразно в начале каждой темы привести примеры построения предложений по указанной модели.

Примеры:

- **prefer + Participle 1 + to + Participle 1:** *I prefer memorizing a few English words every day to putting off learning them until the night before the exam;*
- **prefer to + Infinitive + rather than + Bare Infinitive:** *I prefer to memorize a few English words every day rather than put off learning them until the night before the exam.*

Владение навыками перевода не упоминается среди компетенций, которые должны быть сформированы у учителя иностранного языка, и его лингвистическая компетенция предполагает только знание теоретических положений о языке и его связи с мышлением и культурой народа [23, с. 20]. Однако студентам, обучающимся на педагога иностранного языка, также целесообразно выполнять задания на грамматический перевод, поскольку, во-первых, они смогут использовать их в качестве дидактического ресурса в дальнейшей профессиональной деятельности, во-вторых, им необходим высокий уровень владения грамматическими конструкциями, т. к. впоследствии они будут передавать знания своим учащимся. Справедливо утверждение А. П. Деметьевой о том, что при обучении студентов иностранному языку «посредником встречи культур является сам учитель, выступающий в качестве основного носителя (интерпретатора) информации» [14, с. 27]. Следовательно, без глубоких знаний и понимания языковой картины мира носителей иностранного языка преподаватель не способен доходчиво объяснить разницу между грамматическими особенностями изучаемого и родного языка. Так, для студента нагляднее будет увидеть различие в грамматических структурах как различие в восприятии модели окружающего мира именно на примере переводных текстов. Д. М. Терентьева отмечает, что изучающим иностранный язык следует помнить о единстве языка и сознания его носителя и о формировании «субъективного образа объектов окружающего мира» [24, с. 240]. Языковая картина мира, по мнению Е. С. Кубяковой, является важной составной частью «общей концептуальной модели мира в голове человека» [25, с. 169], и, таким образом, многие ошибки, допускаемые студентами при применении той или иной грамматической конструкции, связаны с недостаточной изученностью языковой картины мира неродного языка и неспособностью понять концепт той или иной

грамматической структуры. Безусловно, задания на грамматический перевод могут рассматриваться только как вспомогательный дидактический ресурс, применяемый наряду с другими заданиями, направленными непосредственно на формирование коммуникативной компетенции. С другой стороны, опыт показывает, что, если студенты работают только с учебными пособиями на изучаемом языке, они не сопоставляют его с родным языком и не пытаются найти соответствия между грамматическими структурами в двух языках. Это указывает на необходимость дополнения базового учебника русскоязычными дидактическими ресурсами.

Методы и материалы

Использованы общенаучные и собственно лингвистические методы. Материал: теоретические труды по педагогике и лингвистике, дидактические материалы, данные эксперимента по применению разработанных дидактических ресурсов, содержащих упражнения на грамматический перевод.

Эксперимент по выявлению эффективности применения заданий на грамматический перевод проводился среди студентов первого курса Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, обучающихся по направлению 45.03.02 Лингвистика, в осеннем семестре 2020–2021 гг. Студенты были разделены на контрольную группу (КГ) и экспериментальную группу (ЭГ). В 2020 г. в эксперименте участвовал 51 человек (КГ n=26; ЭГ n=25), в 2021 г. – 49 человек (КГ n=25; ЭГ n=24).

Студенты КГ выполняли задания по зарубежным учебникам по грамматике (Evans V. *CPE use of English*; Vince M., Sunderland P. *Advanced language practice*; Foley M., Hall D. *Advanced learners' grammar*). Студенты ЭГ выполняли как задания по зарубежным пособиям, так и разработанные нами упражнения на перевод с русского на английский. Общий объем заданий у КГ и ЭГ был одинаков (в ЭГ упражнения на грамматический перевод вводились за счет исключения некоторых иноязычных заданий, реализуемых в КГ).

В начале эксперимента студенты писали диагностический тест по грамматике на множественный выбор, состоящий из 30 пунктов и рассчитанный на уровень *Intermediate*. Финальный тест, аналогичный по формату и объему диагностическому тесту, был рассчитан на уровень *Advanced* и включал темы, изученные в ходе эксперимента.

Результаты

Выявлено значительное расхождение между результатами финального теста в КГ и ЭГ (табл.). В 2020 г. возрастание результатов в КГ составило 1,39 балла, в ЭГ – 3,72 (разница – 2,33 балла). В 2021 г. возрастание результатов в КГ составило 1,72 балла, в ЭГ – 4,29 (разница – 2,57 балла). Хотя для всех групп, участвовавших в эксперименте, отводилось одинаковое время на прохождение грамматических тем, в ЭГ средний балл был более высоким. Это объясняется тем, что студентам ЭГ помимо грамматических упражнений на иностранном языке предлагалось выполнение заданий

на грамматический перевод с родного языка. Это позволяло им глубже понять грамматическую тему, провести сопоставление конструкций, существующих в двух языках, и употребить их в контекстах, более соответствующих культурным особенностям носителей языка. Перевод с русского языка на английский является процессом, требующим более творческого подхода, чем задания на заполнение пробелов или раскрытие скобок в иноязычном учебном пособии. Более высокая учебно-познавательная активность также способствовала лучшему усвоению материала.

Табл. Средние баллы участников тестирований

Tab. Diagnostic test: average scores

Год	Диагностический тест		Финальный тест	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
2020	22,46	21,32	23,58	25,04
2021	21,40	21,04	23,12	25,33

Заключение

Сделаем следующие выводы:

1. Существуют грамматические конструкции, вызывающие наибольшие трудности для понимания их концепта ввиду разницы в картине мира изучающих иностранный язык и носителей языка.
2. Некоторые грамматические конструкции находятся в пассивном запасе у студентов из-за недостаточной отработки на занятиях; как следствие, студенты употребляют знакомые обороты, в которых они точно не допустят ошибки вне зависимости от уместности их использования в контексте.
3. Эксперимент среди студентов-лингвистов, доказал эффективность упражнений, направленных на перевод с русского языка на английский, что наглядно демонстрируется соответствующей таблицей с данными КГ и ЭГ.

Литература / References

1. Салтыкова М. В. Роль грамматических и речевых ошибок в процессе коммуникации. *Актуальные вопросы современной науки и образования: мат-лы III Междунар. науч.-практ. конф. (Таганрог, 30 июня 2016 г.)* М.: Перо, 2016. С. 79–81. [Saltykova M. V. The role of grammar and speech mistakes in the process of communication. *Topical issues of contemporary science and education: Proc. III Intern. Sci.-Prac. Conf., Taganrog, 30 Jun 2016. Moscow: Pero, 2016, 79–81. (In Russ.)*] EDN: TZZICD
2. Паршуткина Т. А. Ретроспективный взгляд на проблему интеграции подходов в обучении иностранным языкам. *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2011. № 4-2. С. 123–125. [Parshutkina T. A. A retrospective glance at the problem of integrating approaches to teaching foreign languages. *Cherepovets State University Bulletin*, 2011, (4-2): 123–125. (In Russ.)] EDN: OKHTSL
3. Каплун О. А. Грамматическая компетенция как составляющая коммуникативной компетенции. *Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки*. 2011. № 4. С. 331–338. [Kaplun O. A. Grammatical competence as a constituent of communicative competence. *Scientific notes of Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences*, 2011, (4): 331–338. (In Russ.)] EDN: PHNQSZ
4. Сычева О. В. Понятие грамматической компетенции как цели формирования в языковом вузе. *Наука и образование сегодня*. 2016. № 5. С. 57–63. [Sycheva O. V. The idea of grammar competence to be formed in students of linguistics. *Nauka i obrazovanie segodnia*, 2016, (5): 57–63. (In Russ.)] EDN: WDERLR

Несмотря на обилие как аутентичных, так и отечественных учебников, разработка дидактических материалов остается актуальной. Изменения в обществе, в языке неизбежно будут находить отражение в подходах к обучению иностранному языку. Подход к обучению студентов должен предполагать комплексное развитие всех необходимых компетенций и быть достаточно гибким, чтобы предлагать изучающим иностранный язык именно тот формат упражнений, который наиболее эффективен для усвоения того или иного материала. Практика показывает, что полностью исключать родной язык при обучении иностранному не всегда уместно, поскольку в таком случае преподаватель лишается важного инструментария, позволяющего закрепить изучаемый материал. Не являясь носителями иностранного языка и культуры, студенты не могут воспринимать те или иные грамматические конструкции так же, как те, кто с детства впитывал особенности языка и культуры вокруг себя. Для правильного понимания и использования всего языкового инструментария необходимо разбираться в самой сути, в непосредственном концепте той или иной грамматической конструкции, что невозможно без проведения аналогий с родным языком и без сравнения особенностей выражения окружающего мира через призму изучаемого и родного языков.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for information published in this article.

5. Загуменкина В. С. Грамматико-переводной подход в современной лингводидактике. *Языковой дискурс в социальной практике*: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. (Тверь, 3–4 апреля 2020 г.) Тверь: ТвГУ, 2020. С. 131–136. [Zagumenkina V. S. Grammar-translational method in modern linguodidactics. *Language discourse in social practice*: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., Tver, 3–4 Apr 2020. Tver: TverSU, 2020, 131–136. (In Russ.)] EDN: KPGGGU
6. Сухарева Т. Н. Статус грамматической компетенции в структуре коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку. *Наука и Образование*. 2019. Т. 2. № 4. [Sukhareva T. N. The status of the grammar competence in the structure of communicative competence in foreign language teaching. *Nauka i Obrazovanie*, 2019, 2(4). (In Russ.)] URL: <http://opusmgau.ru/index.php/see/article/view/1232/1232> (accessed 24 Oct 2022). EDN: VIVHCF
7. Мерзляков С. В. Сущность иноязычной грамматической компетенции. *Пермский педагогический журнал*. 2014. № 5. С. 71–75. [Merzlyakov S. V. The essence of foreign grammar competence. *Permskii pedagogicheskii zhurnal*, 2014, (5): 71–75. (In Russ.)] EDN: TCGDMH
8. Лесина Т. В., Крюкова Ю. Н. Использование современных подходов к исправлению грамматических ошибок в устной речи учащихся на иностранном языке. *Материалы 68-й научно-практической конференции преподавателей и студентов*. (Благовещенск, 26 апреля 2018 г.) Благовещенск: БГПУ, 2018. Ч. I. С. 359–362. [Lesina T. V., Kriukova Yu. N. Contemporary methods of correcting grammar mistakes in oral speech of foreign language learners. *Proceedings 68th Scientific and Practical Conference of Teachers and Students*, Blagoveshchensk, 26 Apr 2018. Blagoveshchensk: BSPU, 2018, pt. I, 359–362. (In Russ.)] EDN: POAQEZ
9. Тархова Л. А. Проблема презентации грамматического материала в процессе формирования грамматической компетенции студентов-филологов. *Гуманитарные чтения «Свободная стихия»*: мат-лы III Междунар. науч.-практ. конф. (Севастополь, 13–15 сентября 2018 г.) Севастополь: СевГУ, 2018. С. 280–283. [Tarkhova L. A. The problem of grammar material demonstration while philological students' grammar competence developing. *Humanitarian readings "Free Element"*: Proc. III Intern. Sci.-Prac. Conf., Sevastopol, 13–15 Sep 2018. Sevastopol: SevSU, 2018, 280–283. (In Russ.)] EDN: YQFIXR
10. Баллод И. В. Педагогический перевод против диеты «истинной» коммуникации. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания*. 2011. № 4. С. 72–79. [Ballod I. V. Translation versus the diet of "authentic" communication. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Russkii i inostrannye iazyki i metodika ikh prepodavaniia*, 2011, (4): 72–79. (In Russ.)] EDN: OJBVZT
11. Natsir M., Sanjaya D. Grammar Translation Method (GTM) versus Communicative Language Teaching (CLT); a review of literature. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 2014, 2(1): 58–62. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v2n.1p.58>
12. Абдуллаева М. А. О типологии грамматических ошибок в речи на английском языке у студентов языкового факультета. *Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева*. 2015. № 4. С. 90–99. [Abdullaeva M. A. Typology of grammatical errors in the English language of university students. *Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva*, 2015, (4): 90–99. (In Russ.)] EDN: VDMPYJ
13. Khajiyeva I. A., Adambaeva F. R. Some peculiarities of using CEFR in foreign language teaching. *Ученый XXI века*. 2016. № 3-2. С. 24–26. [Khajiyeva I. A., Adambaeva F. R. Some peculiarities of using CEFR in foreign language teaching. *Uchenyi XXI veka*, 2016, (3-2): 24–26.] EDN: UPIDXX
14. Деметьева А. П. Контекстный подход к формированию иноязычной грамматической компетенции лингвистов-преподавателей. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. 2016. № 16. С. 17–29. [Dementieva A. P. Context approach to forming teacher-linguists' foreign language grammar competence. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*, 2016, (16): 17–29. (In Russ.)] EDN: XOUIFF
15. Чернявская В. Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия. М.: Флинта; Наука, 2006. 136 с. [Chernyavskaya V. E. *Discourse of power and power of discourse: problems of speech influence*. Moscow: Flinta; Nauka, 2016, 136. (In Russ.)] EDN: RWLPMR
16. Mart Ç. T. Teaching grammar in context: why and how? *Theory and Practice in Language Studies*, 2013, 3(1): 124–129. <http://dx.doi.org/10.4304/tpls.3.1.124-129>
17. Almazova N. I., Popova N. V., Dashkina A. I., Zinovieva O. V. New generation of foreign language textbook as reflecting current challenges. *ARPHA Proceedings*: Proc. TSNI 2021 – Textbook: Focus on Students' National Identity, Moscow, 20–24 Apr 2021. Moscow: MSU, 2021, iss. 4, 39–59. <https://doi.org/10.3897/ap.e4.e0039>
18. Крапивкина О. А., Синева Ю. О. О традициях и инновациях в методике преподавания иностранных языков. *Вестник Иркутского государственного технического университета*. 2013. № 9. С. 274–281. [Krapivkina O. A., Sineva Yu. O. On traditions and innovations in foreign language teaching. *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tehnikeskogo universiteta*, 2013, (9): 274–281. (In Russ.)] EDN: RCJJEX
19. Горбунов Ю. И., Горбунова О. Ю. Профессиональная компетенция лингвиста-переводчика: ее сущность и содержание. *Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология*. 2019. Т. 25. № 3. С. 148–155. [Gorbunov Yu. I.,

- Gorbunova O. Yu. Linguist-translator's professional competence: its essence and content. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istorii, pedagogika, filologiya*, 2019, 25(3): 148–155. (In Russ.) <https://doi.org/10.18287/2542-0445-2019-25-3-148-155>
20. Бабаева В. Т., Ахмедова Н. И. История методов обучения иностранным языкам. *Наука. Мысль*. 2014. Т. 4. № 3. С. 18–29. [Babaeva V. T., Ahmedova N. I. History of methods of studying to foreign languages. *World Ecology Journal*, 2014, 4(3): 18–29. (In Russ.)] EDN: WCNUBB
21. Фролова Г. М. Роль и место учебного перевода в обучении иностранному языку. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки*. 2020. № 3. С. 141–150. [Frolova G. M. The role of translation as a means of foreign language acquisition. *Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching*, 2020, (3): 141–150. (In Russ.)] EDN: NCKOKC
22. Курбанова Ш. Х. О роли оптимальных переводческих упражнений в процессе обучения иностранному языку. *Достижения науки и образования*. 2019. № 7. С. 48–50. [Kurbanova Sh. H. The role of optimal translation exercises while teaching a foreign language. *Dostizheniia nauki i obrazovaniia*, 2019, (7): 48–50. (In Russ.)] EDN: ONURNV
23. Шабурова О. В. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка. *Современная высшая школа: инновационный аспект*. 2013. № 2. С. 19–21. [Shaburova O. V. Professional competence of the teacher of foreign languages. *Contemporary Higher Education: Innovative Aspects*, 2013, (2): 19–21. (In Russ.)] EDN: QBPXQD
24. Терентьева Д. М. Ошибки понимания и перевода грамматических структур английского языка (на примере студенческих практических работ). *Языковой дискурс в социальной практике: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. (Тверь, 3–4 апреля 2020 г.)* Тверь: ТвГУ, 2020. С. 240–246. [Terentyeva D. M. Comprehension and translation mistakes of some grammatical structures of the English language (by example of students' practical works). *Language discourse in social practice: Proc. Intern. Sci.-Prac. Conf., Tver, 3–4 Apr 2020*. Tver: TverSU, 2020, 240–246. (In Russ.)] EDN: DPVOND
25. Кубрякова Е. С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира. *Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира*, отв. ред. Б. А. Серебrennikov. М.: Наука, 1988. С. 141–172. [Kubryakova E. S. The role of world-building in forming language worldview. *The role of the human factor in language: language and worldview*, ed. Serebrennikov B. A. Moscow: Nauka, 1988, 141–172. (In Russ.)]

оригинальная статья

Использование цифровых инструментов в образовательном процессе в условиях экосистемного подхода (на примере дисциплины *Иностранный язык*)

Перевалова Алена Анатольевна

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

<https://orcid.org/0000-0002-9467-4107>

Луцеин Марина Валерьевна

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

<https://orcid.org/0000-0002-1808-6143>

marina.kemsu@yandex.ru

Поступила 17.05.2022. Принята после рецензирования 06.06.2022. Принята в печать 22.06.2022.

Аннотация: Цель – исследовать возможности использования цифровых инструментов в процессе преподавания иностранного языка в вузе для формирования способности студентов к продуктивному установлению контактов и сотворчеству. Проводится анализ принципов экосистемного подхода на основе теоретических и практических экономических, философских, психолого-педагогических исследований. Акцентируется внимание на необходимости формирования способности студентов к плодотворному взаимодействию и эффективной коммуникации как к одним из принципов экосистемного подхода в образовании. Раскрыты основные тенденции и направления цифровизации в современном образовании. Исследованы возможности интеграции цифровых инструментов в учебный процесс с целью организации образовательной среды, способствующей продуктивному сотворчеству в условиях цифровизации. Детально рассмотрено и обосновано использование в процессе преподавания иностранного языка таких цифровых инструментов, как виртуальная доска Miro, приложение и онлайн-платформа Nearpod, портал 4portfolio.ru и сервис Google Calendar. Представлены данные эмпирического исследования, проведенного среди студентов, обучающихся по IT-направлениям. Сделан вывод об эффективности использованного формата организации учебного процесса, способствующего творческому взаимодействию студентов, генерированию прогрессивных идей и неординарных решений, поддержке позитивной мотивации, формированию деловой коммуникации и приобретению опыта делового общения.
Ключевые слова: экосистемный подход, цифровизация, цифровые инструменты, преподавание иностранного языка, деловая коммуникация, продуктивное взаимодействие, высшее образование

Цитирование: Перевалова А. А., Луцеин М. В. Использование цифровых инструментов в образовательном процессе в условиях экосистемного подхода (на примере дисциплины *Иностранный язык*). *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 4. С. 306–314. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-306-314>

full article

Digital Tools in Education as Part of Ecosystem Approach during Foreign Language Acquisition

Alena A. Perevalova

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

<https://orcid.org/0000-0002-9467-4107>

Marina V. Lutsein

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

<https://orcid.org/0000-0002-1808-6143>

marina.kemsu@yandex.ru

Received 17 May 2022. Accepted after peer review 6 Jun 2022. Accepted for publication 22 Jun 2022.

Abstract: The ecosystem approach develops communication skills and promotes creativity by digitalizing the academic environment. The authors analyzed the ecosystem approach from economic, philosophical, psychological, and pedagogical perspectives. They described the possibilities of using digital tools in the process of teaching a foreign language to university students of IT departments. The article introduces the basic trends in academic digitalization. Digital tools can organize the academic environment in the process of teaching a foreign language, e.g., the Miro virtual whiteboard, the Nearpod platform, the 4portfolio.ru portal, the Google Calendar service, etc. An empirical survey proved that the ecosystem approach is an efficient tool of second language acquisition, which develops creative interaction, generates innovative solutions, increases positive motivation, develops business communication skills, and provides business communication experience.

Keywords: ecosystem approach, digitalization, digital tools, teaching a foreign language, business communication, productive interaction, higher education

Citation: Perevalova A. A., Lutsein M. V. Digital Tools in Education as Part of Ecosystem Approach during Foreign Language Acquisition. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 306–314. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-306-314>

Введение

В 2019 г. пандемия стала переломным моментом для образовательной системы: произошли стремительные изменения как в компонентах взаимодействия между студентами и преподавателем, так и в способах получения информации и использования технических средств. В условиях постоянно изменяющейся системы образования студентам необходимо быстро перестраиваться, адаптироваться к стремительным переменам в обществе, приобретать новые навыки межличностной и деловой коммуникации.

В современной системе образования отмечается наличие двух параллельно развивающихся трендов, таких как цифровизация и экосистемный подход. Одним из приоритетных направлений развития, согласно Указу Президента РФ № 203 от 09.05.2017 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы», является развитие экосистемы цифровой экономики, создание партнерских организаций, обеспечивающих постоянное взаимодействие между людьми и цифровыми технологиями¹. Кроме того, федеральный проект «Цифровая образовательная среда» направлен на создание, внедрение и реализацию цифровой трансформации системы образования с помощью цифровых технологий и инструментов, а также современного оборудования². В связи с этим возрастает необходимость применения цифровых инструментов в образовательном процессе для активного взаимодействия студентов и развития у них способности к сотворчеству и кооперации.

Целью данного исследования является изучение возможностей использования цифровых инструментов на занятиях по иностранному языку для формирования способности студентов к продуктивному взаимодействию и сотворчеству, являющейся одной из составляющих экосистемного подхода.

Теоретические основы

Современная система образования, применяя новые формы и методы в образовании, перешла на очередную ступень развития, в связи с чем отмечается появление новых тенденций. Одной из наиболее динамично развивающихся является экосистемный подход, реализация которого началась в связи с развитием цифровизации образовательной среды.

Понятие *образовательная экосистема* только начинает приобретать свои черты и значение. Сам термин *экосистема* перешел в разряд педагогического из его употребления в качестве экологического понятия [1]. В экологии он рассматривается как единая природная единица, которая объединяет сообщества живых организмов, среду обитания, а также их взаимодействие с природой и между собой. Термин *экосистема*, впервые выдвинутый английским экологом А. Тенсли в 1935 г., означает нахождение живых и неживых компонентов системы на определенной территории³. Затем в 1986 г. американский биолог Ю. Одум дает определение экосистемы как синтеза, состоящего из живых организмов и среды обитания, где между ними осуществляется обмен веществ и энергии [2, с. 24]. И только в 2000–х гг. термин *экосистема* начинает проецироваться в системе образования.

Концепция экосистемного обучения, которая стала разрабатываться в российской системе образования Б. В. Олейниковым и С. А. Подлесным в 2013 г., представляет собой экосистему обучения, где на первое место выходит формирование умения учиться, получать иные умения, навыки, постоянно адаптироваться к различным формам, технологиям в образовательном пространстве [3].

По мнению исследователей, концепция образовательной экосистемы появилась в российской системе образования из США, где она зародилась в конце 1980–х – начале 1990–х гг. В 2000–х гг. одной из концепций национальной государственной стратегической программы «Америка 2000» являлось укрепление и развитие сферы образования. Так, в педагогику с начала 2000–х гг. входит термин *экосистема обучения* [4], а на современном этапе – *образовательная экосистема* [5].

В современной педагогике термин *образовательная экосистема* находится на этапе становления. В научных трудах ученые не дают четкого определения данному понятию. Один из авторов исследования «Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования», основатель Global Education Futures и эксперт центра трансформации образования Московской школы управления «Сколково» П. О. Лукша приводит следующее определение: экосистема – это система, состоящая из «независимых игроков,

¹ О Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017–2030 годы. Указ Президента РФ № 203 от 09.05.2017. СПС Гарант.

² Федеральный проект «Цифровая образовательная среда». URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/cos/> (дата обращения: 18.04.2022).

³ Экосистемы. Быков Б. А. *Экологический словарь*. Алма-Ата: Наука, 1983. 216 с. URL: <http://bio.niv.ru/doc/dictionary/ecology/fc/slovar-221.htm#zag-1024> (дата обращения: 24.05.2022).

кооперирующихся вокруг инноваций». Участники экосистемы распределяются в горизонтальной модели управления, поэтому не могут быть управляемыми извне⁴.

Ученые выделяют признаки экосистемы: разнообразие участников, децентрализованное управление, разнообразие финансовых и других ресурсов, сотрудничество, платформы и центры знаний, максимальная реализация каждого. Человек находится в центре образовательного пространства, а эффективность всей системы зависит от кооперации и способности выстраивать коммуникацию. Как и любая другая система, она создается на принципах взаимосвязанности и сотрудничества [6; 7]. Так в современном обществе появляется тенденция к кооперации и сотворчеству для решения совместных задач, что приводит к актуализации развития у студентов навыков эффективной коммуникации.

В. М. Розин выделяет модельный способ переноса экосистемных идей в образование – составление экокарты или схемы на основе имеющихся ресурсов: взаимоотношения в семье, социальное окружение, взаимодействие между индивидами, возможность определенной образовательной траектории с набором инструментов для успешной реализации индивида. Данный подход необходим для достижения студентами успеха в образовании, развития эффективной коммуникации между собой и с другими участниками образовательного процесса [8].

Концепция экосистемного подхода становится главным фактором образовательного пространства. В современном образовании наблюдается тенденция к созданию различных экосистем: образовательных, социальных, экономических. Студентам, находящимся в новой образовательной среде, необходимо развивать способность к продуктивному взаимодействию, навыки межличностной коммуникации; учиться самостоятельно создавать различные экосистемы для дальнейшего нахождения в них и иметь возможности создания самих экосистем для успешной реализации творческого потенциала. Следовательно, необходимо реализовывать принцип экосистемного подхода с помощью цифровых инструментов, которые входят в современную образовательную среду [9].

В современных условиях популяризации экосистемного подхода в различных сферах жизни общества, в т. ч. и в образовании, принципиально важно формирование способности обучающихся к продуктивному творческому взаимодействию и умения выстраивать эффективную коммуникацию. Наряду с реализацией одного из принципов экосистемного подхода, стремительно развивающегося благодаря цифровизации, которая в свою очередь все более активно проникает во все сферы деятельности человека, оказывая влияние и на образование в том числе, сама цифровизация не имеет дефиниции ни в отечественной, ни в зарубежной науке.

Термин *цифровизация* становится результатом быстрого развития научно-технического прогресса. Точного определения

у него пока нет, в различных источниках оно трактуется неоднозначно. Данный процесс затрагивает не только образование, но и сферу услуг, экономику и т. д., поэтому сейчас выделяется несколько определений *цифровизации* [10].

С начала 1960-х гг. термин *цифровизация* рассматривается как четвертая революция после информационно-коммуникативных технологий, которая основывается на виртуальном пространстве посредством доступа к Интернету, активного использования девайсов, искусственного интеллекта. Впоследствии учеными определение дополняется. Сам термин рассматривается не только как способ передачи данных и последовательное преобразование информации в цифровую форму, а как более комплексное решение, связанное с управленческим, инфраструктурным, поведенческим и культурным характером. Анализ источников показал, что понятие *цифровизация* было заимствовано из технических наук и в данный момент находится в трансформации с другими науками [11].

В связи с развитием цифровизации в образовании современные студенты все больше отдают предпочтение обучению с применением цифровых инструментов (высоких технологий и сети Интернет), благодаря которым у них появляется возможность использования современных способов получения информации, направленных на решение образовательных задач, развитие творческого потенциала и навыков активного взаимодействия. Преподаватели активно внедряют в практику разнообразные формы и методы организации образовательного процесса с использованием интерактивных игр, мобильных приложений [12].

Цифровые инструменты в образовании – одно из направлений цифровых технологий, включающих в себя компоненты для передачи информации и обмена ею между субъектами образовательного процесса: интерактивные доски, социальные сети, электронные образовательные ресурсы, игровые учебные материалы. Применение цифровых инструментов содействует появлению разнообразия педагогических и методических возможностей: создание виртуальных 3D моделей на занятиях, использование данных геоинформационных технологий, создание цифровых ресурсов, построение и моделирование учебного процесса в связи с запросом рынка новых профессий, а также трансформации системы непрерывного обучения [13; 14].

Нарастанием многообразия различных цифровых инструментов в рамках образовательного процесса обуславливает их ранжирование по определенному типу [15, с. 513]. Н. Г. Носков рассматривает следующие типы цифровых инструментов в образовательной деятельности: для контроля знаний учащихся, для внеурочной деятельности, для организации и проведения дистанционных курсов, облачные технологии⁵.

⁴ Ерохина Е. «Мы присутствуем при зарождении новой парадигмы»: Павел Лукша об экосистемах в образовании. *Skillbox Media*. 04.03.2021. URL: https://skillbox.ru/media/education/interview_pavel_luksha/ (дата обращения: 24.05.2022).

⁵ Носков Н. Г. Цифровые инструменты в образовательной деятельности. *Study Life*. 12.03.2020. URL: <https://www.stdlife.ru/ped/publication/public00033> (дата обращения: 28.10.2022).

В условиях цифровизации высшего образования принципиально важным является развитие экосистемного подхода с помощью цифровых инструментов, благодаря которым происходит взаимодействие преподавателя и студента, осуществляется обратная связь, развиваются навыки межличностной коммуникации.

Методы и материалы

Для реализации поставленной цели нами использовались теоретические и эмпирические методы исследования, которые включали изучение, комплексный анализ психолого-педагогической, экономической и философской литературы, опрос, наблюдение и анализ результатов проведенного исследования с последующей обработкой данных статистическими методами.

Для проведения анализа современных теоретических и практических педагогических исследований использования цифровых инструментов с целью организации образовательной среды, оказывающей влияние на формирование способности студентов к продуктивному сотворчеству в условиях цифровизации, мы выбрали следующие из представленных на сегодняшний день цифровых инструментов, используемых на занятиях по иностранному языку:

- виртуальная доска Miro для организации совместной творческой деятельности студентов и обратной связи внутри рабочих групп, отслеживания общего прогресса;
- приложение и онлайн-платформа Nearpod для подготовки коллективных презентаций;
- портал 4portfolio.ru для ведения цифрового портфолио студента;
- Google Calendar в качестве календаря для планирования совместных встреч.

Современные исследователи активно изучают технические и дидактические характеристики виртуальных досок – интерактивных платформ, позволяющих организовать совместное обучение в удаленном режиме. Выделяют такие признаки цифровых платформ, как наличие неограниченного рабочего пространства; кроссплатформенность (способность корректно работать на разных операционных системах); возможность редактирования и комментирования контента, сохранения результатов работы, загрузки файлов с устройства; организация качественной технической поддержки со стороны службы интерактивной платформы; наличие в доступе достаточно большого облачного пространства для хранения информации и созданного продукта; интеграция со сторонними сервисами, облегчающими учебный процесс [16; 17].

Виртуальная доска Miro как один из удобных и доступных в настоящее время цифровых инструментов имеет простой и понятный интерфейс, позволяет организовать обучение в синхронном и асинхронном режимах, имеет достаточно широкий набор инструментов и функций. Эта платформа предоставляет возможности использования разнообразного медиа-контента (изображения, рисунки, фото, видео,

документы, файлы разных размеров и форматов), редактирования заданий, размещения заметок, добавления комментариев, демонстрации презентаций. Кроме того, на доске можно как печатать текст, так и писать его от руки; чертить графики и фигуры; прикреплять стикеры и с их помощью при необходимости скрывать контент (что активно используется в развивающих образовательных играх); выделять важные детали цветными маркерами; проводить опросы или голосования в реальном времени; общаться с другими участниками в чате; создавать майнд-карты; использовать канбан-доски; планировать как самостоятельную, так и коллективную деятельность; работать совместно в одной команде на одной доске.

Платформа Miro также предлагает большое множество шаблонов для построения таблиц, диаграмм, проведения мозговых штурмов, проектной работы. В дополнение к перечисленным функциям виртуальная доска дает возможность сохранять и экспортировать созданные доски с результатами в виде PDF-файлов или картинок; отслеживать обновления на досках, которые подсвечиваются при новом посещении; при случайном удалении доски / созданного ценного контента ее можно восстановить по ссылке в течение 30 дней; осуществлять синхронизацию с Google Drive (в случае внесения изменений в основном документе они мгновенно отображаются на доске).

В рамках нашего исследования принципиально важным представлялась возможность организации совместного сотворчества студентов в процессе освоения дисциплины *Иностранный язык* на интерактивной платформе в режиме реального времени не только на занятиях в аудитории, но и во внеучебное время. Многофункциональность инструментов виртуальной доски Miro позволила студентам совместно работать над созданием творческих проектов / презентаций / исследований, располагая результатами работы в общем доступе, и самостоятельно контролировать процесс их выполнения.

Так, во время изучения темы «Профессии в сфере IT» обучающиеся исследовали современные рынки труда (российский и зарубежный), востребованные профессии в области информационных технологий, проводили сравнительный анализ актуальных вакансий и обязанностей специалистов в сфере IT. В процессе освоения разговорной темы «Программирование» студенты исследовали роль, важность и возможности программирования в настоящее время, потребность современного общества в нем, языки программирования, которые пользуются наибольшим спросом в России и за рубежом. Подобная групповая работа проводилась и по другим темам дисциплины.

Кроме того, используя возможности виртуальной доски для совместной деятельности, студенты занимались изучением научных статей, содержащих результаты современных исследований, посвященных вопросам робототехники, разработке мобильных приложений и программного обеспечения, исследованию возможностей Интернета, появлению новинок на рынке современных девайсов, разработке и внедрению

новых технологий на иностранном языке. По результатам своих исследований обучающиеся готовили коллективные доклады и выступления, а также на практических занятиях организовывались дискуссии, мозговые штурмы, ролевые игры. Активное использование шаблонов Migo способствовало развитию навыков планирования совместной деятельности, организации осознанного контроля и распределения времени, что содействовало достижению поставленных целей и задач в назначенный срок, повышению эффективности и результативности взаимодействия, активизации ответственности и дисциплинированности. Студенты самостоятельно определяли цель, задачи и этапы их реализации; разрабатывали стратегии достижения цели; договаривались о дедлайнах (крайних сроках выполнения работы); определяли исполнителей на каждом этапе и их обязанности; отмечали, что было сделано на каждом этапе, что необходимо проработать, чего не было сделано и по какой причине, какие шаги необходимо предпринять для исправления ошибок и преодоления трудностей.

Ведение группового «Журнала достижений» на основе одного из шаблонов Migo для отслеживания коллективного прогресса позволило обучающимся переместить фокус внимания на свои сильные стороны, успехи, способность искать и находить пути решения возникающих проблем. Они самостоятельно фиксировали то, что получилось хорошо, какие проблемы появлялись в ходе выполнения задания, как получилось справиться с задачей, какие решения помогли справиться.

В 2020 г. выпущено расширение для Google Calendar, связанное с предоставлением доступа участника к онлайн-доскам, благодаря чему процесс организации продуктивных онлайн-встреч стал удобней и проще. Студенты с удовольствием воспользовались возможностью получить немедленный доступ ко всем существующим доскам из любого приглашения календаря, не тратя время на копирование и вставку ссылок. Используя данную функцию, обучающиеся планировали совместные встречи, учились грамотно рассчитывать время, соотносить его с выполнением задач для достижения приоритетных целей.

Важно отметить, что интеграция в образовательный процесс такого цифрового инструмента, как виртуальная доска Migo, способствовала организации творческого взаимодействия студентов как внутри рабочих групп, так и между ними, что крайне востребовано в условиях активно развивающейся парадигмы образовательной экосистемы. Коллективное сотворчество содействовало формированию умений договариваться, находить компромисс, оказывать поддержку и взаимопомощь; помогло поддерживать позитивную мотивацию и рабочий настрой, активно генерировать идеи, вырабатывать разнообразные многомерные решения совместных задач.

Для создания и представления коллективных презентаций по результатам работы над совместными проектами и исследованиями в рамках изучения дисциплины *Иностранный язык* была выбрана удобная в использовании

и интуитивно понятная онлайн-платформа Nearpod, позволяющая не только разрабатывать материал и демонстрировать полученные результаты, интегрировать аудиоконтент и видеоконтент, загружать изображения, графики, диаграммы, но и организовывать опросы, викторины, голосования, включать интерактивные тестовые и игровые задания.

При подготовке к групповым презентациям устных разговорных и грамматических тем обучающиеся самостоятельно выбирали подходящие инструменты для подачи информации, а также для проверки ее понимания и усвоения, а именно вопросы с альтернативными ответами; тесты на запоминание, сопоставление, заполнение пропусков, соответствие; открытые вопросы, способствующие самовыражению и проявлению творчества. Совместная работа была направлена на эффективное взаимодействие студентов, формирование моделей поведения в различных коммуникативных ситуациях (учебных, деловых, профессиональных), основанных на взаимоуважении, способности слышать и понимать друг друга, учитывать интересы другого и при этом максимально экологично выражать свои идеи, мысли, взгляды, отстаивать свои интересы [18; 19].

Кроме того, в процессе изучения дисциплины *Иностранный язык* студенты занимались совместной разработкой цифрового портфолио. Необходимость его создания для будущих специалистов обусловлена актуальной тенденцией к переходу на систему *lifelong education* (обучения на протяжении всей жизни) в контексте экосистемного подхода в образовании. В современной научной литературе исследователи и практики активно обсуждают цифровое портфолио, электронное портфолио, веб-портфолио, цифровой след. Несмотря на различия в трактовке данного явления, авторы сходятся в том, что цифровое портфолио отражает личностные, академические, научные и профессиональные достижения студентов, способствующие формированию актуальных компетенций, востребованных на современном рынке труда [20–24].

Со своей стороны, нами было предложено создание и ведение портфолио на достаточно новой всероссийской платформе 4portfolio.ru, где возможна организация персонального веб-пространства для закрепления собственных успехов; общение с коллегами; вступление в учебные и профессиональные объединения; самопрезентация в интернет-сообществе; ведение дискуссий; получение консультаций и помощи от специалистов, преподавателей и сокурсников; демонстрация достижений профессиональному сообществу. На платформе студенты оформляли «Личное портфолио» с общей информацией о себе, своих интересах и увлечениях. В «Портфолио достижений» размещалась информация о наиболее значимых учебных достижениях, успехах в научно-исследовательской, проектной и внеучебной деятельности.

Обучающиеся помогали друг другу в формировании портфолио, наполняя его данными о совместных докладах, рефератах, об участии в творческих конкурсах, предметных проектах, олимпиадах (по иностранному языку в том числе),

прохождении дополнительных образовательных программ. Помимо этого, студенты пополняли цифровую «копилку» сведениями об участии в научно-практических конференциях; отмечали достижения одногруппников в молодежных общественных объединениях, волонтерских движениях и организациях, органах студенческого самоуправления, спортивных соревнованиях. Обучающиеся совместно обсуждали и корректировали результаты, учились грамотно презентовать их на иностранном языке, что способствовало формированию деловой коммуникации и приобретению опыта делового общения. В процессе преподавания иностранного языка преподавателю необходимо создавать искусственную языковую среду. При помощи цифровых инструментов появляется возможность разнообразить преподавание иностранного языка посредством создания иноязычной среды.

В рамках осуществляемого исследования нами был проведен опрос среди студентов первого и второго курсов бакалавриата, обучающихся по IT-направлениям. Выборку составили 247 анкет-опросников. Разработанная анкета по исследуемой проблеме включала 7 вопросов открытого типа, направленных на изучение восприятия комплексного подхода к реализации цифровизации в образовании и использование цифровых инструментов на занятиях по иностранному языку. Открытый тип вопросов был предложен для обеспечения возможности самостоятельной формулировки ответов в зависимости от информированности, компетентности и желания отвечать.

В начале эксперимента (2019 г.) и по окончании двух академических лет обучения (2022 г.) нами были проведены анкетирования студентов, результаты которых проанализированы вместе с данными, собранными в процессе педагогического наблюдения.

Результаты

Результаты исследования представлений студентов о процессе цифровизации образования, необходимости внедрения и применения цифровых инструментов и онлайн-платформ на занятиях по иностранному языку отображены в таблице.

Анализ ответов показал качественное изменение представлений студентов о цифровизации, осознание полезности внедрения цифровых инструментов в образовательный процесс в целом и в процесс изучения иностранного языка в частности, понимание важности совместной творческой деятельности, способствующей не только генерированию новых идей, но и приобретению опыта продуктивного делового общения.

В начале эксперимента студенты определяли феномен слова *цифровизация* как электронное образование и новое направление в научно-техническом прогрессе. После двух лет активной работы в цифровом режиме обучающиеся описывают это явление как внедрение цифровых технологий и цифровых инструментов в образовательный процесс, а также подчеркивают, что это новая тенденция, которая связана с модернизацией образовательного процесса.

Некоторые респонденты отмечают, что цифровизация вытесняет традиционную систему образования; четко прослеживается понимание того, как цифровизация меняет образовательный процесс. Среди участников опроса распространено мнение, что образование становится более доступным из любой точки мира, появляются возможности взаимодействия с различными образовательными площадками и изменения образовательной траектории в целом. Также среди студентов есть те, кто выражает опасение, что цифровизация может стать неконтролируемым процессом.

Относительно использования цифровых инструментов на занятиях, а также перспективы их дальнейшего применения в образовательном процессе студенты отмечают, что цифровые инструменты помогают им в самостоятельном выстраивании образовательного процесса. Самыми популярными из них являются Google Calendar, Miro, Nearpod, 4portfolio.ru. При ответе на вопрос о необходимости развития способности к совместному творчеству 60 % студентов подчеркивают ее важность, т. к. в совместной работе у них появляется больше оригинальных идей, формируется способность продуктивно взаимодействовать и выстраивать эффективную коммуникацию. Заметим, что если в начале эксперимента 52 % респондентов не признавали важности совместной деятельности, делая акцент на индивидуальную работу, то по прошествии двух лет активного использования цифровых инструментов на занятиях по иностранному языку более 90 % студентов отмечают актуальность их внедрения и применения в образовательном процессе.

Заключение

Освоение цифровых инструментов в условиях пандемии носило достаточно стихийный характер, однако способствовало активному поиску преподавателями альтернативных вариантов как для взаимодействия со студентами, так и для организации творческой кооперации и согласованных действий между обучающимися. Комплексное изучение вопроса показало, что такие инструменты в цифровой системе образования помогают не только в освоении учебной дисциплины, но и в выстраивании сетевого продуктивного взаимодействия. Последнее способствует формированию навыков межличностной коммуникации и делового общения, осознанному использованию цифровых инструментов, готовности студентов к цифровой трансформации.

Анализ результатов исследования возможностей цифровых инструментов в процессе преподавания иностранного языка позволил отметить их эффективность не только в формировании способности студентов к эффективному сотворчеству, совместной работе по созданию коллективных проектов, но и в развитии умения самостоятельно выстраивать образовательный маршрут в процессе освоения дисциплины; находить, анализировать и критически оценивать образовательный контент, что напрямую отвечает вызовам современного общества и согласуется с основными принципами экосистемного подхода в образовании.

Табл. Значения показателей формирования представлений студентов о цифровизации и использовании цифровых инструментов на занятиях по иностранному языку

Tab. Digitalization and digital tools during foreign language acquisition as seen by IT students

2019–2020		2021–2022	
Ответы	Доля, %	Ответы	Доля, %
<i>Вопрос № 1. Что такое цифровизация образования?</i>			
Все электронное	50	Внедрение цифровых технологий и цифровых инструментов в образовательный процесс	50
Новое направление в научно-техническом прогрессе	17	Электронная система обучения	18
Замена человека роботами	14	Новая тенденция в образовании, связанная с модернизацией образовательного процесса	15
Самостоятельность системы	11	Вытеснение традиционной системы образования	10
Что-то неконтролируемое	8	Непрерывное образование на протяжении жизни	7
<i>Вопрос № 2. Как цифровизация может изменить образовательный процесс?</i>			
Возможность обучаться из любой точки мира	39	Возможность постоянного изменения образовательной траектории	35
Все под рукой	35	Неограниченный доступ к образовательным ресурсам	31
Образовательный процесс будет значительно хуже	14	Сетевое взаимодействие с разными образовательными площадками	15
Самостоятельность, ответственность	9	Обучение из любой точки мира	12
Затрудняюсь ответить	3	Цифровизация может стать неконтролируемым процессом в образовании	7
<i>Вопрос № 3. Какие цифровые инструменты используются преподавателями на занятиях?</i>			
Google	40	Google Calendar, Miro, Nearpod	38
Zoom	35	4portfolio.ru	36
Skype, Discord	23	Discord, Skype, Zoom	22
Затрудняюсь ответить	2	Другое	4
<i>Вопрос № 4. Какие Вы видите перспективы внедрения цифровых инструментов в образовательный процесс?</i>			
Помощь в самоорганизации	40	Возможность совместной творческой работы, сотрудничества, коллаборации	58
Развитие навыков самостоятельности	27	Развитие самостоятельности, ответственности	30
Затрудняюсь ответить	25	Возможность отслеживать как свои, так и чужие успехи в дисциплине	10
Отсутствует перспектива внедрения	8	Прочие	2
<i>Вопрос № 5. Нужно ли развивать способность к совместному творчеству у студентов? Почему?</i>			
Нет необходимости. Каждый индивидуален	52	Да, нужно. В совместном творчестве появляется большое количество идей	60
Наверное, нужно	20	Да, нужно. Совместное творчество помогает эффективному общению	35
Затрудняюсь ответить	16	Да, нужно, т. к. современная жизнь диктует свои правила	4
Да, нужно. В совместной работе появляется больше идей	12	Затрудняюсь ответить	1
<i>Вопрос № 6. Какие цифровые инструменты способствуют творческому взаимодействию?</i>			
Google, Zoom, Skype, Discord	48	Google Calendar, Miro, Nearpod, 4portfolio.ru, Padlet.ru	70
Не знаю	30	Discord, Skype, Zoom	28
Затрудняюсь ответить	22	Прочие	2

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for information published in this article.

Литература / References

1. Федоров И. М. Переход от образовательной среды к образовательной экосистеме. *Молодой ученый*. 2019. № 28. С. 246–249. [Fedorov I. M. Transition from educational environment to the educational ecosystem. *Molodoi uchenyi*, 2019, (28): 246–249. (In Russ.) EDN: JFIGNX]
2. Одум Ю. П. Экология. М.: Мир, 1986. Т. 1. 328 с. [Odum E. P. *Basic ecology*. Moscow: Mir, 1986, vol. 1, 328. (In Russ.)]
3. Олейников Б. В., Подлесный С. А. О концепции «экосистема обучения» и направлениях развития информатизации образования. *Знание. Понимание. Умение*. 2013. № 4. С. 84–91. [Oleynikov B. V., Podlesny S. A. On the conception of "learning ecosystem" and development directions of education informatization. *Znanie. Poniimanie. Umenie*, 2013, (4): 84–91. (In Russ.)] EDN: RSEWVH
4. Якубовская Е. Г. «Цели 2000» как начало нового этапа образовательной политики США (90-е годы XX в.). *Актуальные проблемы международных отношений в начале XXI века*: мат-лы 5-й науч.-практ. конф. молодых ученых. (Москва, 18 апреля 2002 г.). М.: Б. и., 2002. Вып. 5. С. 159–167. [Yakubovskaya E. G. "Goals 2000" as the beginning of a new stage of US educational policy (the 90s of the XX century). *Actual problems of international relations in the early XXI century*: Proc. 5th Sci.-Prac. Conf. of Young scientists, Moscow, 18 Apr 2022. Moscow, 2002, iss. 5, 159–167. (In Russ.)]
5. Уткин А. В., Шевченко К. В. Экосистемный подход в образовании: от метафоры к методологии и практике. *Вестник Череповецкого государственного университета*. 2022. № 2. С. 175–189. [Utkin A. V., Shevchenko K. V. Ecosystem approach in education: from metaphor to methodology and practice. *Vestnik Cherepovetsкого gosudarstvennogo universiteta*, 2022, (2): 175–189. (In Russ.)] <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2022-2-107-14>
6. Кремнева Л. В., Заведенский К. Е., Рабинович П. Д., Апенько С. Н. Стратегирование образования: экосистемный переход. *Интеграция образования*. 2020. Т. 24. № 4. С. 656–677. [Kremneva L. V., Zavedensky K. E., Rabinovich P. D., Apenko S. N. Strategizing education: ecosystem transition. *Integratsiya obrazovaniya*, 2020, 24(4): 656–677. (In Russ.)] <https://doi.org/10.15507/1991-9468.101.024.202004.656-677>
7. Kaplan A. Lifelong learning: conclusions from a literature review. *International Online Journal of Primary Education*, 2016, 5(2): 43–50.
8. Розин В. М. Экосистемный, культурно-средовой подход в образовании. *Культура культуры*. 2021. № 4. [Rozin V. M. Ecosystem approach in education. *Kultura kultury*, 2021, (4). (In Russ.)] URL: <http://cult-cult.ru/ecosystem-approach-in-education/> (accessed 28 Oct 2022). EDN: PSKXYX
9. Куikliна Л. В., Куikliн С. Я. Теоретические основы исследования экосистемного подхода к управлению образовательной деятельностью. *Современное педагогическое образование*. 2021. № 8. С. 27–33. [Kuklina L. V., Kuklin S. Ya. Theoretical background for the ecosystem research approach to the management of educational activities. *Modern pedagogical education*, 2021, (8): 27–33. (In Russ.)] EDN: NYHTUN
10. Сафуанов Р. М., Лехмус М. Ю., Колганов Е. А. Цифровизация системы образования. *Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика*. 2019. № 2. С. 116–121. [Safuanov R. M., Lekhmus M. Yu., Kolganov E. A. Digitalization of the education system. *Vestnik UGNTU. Nauka, obrazovanie, ekonomika. Seriya: Ekonomika*, 2019, (2): 116–121. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17122/2541-8904-2019-2-28-108-113>
11. Луцзин М. В. Цифровизация образования: понятие, технологии, способы реализации. *Актуальные проблемы развития образования на современном этапе*: мат-лы симпозиума в рамках XVI (XLVIII) Междунар. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых. (Кемерово, 1–30 апреля 2021 г.) Кемерово: КемГУ, 2021. Вып. 22. С. 27–31. [Lutsein M. V. Digitalization of education: concept, technologies, and implementation. *Relevant issues of the contemporary education development*: Proc. Symposium within the framework of the XVI (XLVIII) Intern. Sci. Conf. of Students, Postgraduates and Young Scientists, Kemerovo, 1–30 Apr 2021. Kemerovo: KemSU, 2021, iss. 22, 27–31. (In Russ.)] EDN: YCGGIC
12. Kolomiets S. V., Medvedeva E. V., Perevalova A. A. Innovation in teaching multicultural future specialists in Kuzbass coal mining region: a flipped classroom approach. *E3s Web of Conferences*: Proc. 5th Intern. Innovative Mining Symposium, IIMS 2020, Kemerovo, 19–21 Oct 2020. EDP Sciences, 2020, vol. 174. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202017404026>
13. Князева С. Ю., Капелюшник Д. М., Пушкарева Е. Н. Цифровые инструменты и сервисы для учителя. *Педагогика информатики*. 2020. № 3. [Knyazeva S. Yu., Kapelyushnik D. M., Pushkareva E. N. Digital tools and applications for teachers. *Pedagogika informatiki*, 2020, (3). (In Russ.)] URL: http://pcs.bsu.by/2020_3/1ru.pdf (accessed 28 Oct 2022). EDN: BSLNET

14. Калимуллина О. В., Троценко И. В. Современные цифровые образовательные инструменты и цифровая компетентность: анализ существующих проблем и тенденций. *Открытое образование*. 2018. Т. 22. № 3. С. 61–73. [Kalimullina O. V., Trotsenko I. V. Modern digital educational tools and digital competence: analysis of cases and trends. *Open Education*, 2018, 22(3): 61–73. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2018-3-61-73>
15. Шайхутдинова Л. М. Цифровые инструменты педагога для организации дистанционного обучения. *Скиф. Вопросы студенческой науки*. 2021. № 5. С. 512–516. [Shaykhutdinova L. M. Digital tools of the teacher for the organization of distance learning. *Skif. Voprosy studencheskoi nauki*, 2021, (5): 512–516. (In Russ.)] EDN: AMZFKR
16. Астапенко Е. В., Бедарева А. В. Дидактические возможности виртуальной доски Miro и образовательного ресурса Wordwall для организации работы студентов в процессе изучения иностранного языка в вузе. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2021. Т. 12. № 1. С. 7–24. [Astapenko E. V., Bedareva A. V. Didactic capabilities of the Miro virtual whiteboard and the Wordwall educational resource for organizing students' work in the foreign language learning process at university. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2021, 12(1): 7–24. (In Russ.)] <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-1-7-24>
17. Горovenko Л. А., Алексанян Г. А. Анализ дидактических возможностей использования в образовательном процессе инструментария виртуальной доски RealTimeBoard. *Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Естественно-математические и технические науки*. 2019. № 2. С. 47–53. [Gorovenko L. A., Aleksanyan G. A. An analysis of didactic opportunities of using RealTimeBoard virtual whiteboard tools in the educational process. *The Bulletin of the Adyge State University. Ser.: Natural-Mathematical and Technical Sciences*, 2019, (2): 47–53. (In Russ.)] EDN: DWEOIL
18. Перевалова А. А. Возможности информационно-коммуникационных технологий как субъекта педагогической интеракции. *Современные проблемы науки и образования*. 2020. № 5. [Perevalova A. A. Possibilities of information and communication technologies as a subject of pedagogical interaction. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia*, 2020, (5). (In Russ.)] <https://doi.org/10.17513/spno.30098>
19. Машевская О. В. Цифровые технологии как основа цифровой трансформации современного общества. *Вестник Палесскага дзяржаўнага ўніверсітэта. Серыя грамадскіх і гуманітарных навук*. 2020. № 1. С. 37–44. [Mashevskaya O. V. Digital technology as the foundation of digital transformation. *Bulletin of Polesky State University. Series in Social Sciences and Humanities*, 2020, (1): 37–44. (In Russ.)] EDN: LECURE
20. Курбацкий В. Н. Цифровой след в образовательном пространстве как основа трансформации современного университета. *Высшая школа*. 2019. № 5. С. 40–45. [Kurbatsky V. N. Digital footprint in the academic space as basis for university transformation. *Vysheishaia shkola*, 2019, (5): 40–45. (In Russ.)] EDN: AKEQXD
21. Степаненко А. А., Фещенко А. В. «Цифровой след» студента: поиск, анализ, интерпретация. *Открытое и дистанционное образование*. 2017. № 4. С. 58–62. [Stepanenko A. A., Feshchenko A. V. Digital footprint of the student: search, analysis, interpretation. *Otkrytoe i distancionnoe obrazovanie*, 2017, (4): 58–62. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/16095944/68/9>
22. Тихонова Н. В. Использование цифрового портфолио при оценивании профессиональных компетенций будущих учителей. *Казанский лингвистический журнал*. 2021. Т. 4. № 3. С. 440–457. [Tikhonova N. V. The use of digital portfolio to assess the student teachers' professional skills. *Kazan linguistic journal*, 2021, 4(3): 440–457. (In Russ.)] <https://doi.org/10.26907/2658-3321.2021.4.3.440-457>
23. Нам Т. А. Электронное портфолио студентов как инновационная технология в высшем профессиональном образовании. *Гуманитарные и социальные науки*. 2020. № 2. С. 318–330. [Nam T. A. Electronic portfolio of students as innovative technology in higher professional education. *The Humanities and Social Sciences*, 2020, (2): 318–330. (In Russ.)] <https://doi.org/10.18522/2070-1403-2020-79-2-318-330>
24. Джусубалиева Д. М., Мамбетказиев А. Е., Мамбетказиев К. Т. Современные инновации в образовании в условиях глобализации. *Социально-экономическое пространство современного мира: технологии прорывов и сохранение традиций: мат-лы Междунар. мультидисциплинарной науч.-практ. конф. (Астрахань, 20 марта 2019 г.)* Астрахань: Триада, 2019. С. 23–31. [Dzhusubaliyeva D. M., Mambetkazyev A. E., Mambetkazyev K. T. Modern innovations in education in the context of globalization. *Socio-economic space of the modern world: technologies of breakthroughs and preservation of traditions: Proc. Intern. Multidisciplinary Sci.-Prac. Conf., Astrakhan, 20 Mar 2019*. Astrakhan: Triada, 2019, 23–31. (In Russ.)] EDN: OKEMYL

оригинальная статья

Педагогическая модель развития коммуникативной культуры будущих менеджеров в процессе преподавания иностранного языка

Стеняшина Надежда Леонидовна

Альметьевский филиал Университета управления «ТИСБИ», Россия, Альметьевск

<https://orcid.org/0000-0003-0764-4063>

nadingod13@mail.ru

Поступила 23.03.2022. Принята после рецензирования 05.07.2022. Принята в печать 11.07.2022.

Аннотация: Концепция непрерывного образования, федеральные образовательные документы по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент, обязательные требования предусматривают применение в образовательном процессе моделей, технологий и методов, направленных на формирование у обучающихся высоких показателей в развитии культуры и навыков коммуникации. Предмет исследования – процесс развития коммуникативной культуры будущих менеджеров средствами иностранного языка с применением междисциплинарной интеграции. Цель – подтвердить результативность педагогической модели развития коммуникативной культуры будущих менеджеров. В статье использованы следующие методы исследования: диагностические (анкетирование, тестирование, беседа, опрос, интервью), теоретический анализ и обобщение отечественной психолого-педагогической литературы. Показана возможность применения междисциплинарных связей иностранного языка с общепрофессиональными дисциплинами. Разработана и апробирована педагогическая модель, включающая в себя систему взаимоопределяющих и дополняющих друг друга блоков, каждый из которых имеет определенное функциональное наполнение. Содержательная составляющая модели представляет собой совокупность организационно-педагогических условий, принципов, методов, средств обучения, которые дают возможность моделировать реальные ситуации и разнообразные аспекты профессиональной деятельности менеджера. Обосновано, что дополнительный профессионально-ориентированный комплекс Bridge to Communication, имеющий междисциплинарный характер, позволяет использовать речевую деятельность для эффективного управления процессами делового общения в целях развития коммуникативной культуры будущих менеджеров. В процессе реализации экспериментального исследования изучены и модифицированы важные показатели коммуникативной культуры будущих менеджеров. Представлены конечные экспериментальные данные, позволяющие оценить эффективность разработанной модели.

Ключевые слова: педагогическая модель, коммуникативная культура, иноязычное деловое общение, профессионально-коммуникативные компетенции, междисциплинарные связи, менеджер

Цитирование: Стеняшина Н. А. Педагогическая модель развития коммуникативной культуры будущих менеджеров в процессе преподавания иностранного языка. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 4. С. 315–325. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-315-325>

full article

Pedagogical Model of Developing Communicative Culture in Future Managers during Foreign Language Acquisition

Nadezhda L. Stenyashina

Almetyevsk branch of University of Management "TISBI", Russia, Almetyevsk

<https://orcid.org/0000-0003-0764-4063>

nadingod13@mail.ru

Received 23 Mar 2022. Accepted after peer review 5 Jul 2022. Accepted for publication 11 Jul 2022.

Abstract: The Bachelor of Management studies are based on the idea of lifelong education. The curriculum includes academic models, technologies, and methods that develop culture and communication skills. This research featured the process of developing the communicative culture in future bachelors of management during foreign language acquisition using the method of interdisciplinary integration. The research methods included various diagnostic tools, e.g., questionnaires, tests, conversation, survey, interview, etc. The article also contains a review of Russian psychological and pedagogical scientific publications. The authors used interdisciplinary links between Foreign Language and various professional disciplines to design

a new pedagogical model. This model included a system of complementary functional blocks. It defined a set of organizational and pedagogical conditions, principles, methods, and training tools that made it possible to model real situations and various aspects of managerial activity. The authors developed an optional interdisciplinary complex called Bridge to Communication. The complex proved effective in developing speaking skills as a tool of business communication and communicative culture. **Keywords:** pedagogical model, communicative culture, foreign language business communication, professional and communicative competencies, interdisciplinary communication, manager

Citation: Stenyashina N. L. Pedagogical Model of Developing Communicative Culture in Future Managers during Foreign Language Acquisition. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 315–325. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-315-325>

Введение

Развитие коммуникативной культуры менеджера как необходимое условие его профессиональной подготовки продиктовано потребностью современного рынка в конкурентоспособном специалисте. Особенность работы менеджера связана с неизменной согласованностью и координацией стремлений в заключении производственных, финансовых, технических, общественных задач и целей организации для успешного их решения. В целях создания желаемого психосоциального климата в организации и реализации управленческих функций менеджер должен иметь высокий уровень коммуникативной культуры.

Проанализируем исследовательские работы, посвященные коммуникативной культуре менеджера, в которых раскрывается смысл категории *культура личности*. В ряде научных трудов культура рассматривается с точки зрения изменения и становления самого человека и выражается в системе потребностей, социальных качеств, в стиле деятельности и поведения [1–6]. В основе этих качеств лежат общепринятые нравственные правила, применяемые к личности менеджера.

В усвоенных специалистом социальных, профессиональных нормах проявляется профессиональная культура, в русле которой формируется личность профессионала. Вследствие этого можно считать коммуникативную культуру менеджера частью культуры личности и основополагающим компонентом его профессиональной культуры.

Рассмотрим подробнее важные показатели, входящие в структуру коммуникативной культуры менеджера. Почтение к людям, тактичность в ситуациях, требующих деликатного разрешения, конкретность, краткость, оперативность, вежливые манеры, соблюдение речевого этикета являются показателями высокой коммуникативной культуры и способствуют разрешению конфликтов, обеспечивая достижение намеченных целей. Грубые взаимоотношения, недопонимание ведут к серьезным затруднениям в процессе коммуникативного взаимодействия. При передаче информации менеджер должен учитывать культурные межэтнические идеалы, традиции и обычаи. Показателями коммуникативной культуры менеджера также являются богатый словарный запас, правильное произношение, хорошая речь с соблюдением общих грамматических правил построения предложений. Речь менеджера должна

отличаться богатством мыслей, содержательностью, доказательностью, выразительностью, эмоциональностью, яркостью. Конечный успех коммуникативного взаимодействия зависит от культуры его участников; правильного и безошибочного понимания слов, эмоций, чувств; адекватного привлечения внимания к объекту разговора.

В новых для России социально-экономических условиях современный менеджер должен быть активно включенным в экономическую систему. Он должен обладать иноязычной речевой компетентностью, владеть языковыми навыками для чтения и понимания профессиональных текстов, уметь общаться с коллегами и с представителями различных культур на мировой арене. Однако сегодня многие российские компании переживают нехватку управленческих кадров, владеющих деловым иностранным языком. Для нашего исследования важна позиция ученых, рассматривающих иностранный язык как знание национально-культурной специфики речевого и неречевого поведения делового партнера; средство общения для успешного решения различных проблем в процессе деловых встреч; способность к эмпатии, самоконтролю и коммуникабельности [7–13].

В структуру коммуникативной культуры менеджера входят знания психологии человека, его ценностные ориентации, личностные качества. Большой вклад в исследование развития личности, индивидуальности человека, его психологических особенностей и коммуникативного поведения внесли труды [14–18].

Коммуникативному компоненту профессиональной деятельности посвящены работы В. А. Кан-Калика. Ученый выделил три группы умений, входящих в коммуникативную культуру работника: 1) общаться на людях; 2) организовывать совместную деятельность; 3) целенаправленно организовывать общение и управлять им. Он утверждал, что культура человеческих взаимоотношений прежде всего связана с коммуникативными способностями, основу которых составляет общительность [19, с. 46–48]. Достаточно интересен научный подход С. В. Знаменской к понятию *коммуникативная культура*, согласно которому оно рассматривается как специфический способ организации общения [20]. Правила эффективного делового общения руководителя и его коллектива в различных ситуациях актуализированы в работах [21–25]. Г. С. Трофимова

считает, что коммуникативная культура призвана упорядочить социальное взаимопонимание, которое складывается в ходе общения [26, с. 13–14].

Некоторые ученые рассматривают коммуникативную культуру руководителя как неразделенную сторону этики [27–34]. И. Н. Кузнецов утверждает, что коммуникативная культура – это «знания, умения, навыки... в деловой сфере, позволяющие устанавливать психологический контакт с деловыми партнерами, добиваться точного восприятия и понимания в процессе общения, прогнозировать поведение деловых партнеров, направлять поведение деловых партнеров к желательному результату» [35, с. 333]. Таким образом, культура профессионального общения характеризуется наличием собственных коммуникативных способностей, изучением индивидуальных особенностей собеседника и отношением к нему как к ценности, наличием системы коммуникативных норм и правил и умением владеть коммуникативной ситуацией.

На основе анализа научных источников мы рассматриваем коммуникативную культуру менеджера как:

- существенную сторону общей культуры;
- основополагающий компонент профессиональной культуры;
- способность осуществлять межличностные взаимоотношения с другими людьми;
- совокупность знаний, умений, навыков и законов в области делового общения между представителями различных культур.

Востребованность коммуникативной культуры в профессиональной деятельности менеджера очевидна. Однако в системе профессионального образования наблюдается недостаточный уровень методического обеспечения процесса подготовки будущих менеджеров именно в вопросах совершенствования коммуникативной культуры. Развитию навыков коммуникации в годы обучения не уделяется должного внимания [36]. Приходится наблюдать то, что выпускники вуза недостаточно подготовлены для самореализации в качестве опытного специалиста при построении общения с деловыми партнерами, клиентами, сотрудниками. Они неуверенно чувствуют себя в коллективе, часто попадают в конфликтные ситуации, не могут качественно выполнять свои профессиональные функции.

Приведенные наблюдения и исследования актуализируют проблему формирования коммуникативной культуры будущих менеджеров в образовательном процессе вуза. Мы полностью согласны с мнением ученых, которые считают, что реализация междисциплинарных связей способствует достижению большего эффекта как в общем развитии культуры обучающихся, так и в их профессиональном становлении [37–45].

Выделив дисциплину *Деловой иностранный язык*, мы убедились, что ее содержание возможно использовать для развития коммуникативной культуры будущих менеджеров. Особенностью иностранного языка как учебной дисциплины является то, что он открыт для применения информации

из различных областей знания. Тандем данной дисциплины с общепрофессиональными дисциплинами *Мировая экономика, Менеджмент, Управление персоналом, Организационное поведение* позволяет студентам значительно улучшить качество владения деловым иностранным языком, приобрести коммуникативно-профессиональные компетенции, тем самым повысить уровень развития коммуникативной культуры. Особенно актуально для развития коммуникативной культуры менеджера использование иностранного языка в деловых коммуникациях, знание правил ведения деловой корреспонденции, знание правил культуры и делового этикета при ведении переговоров, формирование умения организовывать и поддерживать связи с деловыми партнерами.

Вышеизложенное послужило основанием для разработки и апробации педагогической модели развития коммуникативной культуры будущих менеджеров в образовательном пространстве неязыкового вуза. Теоретические подходы к педагогическому моделированию были в основном заимствованы из фундаментальных научных трудов и основаны на следующих представлениях: о методах моделирования, определяющих перспективность создания педагогического результата деятельности педагога [46]; о моделировании как виде профессиональной деятельности педагога, когда он может воплощать инновационные педагогические идеи, корректировать качество задач профессионально-педагогической деятельности [47]; о модели, под которой понимают «логически последовательную систему соответствующих элементов, включающих в себя цели образования, содержание образования, проектирование педагогической технологии и технологии управления образовательным процессом» [48, с. 24]; о моделях обучения, в которые могут входить принципы обучения, педагогические условия, эффективные средства и методы, порядок контроля, определение результата [49].

Методы и материалы. В исследовании участвовали студенты экономического факультета Альметьевского филиала Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязева по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент: 204 студента экспериментальной группы и 148 студентов контрольной группы. С целью изучения коммуникативной культуры, выявления ее компонентов, показателей и уровней у студентов нами были использованы следующие методы: теоретические (анализ, обобщение, систематизация); эмпирические (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, контрольные срезы знаний); метод математической статистики. Ответы респондентов на анкетные опросы «Интерес к будущей профессиональной деятельности менеджера», «Сформированность коммуникативных умений и качеств будущих менеджеров», «Мотивы к иноязычному профессиональному общению», «Выявление установки на развитие коммуникативной культуры будущих менеджеров» содействовали определению уровня мотивации к коммуникативной культуре; уровня развития профессионального интереса к деятельности менеджера; уровня развития личностных, деловых

и профессиональных качеств студентов. Тестирование студентов при помощи таких методик, как «Оценка самоконтроля в общении» (М. Снайдер), «Коммуникабельны ли вы?» (В. Д. Ряховский), «Стиль делового общения» (В. Н. Лавриненко), «Общительный ли вы человек?» (И. Д. Ладанов) позволило выявить эмоционально-волевые качества студентов, определить уровень их коммуникабельности, проанализировать стиль общения и поведения.

Результаты

Эффективность педагогической модели развития коммуникативной культуры будущих менеджеров в условиях неязыкового вуза обеспечивалась междисциплинарными связями и реализацией профессионально-ориентированного комплекса Bridge to Communication, являющегося дополнительным материалом к дисциплине *Деловой иностранный язык*.

Основными пунктами, обособивающимися построение модели, явились следующие:

1. Современное образовательное учреждение строит свою работу на лично-ориентированной основе. Учебно-воспитательный процесс адаптирован к личности студента: используются инновационные педагогические и информационно-коммуникационные технологии, формирующие практические навыки у студентов.
2. Образовательное учреждение ориентировано на формирование языковой личности с высоким уровнем коммуникативной культуры.
3. Образовательный процесс в вузе происходит на основе интеграции общепрофессиональных дисциплин и иностранного языка.

Разработанная педагогическая модель представляет собой органическую систему и характеризуется единством структурных блоков, направленных на получение целевого результата (рис.).

Целевой блок

В данном блоке модели отражены цели, задачи и принципы, реализуемые в образовательном процессе. Под целью мы имеем в виду достижение будущими менеджерами высокого уровня коммуникативной культуры. В основу модели были положены принципы, свойственные рассматриваемому процессу:

- интегративность – предполагает перенос полученных теоретических знаний из одной предметной области знаний в другие;
- технологический – ориентирует на профессию менеджера, совмещает профессиональное и личностное становление будущего менеджера;
- творческое взаимодействие – повышает активность и инициативность студентов, учит сотрудничать в процессе диалога, формирует самостоятельность в принятии решений;
- сотрудничество – базируется на применении привлекательных средств в ситуациях межличностного взаимодействия;

- эмоциональность – ориентирует на переживания и творческий потенциал;
- иноязычное диалоговое общение – направляет к успешному освоению иностранного языка и применению его в профессиональной деятельности.

Реализация принципов в процессе развития коммуникативной культуры стимулирует творческий поиск, мыслительную активность студентов; ориентирует их на приобретение опыта профессиональной деятельности в ситуациях, специфичных для сферы менеджмента.

Содержательный блок

Блок направлен на развитие коммуникативной культуры студентов в решении профессионально-значимых задач средствами иностранного языка. Содержание дисциплины *Деловой иностранный язык* было дополнено комплексом Bridge to Communication, в который вошли проблемные коммуникативные задания, аутентичные тексты, эссе, тренинги профессионального общения, дискуссии, диалоги, деловые игры, кейсы, интерактивные упражнения, творческие задания, аудиоматериалы и видеоматериалы, мультимедиа и иноязычные онлайн-ресурсы, связанные с профессиональной деятельностью менеджера. Главное внимание сосредоточивалось на проведении интегрированных занятий иностранного языка и общепрофессиональных дисциплин. Расширение круга профессионально-значимых знаний студентов, полученных в ходе изучения общепрофессиональных дисциплин, происходило путем сообщения новой информации на иностранном языке. Информация же, полученная из иноязычных текстов и диалогов, использовалась студентами в качестве дополнительной на занятиях по общепрофессиональным дисциплинам. Изучение профессионально-ориентированного дополнительного материала включало три последовательных этапа:

1. Мотивационный. Включал мотивацию к профессиональной деятельности менеджера и к изучению делового иностранного языка, расширение лексики, повторение грамматических структур. Расширение языкового материала из курса иностранного языка осуществлялось посредством использования мотивирующих к говорению проблемных вопросов: What is the communication?; What sciences learn the communication?; What role does communication in human life?; Which side is isolated in communication?; What is the speech? Перед обсуждением проблемных вопросов тщательно отработывались грамматические упражнения типа: Образуй нужную грамматическую форму глагола, Назови отрицательный вариант данного предложения, Уточни информацию, Переведи предложения с русского на английский язык и т. д. Иноязычные речевые навыки формировались в результате многократного выполнения речевых упражнений на мотивацию, направленных на отработку самих языковых средств (например, упражнения на употребление форм неправильных глаголов). Кроме того, студенты должны были иметь представление о четырех типах вопросов, уметь составлять их и грамматически правильно применять в диалоговой речи.

Для формирования умений и навыков устного перевода аутентичных текстов и диалогов использовались аудиоматериалы из англоязычных интернет-сайтов BBC Learning English, VOA Learning English. Проведение деловой игры "How to be a good manager" способствовало развитию отдельных характеристик, из которых в будущем и будет складываться успешный управленец. Студенты учились выстраивать взаимоотношения с деловым партнером, развивать переговорные навыки. Участие в данной игре содействовало комплексному развитию индивидуальных особенностей, определяющих стиль управления, а именно речевых умений и качеств личности. Занятия-диалоги предусматривали организацию общения по усвоению и закреплению двустороннего перевода речевых образцов. В процессе учебного диалога студенты овладевали опытом эмоционально-ценностного отношения к партнеру.

II. Формирующий. Представлял собой комплекс заданий, направленных на формирование знаний специальной лексики из дисциплины *Менеджмент*; системы новых знаний о деловом общении, коммуникативной деятельности и коммуникативной культуре будущего менеджера. Например, в ходе организованной в группе дискуссии обсуждалась тема "The degree of prestige of professions in modern society", в результате чего активизировалась и расширялась база знаний о коммуникативной культуре и ее месте в структуре профессиональной деятельности менеджера. При изучении темы "Personality culture" раскрывалось понятие культуры, определялись актуальность и значимость коммуникативного компонента в структуре профессиональной деятельности менеджера. При проведении деловой игры "Etiquette and personal behavior" активизировались

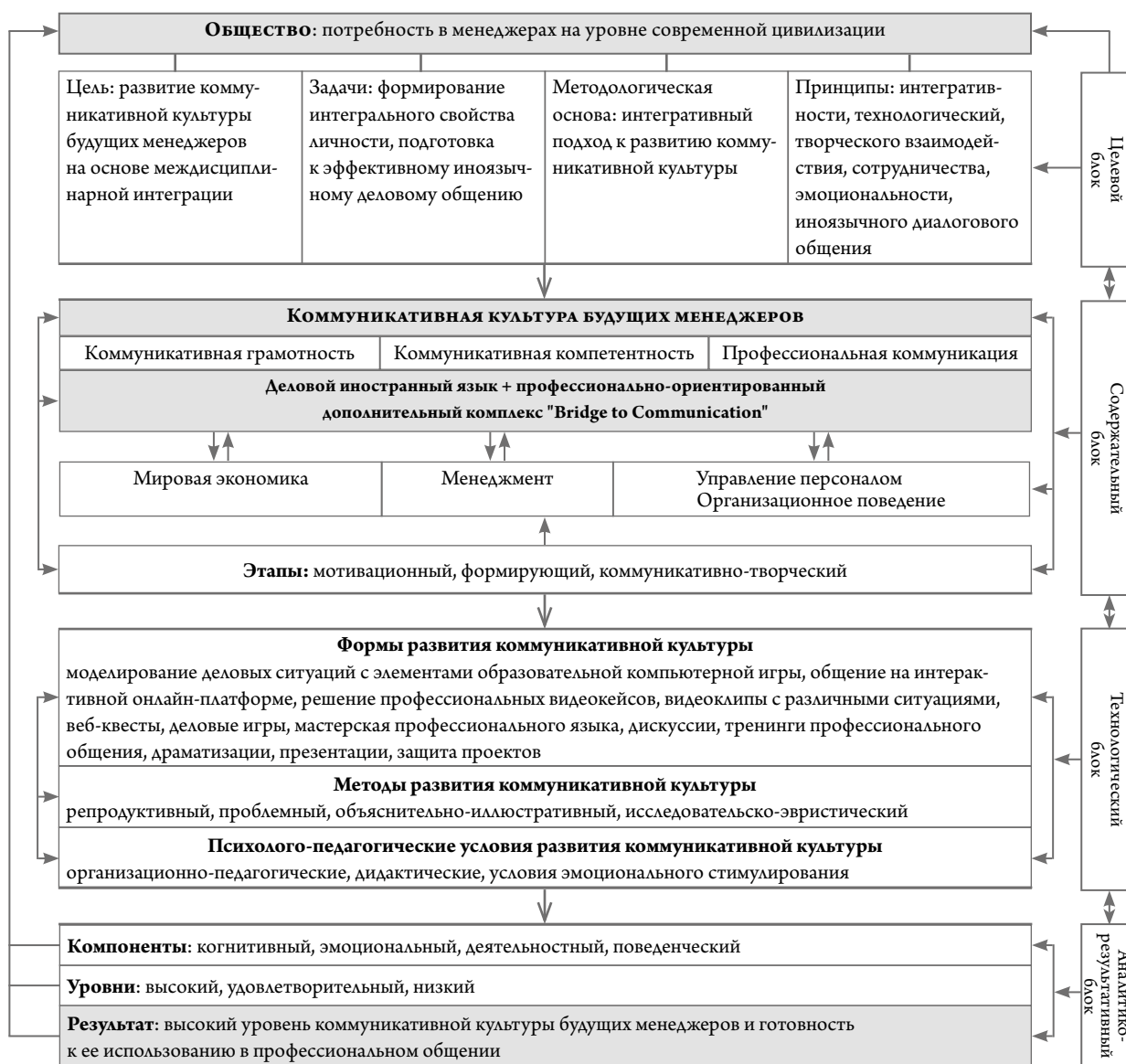


Рис. Модель развития коммуникативной культуры будущих менеджеров
Fig. Developing communicative skills in students of management

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

знания, которые раскрывают понятия этикета и поведения личности. Например, целью интегрированного занятия-взаимопроверки (*Деловой иностранный язык + Менеджмент*) на тему «Business communication in the work of a manager» являлось создание позитивного отношения к деловому общению. В рамках темы был организован мозговой штурм: студенты одной микрогруппы отвечали на предложенные вопросы по тексту "Communication", а студенты других микрогрупп задавали конкретизирующие вопросы по его содержанию. Тренинги "Business communication – personal and by phone" и "Control technique of the emotional condition" способствовали формированию представлений о специфике коммуникативной культуры менеджера. Студентам предлагались задания на составление и инсценирование собственных диалогов, в которых необходимо было использовать эмоционально-экспрессивные формулы речевого этикета. В процессе диалогов развивалась не только речь студентов, но и поисково-аналитические умения: ориентироваться в типовой структуре деловой информации, воспринимать логику изложения, извлекать ключевые и более детальные аспекты, устанавливать причинно-следственные связи.

III. Коммуникативно-творческий. Содержал систему разработанных лексико-грамматических упражнений, творческих заданий, направленных на закрепление полученных умений и навыков формирования индивидуального стиля коммуникативного взаимодействия в учебно-профессиональной деятельности. Обращение к расширенной и более сложной профессиональной тематике из общепрофессиональных дисциплин *Управление персоналом* и *Организационное поведение* способствовало развитию умения защищать свою точку зрения, уверенно предоставлять аргументы в спорных вопросах средствами иностранного языка. Наиболее эффективным было использование таких форм обучения, как моделирование деловых ситуаций с элементами образовательной компьютерной игры; общение на интерактивной онлайн-платформе; решение профессиональных видеокейсов; использование видеоклипов с различными ситуациями и веб-квестов, направленных на формирование структурных показателей коммуникативной культуры. Например, деловая игра "The head of the organization and the leader are differences and similarities" предусматривала формирование личности эффективного руководителя, развитие организаторских способностей, закрепление экономических понятий и терминов на иностранном языке. Занятие с применением профессионального видеокейса на тему "Ways to resolve conflict situations" давало возможность за счет использования визуализации повысить уровень усвоения учебного материала и погрузить студентов в типичную рабочую ситуацию, связанную с будущей профессией. Высокую эффективность и значимость имело занятие с элементами творческого поиска "Conflict management in the organization", предполагавшее, что студенты самостоятельно должны найти решение поставленной проблемы. В ходе выполнения задания будущие менеджеры могли продемонстрировать навыки

исследовательской деятельности в процессе поиска эффективных способов анализа экономической информации, при определении путей и средств реализации управленческих решений, касающихся предотвращения конфликтов в конкретной ситуации. В рамках изучения тематики, связанной с написанием деловых писем или со структурой и традициями компании, обучающиеся выполняли творческие задания, имеющие конечным продуктом сообщения, доклады и презентации, отражающие культурные ценности в среде российского бизнеса и экономики. Метод деловой игры *case-study*, включавший в себя информацию для ознакомления с проблемой и задачу, выполнение которой было связано с составлением письменного отчета и участием в дискуссии, позволял отследить динамику развития показателей компонентов коммуникативной культуры студентов.

Технологический блок

Алгоритм реализации комплекса Bridge to Communication предполагал использование таких методов, как исследовательско-эвристический, проблемный, объяснительно-иллюстративный, репродуктивный. Применение данных методов на интегрированных занятиях позволяло студентам сопоставлять факты, выражать суждения об одних и тех же явлениях и событиях, устанавливать связи и закономерности между ними, применять совместно выработанные умения и строить высказывания на иностранном языке.

Эффективность процесса развития коммуникативной культуры будущих менеджеров зависит от соблюдения психолого-педагогических условий, которые отражают логику педагогического процесса и специфику его содержания:

1. Организационно-педагогические условия: ориентация на создание целостного образовательного пространства, включающего аудиторные и внеаудиторные занятия; коммуникативная направленность обучения; опора на идеи и принципы междисциплинарной интеграции, системного, личностно-ориентированного, деятельностного и коммуникативного подходов.
2. Дидактические условия: постановка цели процесса развития коммуникативной культуры как специальной задачи обучения; аутентичность учебного материала; использование системы заданий, направленной на развитие коммуникативной культуры; применение диалоговых методов обучения; использование комплекса методов, активизирующих обучение иноязычному деловому общению; внедрение инновационных образовательных технологий; создание ситуаций успеха в процессе занятий.
3. Условия эмоционального стимулирования: выработка у студентов установки на позитивное отношение к развитию коммуникативной культуры; установление партнерских взаимоотношений между преподавателем и обучающимися на основе взаимного уважения; организация творческого взаимодействия; создание атмосферы психологического комфорта; учет особенностей группы; создание ценностно-личностных отношений.

Аналитико-результативный блок

Определены четыре важных компонента коммуникативной культуры будущих менеджеров:

1. Когнитивный – характеризует полноту знаний в межличностном и межкультурном деловом общении, умение говорить на иностранном языке. Оценивались следующие умения: отвечать на предложенные вопросы; логично строить свое высказывание; адекватно реагировать на реплики собеседника; начинать, поддерживать и заканчивать беседу; быть активным собеседником; развивать беседу и предлагать варианты к обсуждению темы.
2. Эмоциональный – оценивался по показателям: отношение к коммуникативной культуре, понимание ее важности для менеджера; эмоционально-ценностное отношение к партнеру по общению; ценностные ориентации личности в общении; профессионально-значимые качества личности специалиста.
3. Деятельностный – связан с профессиональным общением. Включал следующие показатели: наличие профессиональных знаний, умение выявлять причины и определять способы регулирования различных конфликтов в деловом общении, способность к творческому применению профессиональных навыков.
4. Поведенческий – оценивался с помощью такого показателя, как умение управлять своим поведением в ситуациях межличностного и делового общения.

Компоненты коммуникативной культуры будущих менеджеров формировались на основе лингвистических и профессиональных знаний и навыков при помощи методов и средств, входящих в профессионально-ориентированный комплекс Bridge to Communication. Представленные выше компоненты и входящие в них показатели позволили охарактеризовать динамику развития коммуникативной культуры будущих менеджеров и выделить три уровня ее сформированности:

- 1) высокий – проявлялся в сформированной системе знаний о коммуникативной культуре, умении решать профессиональные проблемы средствами иностранного языка;
- 2) удовлетворительный – указывал на наличие общих представлений об особенностях межличностной коммуникации, но недостаточно сформированных показателей коммуникативной культуры для решения профессиональных задач; выражался в неумении применять формулы речевого этикета на иностранном языке для осуществления делового общения;
- 3) низкий – отражал отсутствие выраженной мотивации к изучаемым дисциплинам; связан с нечетким представлением о коммуникативной культуре менеджера, отсутствием логики в построении высказываний, неумением общаться на профессиональном уровне.

Для реализации цели начального этапа эксперимента – получения реальных данных о состоянии коммуникативной культуры студентов-менеджеров – был проведен исходный срез, позволивший выявить уровень сформированности

компонентов коммуникативной культуры (таб.). Качественный анализ ответов свидетельствовал о том, что у студентов нет четких представлений о понятии *коммуникативная культура*. Многие обучающиеся не осознавали ее значимость в профессиональной деятельности, не ориентировались в ситуациях профессионального общения, не были знакомы с этическими нормами, у них не сформировано ценностное отношение к партнеру по коммуникации, недостаточно развиты коммуникативные качества.

Развитие коммуникативной культуры будущих менеджеров оценивалось методами повторного анкетного опроса, промежуточных срезов, тестирования. Результаты проверки показывали изменение уровня развития умений и навыков; пробелы в освоении профессионально-ориентированного материала; изменения в когнитивном, эмоциональном, деятельностном и поведенческом компонентах. Использование обширного педагогического инструментария, а также профессионально-ориентированного материала, входящего в комплекс Bridge to Communication, позволило систематизировать, расширить и углубить знания, умения и навыки студентов; скорректировать ценностные ориентации при общении; улучшить личностные качества; сформировать профессионально-коммуникативные компетенции будущих менеджеров и повысить их уровень развития коммуникативной культуры.

Согласно результатам контрольного среза, проведенного на заключительном этапе исследования, выявлены сформированность профессиональных знаний, деловых коммуникативных умений и навыков, необходимых будущим менеджерам в профессиональной деятельности; умение общаться на иностранном языке, решать при его помощи не только жизненные, но и профессиональные проблемы. Увеличение среднего балла у студентов (таб.) свидетельствует об эффективности предложенной методики.

Табл. Средний балл развития коммуникативной культуры будущих менеджеров, %

Tab. Communicative culture in students of management: mean score, %

Уровень	Начальный этап	Заключительный этап
Высокий	1,0	86,2
Удовлетворительный	27,7	13,8
Низкий	71,3	–

Таким образом, одной из задач вуза в профессиональной подготовке будущих менеджеров является развитие их коммуникативной культуры. В педагогической модели представлена система работы по управлению процессом развития коммуникативной культуры будущих менеджеров в ходе их подготовки в неязыковом вузе, в которой нашли отражение новое содержание, формы, методы и современные педагогические технологии высшего образования.

Заключение

В рамках статьи показаны значимость и необходимость развития коммуникативной культуры будущих менеджеров в образовательном пространстве неязыкового вуза. Методическим ориентиром при выборе методов и подходов к организации образовательного процесса в контексте подготовки конкурентоспособных менеджеров с высоким уровнем коммуникативной культуры является разработка и апробация педагогической модели.

В педагогической модели учитываются мотивация к профессиональной деятельности менеджера; мотивация к изучению иностранного языка; актуализация личностных характеристик культуры студентов; инновационная направленность образовательного процесса, подразумевающая развитие коммуникативной культуры обучающихся посредством специально выбранных для этого принципов, организационно-педагогических условий, подходов, форм и методов обучения.

Содержательная основа разработанной нами педагогической модели позволяет оптимизировать процесс профессиональной подготовки будущих менеджеров за счет использования дополнительного профессионально-ориентированного комплекса междисциплинарного характера Bridge to Communication. Профессионально-ориентированный аутентичный материал разработан таким образом, что в процессе его изучения у студентов активизируется учебная деятельность, формируется профессиональное мышление, развиваются все компоненты коммуникативной культуры.

Отметим перспективность использования в образовательном процессе междисциплинарной интеграции как связующей основы при передаче знаний о профессиональной деятельности менеджера на иностранном языке. Интеграция иностранного языка с дисциплинами *Менеджмент, Мировая экономика, Организационное поведение, Управление персоналом* предполагает отбор и систематизацию информации, актуальной в сфере управления; наличие типовых, имитирующих профессионально-деловое общение ситуаций, погружение в которые обеспечивает развитие коммуникативной культуры будущих менеджеров средствами иностранного языка.

Проведенное исследование дало возможность поэтапно спланировать и отследить процесс развития всех компонентов коммуникативной культуры. Анализ результатов, полученных в ходе экспериментальной проверки, показал положительную динамику уровней сформированности компонентов коммуникативной культуры будущих менеджеров и подтвердил эффективность применения педагогической модели.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Библиер В. С. Диалог культур и школа XXI века. *Школа диалога культур: идеи, опыт, проблемы*. Кемерово: АЛЕФ, 1993. С. 9–106. [Bibler V. S. Dialogue of cultures and the school of the XXI century. *School of the dialogue of cultures: ideas, experience, problems*. Kemerovo: ALEF, 1993, 9–106. (In Russ.)] EDN: TXUAUV
2. Бирюкова Е. А. О значении понятия «культура». *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2016. № 12-4. С. 131–134. [Biryukova E. A. The meaning of the concept of culture. *Aktualnye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk*, 2016, (12-4): 131–134. (In Russ.)] EDN: XECEBP
3. Ерасов Б. С. Социальная культурология. 3-е изд., доп. и перераб. М.: Аспект-пресс, 2000. 591 с. [Erasov B. S. *Social culturology*. 3rd ed. Moscow: Aspekt-press, 2000, 591. (In Russ.)]
4. Злобин Н. С. Культурные смыслы науки. М.: Рос. ин-т культурологии, 1997. 288 с. [Zlobin N. S. *Cultural meanings of science*. Moscow: RIC, 1997, 288. (In Russ.)]
5. Каган М. С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений. М.: Политиздат, 1988. 319 с. [Kagan M. S. *The world of communication: intersubjective relations*. Moscow: Politizdat, 1988, 319. (In Russ.)]
6. Межуев В. М. Философия культуры в системе современного знания о культуре. *Проблемы философии культуры*, отв. ред. С. А. Никольский. М.: ИФ РАН, 2012. С. 3–16. [Mezhuev V. M. Philosophy of culture in the system of modern knowledge about culture. *Problems of philosophy of culture*, ed. Nickolsky S. A. Moscow: IPh RAS, 2012, 3–16. (In Russ.)] EDN: UKMLJH
7. Андреева С. М., Андреева А. М. Лингвистическая и коммуникативная сущность диалога. *Вестник БГТУ им. В. Г. Шухова*. 2015. № 4. С. 252–256. [Andreeva S. M., Andreeva A. M. Linguistic and communicative nature of the dialogue. *Bulletin of BSTU named after V. G. Shukhov*, 2015, (4): 252–256. (In Russ.)] EDN: TVFHBL
8. Гаврилова О. В. Иноязычная коммуникативная культура студентов педагогического направления в процессе профессиональной подготовки. *Молодой ученый*. 2017. № 21.1. С. 3–5. [Gavrilova O. V. Foreign language communicative culture of students of pedagogical direction in the process of professional training. *Molodoi uchenyi*, 2017, (21.1): 3–5. (In Russ.)] EDN: YUHSCN
9. Зеленова Д. П. Особенности процесса обучения деловому английскому языку студентов-магистрантов неязыкового вуза с применением технологии «учебно-тренировочная фирма». *Иностранные языки в диалоге культур: мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. (с Междунар. участием)*. (Саранск, 30 ноября – 2 декабря 2017 г.) Саранск: МГУ

- им. Н. П. Огарева, 2018. С. 926–930. [Zelenova D. P. Specific aspects of the learning process for business English with the application of "educational-training firm" technology for master's degree students of non-linguistic specialties. *Foreign languages in the dialogue of cultures: Proc. All-Russian Sci.-Prac. Conf. (with Intern. Participation)*, Saransk, 30 Nov – 2 Dec 2017. Saransk: Ogarev MSU, 2018, 926–930. (In Russ.)] EDN: UWMYWQ
10. Кондрахина Н. Г., Петрова О. Н. Обучение профессионально-ориентированному иноязычному диалогическому общению. *Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета*. 2011. № 2. С. 81–87. [Kondrakhina N. G., Petrova O. N. Teaching in professionally-oriented foreign language dialogue communication. *Humanities and Social Sciences. Bulletin of the Financial University*, 2011, (2): 81–87. (In Russ.)] EDN: PIUZZV
11. Парникова Т. В., Озерская С. Н. Обучение студентов неязыковых вузов профессионально-речевому общению на иностранном языке посредством аутентичных научных текстов профессиональной направленности. *Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки*. 2019. № 39. С. 86–94. [Parnikova T. V., Ozerskaya S. N. Teaching students of non-linguistic universities professional-speech communication in a foreign language by means of authentic scientific professional-oriented texts. *Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Aleksandra Grigorevicha i Nikolaiia Grigorevicha Stoletovykh. Seriya: Pedagogicheskie i psikhologicheskie nauki*, 2019, (39): 86–94. (In Russ.)] EDN: HTXWYG
12. Сафонова В. В. Вузовский УМК по иностранному языку как инструмент диалога культур в глобализированном мире. *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2019. № 1. С. 38–50. [Safonova V. V. A FL tertiary education package as a tool of the dialogue of cultures in the globalized world. *Moscow State University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, 2019, (1): 38–50. (In Russ.)] EDN: YZFUBF
13. Кузьмина Л. Г., Соловова Е. Н., Стернина М. А., Вербицкая М. В. «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов: примерная программа. М.: Минобрнауки РФ, 2009. 24 с. [Kuzmina L. G., Solovova E. N., Sternina M. A., Verbitskaya M. V. "Foreign language" for non-linguistic universities and faculties: an approximate program. Moscow: MES of Russia, 2009, 24. (In Russ.)] EDN: TEGFJL
14. Андреев В. И. Саморазвитие творческой конкурентоспособной личности менеджера. Казань: СКАМ, 1992. 207 с. [Andreev V. I. *Self-development of the creative competitive personality of the manager*. Kazan: Firma "SKAM", 1992, 207. (In Russ.)]
15. Виханский О. С., Наумов А. И. «Другой» менеджмент: время перемен. *Российский журнал менеджмента*. 2004. Т. 2. № 3. С. 105–126. [Vikhanskiy O. S., Naumov A. I. "Different" management: time for changes. *Russian Management Journal*, 2004, 2(3): 105–126. (In Russ.)] EDN: HTYFVD
16. Леонтьев А. А. Психология общения. 3-е изд. М.: Смысл, 1999. 365 с. [Leontiev A. A. *Psychology of communication*. 3rd ed. Moscow: Smysl, 1999, 365. (In Russ.)]
17. Маслова Е. С. Психологическая компетентность менеджера по персоналу как детерминанта выбора стратегий найма сотрудников на работу. *Российский психологический журнал*. 2008. Т. 5. № 4. С. 100–103. [Maslova E. S. Psychological competence of staff manager as a determinant of choice of employees' hiring on work strategies. *Russian Psychological Journal*, 2008, 5(4): 100–103. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21702/rpj.2008.4.15>
18. Стернин И. А., Камбаралиева У. Д. Теоретические проблемы описания коммуникативного поведения. *Коммуникативные исследования*. 2018. № 2. С. 20–34. [Sternin I. A., Kambaralieva U. D. Theoretical problems of the description of communicative behavior. *Communication Studies (Russia)*, 2018, (2): 20–34. (In Russ.)] <https://doi.org/10.25513/2413-6182.2018.2.20-34>
19. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М.: Просвещение, 1987. 190 с. [Kan-Kalik V. A. *What a teacher should know about pedagogical communication*. Moscow: Prosveshchenie, 1987, 190. (In Russ.)]
20. Знаменская С. В. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры студентов в процессе профессиональной подготовке в вузе: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2004. 212 с. [Znamenskaya S. V. *Pedagogical conditions for the formation of communicative culture in university students*. Cand. Ed. Sci. Diss. Stavropol, 2004, 212. (In Russ.)] EDN: NMNQWX
21. Красоткина И. Н. Подготовка будущих экономистов к деловому общению средствами гуманитарных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 2005. 222 с. [Krasotkina I. N. *Preparation of future economists for business communication by means of humanitarian disciplines*. Cand. Ed. Sci. Diss. Bryansk, 2005, 222. (In Russ.)] EDN: NNGAQV
22. Самыгин С. И., Никуленко Т. Г. Психология управления для студентов вузов. Ростов н/Д.: Феникс, 2008. 190 с. [Samygin S. I., Nikulenko T. G. *Psychology of management for university students*. Rostov-on-Don: Feniks, 2008, 190. (In Russ.)] EDN: UVWEBR
23. Штанько Е. В. К вопросу о формировании профессионально-ориентированной языковой компетенции бакалавров и магистров в сфере менеджмента. *Актуальные задачи педагогики: мат-лы III Междунар. заоч. науч. конф. (Чита, 20–23 февраля 2013 г.)* Чита: Молодой ученый, 2013. С. 173–180. [Shtanko E. V. On the issue of the formation of professionally-oriented language competence of bachelors and masters in the field of management. *Relevant tasks of pedagogy: Proc. III Intern. Correspondence Sci. Conf., Chita, 20–23 Feb 2013*. Chita: Young Scientist, 2013, 173–180. (In Russ.)] EDN: WCUKMX

24. Шахматова Е. В. Формирование умений делового общения у студентов неязыковых специальностей гуманитарного вуза средствами иностранного языка: на примере английского языка: дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2009. 209 с. [Shakhmatova E. V. *Formation of business communication skills among students of non-linguistic specialties of a humanitarian university by means of a foreign language: on the example of English*. Cand. Ed. Sci. Diss. Komsomolsk-on-Amur, 2009, 209. (In Russ.)] EDN: QEJICZ
25. Якупов П. В. Коммуникация: определение понятия, виды коммуникации и ее барьеры. *Вестник университета*. 2016. № 10. С. 261–266. [Yakupov P. V. *Communication: definition, types of communication and barriers of communication*. *Vestnik universiteta*, 2016, (10): 261–266. (In Russ.)] EDN: XCCQTH
26. Трофимова Г. С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты. Ижевск: УдГУ, 2012. 116 с. [Trofimova G. S. *Pedagogical communicative competence: theoretical and applied aspects*. Izhevsk: UdSU, 2012, 116. (In Russ.)]
27. Богомолова М. Н., Сейранов С. Г., Юрьев Ю. Н. Влияние этики на построение взаимоотношений в сфере делового общения. *Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта*. 2015. № 5. С. 40–44. [Bogomolova M. N., Seyranov S. G., Yuryev Yu. N. *Influence of ethics on the relationships forming-up in the sphere of business communications*. *Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta*, 2015, (5): 40–44. (In Russ.)] <https://doi.org/10.5930/issn.1994-4683.2015.05.123.p40-44>
28. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д.: Булат, 2000. 351 с. [Bondarevskaya E. V. *Theory and practice of personality-oriented education*. Rostov-on-Don: Bulat, 2000, 351. (In Russ.)]
29. Муравьев Ю. Л. Современный менеджмент: технология или искусство. *Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий*. 2016. № 2. С. 53–57. [Muravyov Yu. L. *Modern management: technology or art*. *Vestnik Sibirskogo instituta biznesa i informatsionnykh tekhnologii*, 2016, (2): 53–57. (In Russ.)] EDN: WBKGNR
30. Шарков Ф. И. Теория коммуникаций. М.: РИП-холдинг, 2005. 247 с. [Sharkov F. I. *Theory of communications*. Moscow: RIP-kholding, 2005, 247. (In Russ.)] EDN: QODQAF
31. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с. [Zimniaia I. A. *Linguistic psychology of speech activity*. Moscow: MPSI; Voronezh: SPA "MODEK", 2001, 432. (In Russ.)]
32. Кузьмина Н. В., Варфоломеева Л. Е., Жаринова Е. Н. Акмеологические основы развития коммуникативной культуры и творческой готовности бакалавра, магистра, специалиста. СПб.: НУ "ЦСИ", 2015. 315 с. [Kuzmina N. V., Varfolomeeva L. E., Zharinova E. N. *Acmeological foundations of the development of communicative culture and creative readiness of bachelor, master, specialist*. St. Petersburg: SI "CSR", 2015, 315. (In Russ.)]
33. Пищик Е. В. Особенности формирования коммуникативной культуры руководителей в условиях современной социокультурной среды. *Образование: прошлое, настоящее и будущее: мат-лы III Междунар. науч. конф. (Краснодар, 20–23 августа 2017 г.)* Краснодар: Новация, 2017. С. 68–71. [Pishchik E. V. *Features of the formation of the communicative culture of managers in the conditions of the modern socio-cultural environment*. *Education: past, present, and future: Proc. III Intern. Sci. Conf.*, Krasnodar, 20–23 Aug 2017. Krasnodar: Novatsiia, 2017, 68–71. (In Russ.)] EDN: ZDSUHV
34. Романова Е. В. Этика и этикет в межкультурной научной коммуникации. *Поволжский педагогический поиск*. 2019. № 2. С. 69–73. [Romanova E. V. *Ethics and etiquette in intercultural scientific communication*. *Volga Region Pedagogical Search*, 2019, (2): 69–73. (In Russ.)] <https://doi.org/10.33065/2307-1052-2019-2-28-69-73>
35. Кузнецов И. Н. Деловое общение. Деловой этикет. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. 431 с. [Kuznetsov I. N. *Business communication. Business etiquette*. Moscow: IUNITI-DANA, 2017, 431. (In Russ.)] EDN: SURFFJ
36. Стеняшина Н. А., Новикова Ж. С. Практика развития коммуникативной культуры студентов-менеджеров в рамках интегрированного курса «Мост к пониманию». *Концепт*. 2021. № 3. С. 17–30. [Stenyashina N. A., Novikova Zh. S. *Practice of development of communicative culture of management students by means of a foreign language based on interdisciplinary integration*. *Concept*, 2021, (3): 17–30. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2021-11011>
37. Афанасьева О. Ю. Реализация принципа междисциплинарности при педагогическом управлении коммуникативным образованием студентов вузов. *Вестник развития науки и образования*. 2007. № 1. С. 225–229. [Afanasyeva O. Yu. *Implementation of the principle of interdisciplinarity in pedagogical management of communicative education of university students*. *Vestnik razvitiia nauki i obrazovaniia*, 2007, (1): 225–229. (In Russ.)]
38. Галицких Е. О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2002. 387 с. [Galitskikh E. O. *Integrative approach as a theoretical basis for the professional and personal formation of a future teacher at the university*. Dr. Ed. Sci. Diss. St. Petersburg, 2002, 387. (In Russ.)] EDN: NMBYFT
39. Дмитриева Н. К. Реализация принципов междисциплинарного подхода в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2019. Т. 25. № 2. С. 168–172. [Dmitrieva N. K. *Interdisciplinary approach principles' implementation in the process of teaching professionally-oriented foreign language*. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2019, 25(2): 168–172. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2019-25-2-168-172>

40. Дробышева Н. Н. Интегративный компонент как связующий элемент предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в неязыковом вузе. *Мир науки, культуры, образования*. 2020. № 1. С. 82–84. [Drobysheva N. N. Integrative constituent as a linking element of content and language integrated learning. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 2020, (1): 82–84. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24411/1991-5497-2020-00034>
41. Теоретико-методологические подходы к обеспечению финансовой грамотности посредством предметно-языкового интегрированного обучения, отв. ред. Г. А. Дубинина. М.: Русайнс, 2019. 400 с. [*Theoretical and methodological approach to financial literacy through content and language integrated learning*, ed. Dubinina G. A. Moscow: RuScience, 2019, 400. (In Russ.)] EDN: OTVNID
42. Криволапова Е. В. Интегрированный урок как одна из форм нестандартного урока. *Инновационные педагогические технологии: мат-лы II Междунар. науч. конф. (Казань, 20–23 мая 2015 г.)* Казань: Бук, 2015. С. 113–115. [Krivolapova E. V. Integrated lesson as one of the forms of non-standard lesson. *Innovative pedagogical technologies: Proc. II Intern. Sci. Conf., Kazan, 20–23 May 2015*. Kazan: Buk, 2015, 113–115. (In Russ.)] EDN: TYAZER
43. Максимова В. Н. Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 1988. 191 с. [Maksimova V. N. *Interdisciplinary connections in the process*. Moscow: Prosveshechenie, 1988, 191. (In Russ.)]
44. Акимова О. В., Мальцева Л. Е. Реализация междисциплинарных связей иностранного языка и специальных дисциплин при подготовке специалистов ресторанного сервиса. *Научные исследования в образовании*. 2010. № 6. С. 17–20. [Akimova O. V., Maltseva L. E. Interdisciplinary communications between Foreign Language and special disciplines for restaurant service experts. *Nauchnye issledovaniia v obrazovanii*, 2010, (6): 17–20. (In Russ.)] EDN: MWNPJN
45. Тимченко И. И. Формирование коммуникативной культуры студентов в процессе изучения предметов гуманитарного цикла: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харьков, 2001. 20 с. [Timchenko I. I. *Formation of students' communicative culture in the process of studying subjects of the humanities cycle*. Cand. Ed. Sci. Diss. Abstr. Kharkov, 2001, 20. (In Russ.)]
46. Козырев Н. А., Козырева О. А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования. *Современная педагогика*. 2015. № 8. [Kozyrev N. A., Kozyreva O. A. Pedagogical modeling as a product and method of scientific and pedagogical research. *Sovremennaiia pedagogika*, 2015, (8). (In Russ.)] URL: <https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791> (accessed 18 Mar 2022). EDN: UHWCVR
47. Ядровская М. В. Модели в педагогике. *Вестник Томского государственного университета*. 2013. № 366. С. 139–143. [Yadrovskaya M. V. Models in pedagogics. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2013, (366): 139–143. (In Russ.)] EDN: PVQXAJ
48. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность. *Стандарты и мониторинг в образовании*. 2002. № 4. С. 22–26. [Dakhin A. N. Pedagogical modeling: essence, effectiveness, and uncertainty. *Standarty i monitoring v obrazovanii*, 2002, (4): 22–26. (In Russ.)] EDN: UPEODD
49. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. М.: Высш. shk., 1976. 200 с. [Arkhangelskii S. I. *Lectures on the scientific organization of the educational process in higher school*. Moscow: Vyssh. shk., 1976, 200. (In Russ.)]

оригинальная статья

Формирование у младших школьников умений самостоятельного поиска информации на основе использования краеведения

Кропочева Татьяна Борисовна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета, Россия, Новокузнецк
krtb@yandex.ru

Елькина Ольга Юрьевна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета, Россия, Новокузнецк
<https://orcid.org/0000-0002-4248-1581>

Синева Мария Викторовна

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета, Россия, Новокузнецк

Скалон Николай Васильевич

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово
<https://orcid.org/0000-0002-2735-9051>

Поступила 19.09.2022. Принята после рецензирования 11.10.2022. Принята в печать 17.10.2022.

Аннотация: Цель – теоретическое обоснование и описание педагогических условий использования краеведения как средства формирования умений самостоятельного поиска информации младшими школьниками. Выявлена психолого-педагогическая сущность развития самостоятельности младших школьников в учебной деятельности; уточнены критерии и показатели оценки сформированности умений самостоятельного поиска информации; проведено теоретическое обоснование методики использования краеведческого образования в аспекте формирования активности и самостоятельности младших школьников при поиске информации. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования, проведенного на базе начальных классов СОШ № 60 г. Новокузнецк, послужил обоснованием необходимости проведения формирующего этапа, в процессе которого были организованы методы и приемы использования научно-популярной, научно-художественной и справочной краеведческой литературы в урочной и внеурочной деятельности младших школьников. С целью оценки проведенной формирующей работы предлагается анализ результатов контрольного этапа эксперимента, даются его количественная и качественная характеристики. Материалы статьи могут быть использованы учителями начальных классов при организации краеведческого образования младших школьников, при формировании у них умений самостоятельно выполнять урочные и внеурочные виды деятельности, а также аспирантами при выполнении педагогических исследований.

Ключевые слова: начальная школа, младший школьный возраст, самостоятельность, самостоятельный поиск информации, краеведческое образование, краеведческая литература, Кемеровская область – Кузбасс

Цитирование: Кропочева Т. Б., Синева М. В., Елькина О. Ю., Скалон Н. В. Формирование у младших школьников умений самостоятельного поиска информации на основе использования краеведения. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 4. С. 326–332. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-326-332>

full article

Developing Independent Information Retrieval Skills in Primary School Students at Local History Classes

Tatyana B. Kropocheva

Kuzbass Institute of Pedagogy and Humanities, Kemerovo State University, Russia, Novokuznetsk
krtb@yandex.ru

Olga Yu. Elkina

Kuzbass Institute of Pedagogy and Humanities, Kemerovo State University, Russia, Novokuznetsk
<https://orcid.org/0000-0002-4248-1581>

Mariya V. Sineva

Kuzbass Institute of Pedagogy and Humanities, Kemerovo State University, Russia, Novokuznetsk

Nikolay V. Skalon

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo
<https://orcid.org/0000-0002-2735-9051>

Received 19 Sep 2022. Accepted after peer review 11 Oct 2022. Accepted for publication 17 Oct 2022.

Abstract: The article features the pedagogical conditions for using local history classes as a means of developing information retrieval skills in primary school students. The authors described the psychological and pedagogical aspects of developing independence in young schoolchildren via academic and extracurricular activities. They also designed a set of criteria and indicators for assessing the competence of information search. The new methodology uses the primary school course of local history

to teach children the skill of unfacilitated information search. The experimental part of the research took place in comprehensive school No. 60 in the city of Novokuznetsk. The first stage included ascertaining, while the second stage concentrated on skill development. Books on popular science, art, and local history were applied in the classroom and during extracurricular activities. The results obtained at the control stage underwent quantitative and qualitative processing. The article can help primary school teachers to plan their local history classes whilst developing the independent research skills in their students.

Keywords: primary school, primary school age, independence, independent search for information, local history education, local history literature, Kemerovo region (Kuzbass)

Citation: Kropocheva T. B., Sineva M. V., Elkina O. Yu., Skalon N. V. Developing Independent Information Retrieval Skills in Primary School Students at Local History Classes. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 326–332. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-326-332>

Введение

Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования (ФГОС НОО) являются источником существенных изменений в российском общем образовании как в области его содержания, так и в области требований к образовательным результатам. Результативность современного образования складывается из сложного комплекса предметных, метапредметных и личностных результатов обучающихся.

Согласно ФГОС НОО, метапредметные результаты – освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Деятельная составляющая метапредметных результатов представлена тремя видами универсальных учебных действий (УУД): познавательными, регулятивными, коммуникативными. В то же время личностные УУД – четвертая группа – являются частью личностных образовательных результатов¹.

Принимая во внимание позицию авторов ФГОС НОО, познавательные УУД определяем как систему способов познания окружающего мира, построение самостоятельного процесса поиска, исследования информации и совокупность операций по ее обработке, систематизации, обобщению и использованию.

Однако независимо от вида классификации освоенные обучающимися познавательные УУД обобщенно сводятся к возможности правильно воспринимать информацию, обрабатывать ее и на основе полученных данных делать новый (свой, личный) вывод, а также творчески применять этот вывод в новой (незнакомой) ситуации: как учебной, так и за ее пределами (в быденной жизни).

В современном обществе независимость и авторитет личности определяются ее способностью самостоятельно мыслить, отстаивать свою точку зрения, понимать и принимать чужое мнение, быть активным, находчивым, стойко выдерживать трудности жизни. Самостоятельность мышления дает человеку возможность принимать взвешенные решения в самых трудных ситуациях, при этом она позволяет

не только отвечать за свои поступки, но и предвидеть их последствия, вовремя исправлять ошибки. Формирование таких важных черт личности начинается с младшего школьного возраста (и даже раньше) на основе развития адекватного образа Я, норм и правил этически верного поведения в обществе, интеллектуальных способностей, самостоятельности мышления. Поскольку основным видом деятельности младшего школьника является учебная деятельность, то именно при ее развитии и необходимо формировать самостоятельность.

В середине XX в., в период возникновения концепции развивающего обучения, активизации самостоятельности учебной деятельности было уделено особое внимание. Однако акцент был поставлен в основном на самостоятельность мыслительных процессов. После выхода ФГОС НОО и утверждения системно-деятельностного подхода к обучению особое внимание следует уделять не только развитию самостоятельности мышления школьника, но и формированию самостоятельности его исследовательской, учебной, творческой, игровой, коммуникативной деятельности в учебном процессе. Причем процесс развития названных черт личности должен быть систематическим и непрерывным. Уже на этапах начального обучения ребенок должен понять, что самостоятельность мышления и деятельности можно развить посредством вступления в диалог, спор, через возражения тем, кто имеет иную точку зрения на рассматриваемый объект.

Проблема формирования самостоятельности мышления является предметом исследований педагогов и психологов: 1) разработана педагогическая система формирования познавательной самостоятельности у школьников [1; 2]; 2) обоснована теория формирования самостоятельной работы учащихся в учебном процессе [3–6]; 3) рассмотрены способы педагогического взаимодействия учителя с младшими школьниками при формировании учебной самостоятельности [7]; 4) представлены различные аспекты краеведческого образования школьников, в том числе вопросы организации краеведческой работы в начальных классах в условиях реализации ФГОС НОО [8–11].

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утв. Приказом Минобрнауки РФ № 373 от 06.10.2009 (ред. от 11.12.2020). *Федеральные государственные образовательные стандарты*. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 18.11.2022).

Пользуясь данными теоретическими разработками, учителя начальных классов ищут различные подходы, методы и формы обучения для формирования самостоятельности учащихся. Проведение занятий, направленных на приобщение школьников к поисковой деятельности, создает благоприятные условия для развития у них познавательных интересов, самостоятельности, любознательности, творческого самовыражения, побуждает их к размышлению, вызывает чувство уверенности в своих силах. На таких занятиях у младших школьников развиваются формы самоконтроля и самосознания, исчезает боязнь сделать ошибочные шаги, снижается тревожность и необоснованное беспокойство.

Одним из способов развития вышеперечисленных черт характера является изучение краеведения, включающего историю, культуру, природу родного края. На уроках краеведения происходит не только обогащение духовного мира, но и формирование самостоятельности учебной деятельности; теоретические знания связываются с личным наблюдательным опытом; формируется навык самостоятельного поиска информации. Однако научных трудов, посвященных теоретическому обоснованию и практическому использованию краеведения в развитии самостоятельности младших школьников, мы не обнаружили.

Самостоятельность детей младшего школьного возраста зависит от их взаимоотношений со взрослыми, причем данный возраст может стать переломным и даже критическим для формирования этого качества личности. Если ребенок излишне доверчивый, послушный и открытый, то он может стать несамостоятельным, зависимым от чужого мнения, и, наоборот, акцент только на развитие полной самостоятельности и независимости порождает закрытость, непослушание, недоверие к окружающим. Поиск – это процесс, позволяющий удовлетворить необходимость и желание субъекта находить различные виды информации в различных источниках (книга, учебник, ресурсы Интернета, общение с другими людьми, средства массовой информации, телевидение). Осуществляется поиск информации с целью получения необходимых сведений для повышения уровня знаний, общей культуры и расширения кругозора².

Поиск информации как термин имеет двойное значение. Во-первых, в общепринятом значении поиск информации – это работа с книгами, энциклопедиями, словарями с целью нахождения каких-либо сведений. Во-вторых, с 1948 г. К. Муэрс меняет слова местами, получает термин *информационный поиск* и вводит новое значение – *информационный запрос* (от англ. *information retrieval*): а) поиск информации в Интернете; б) система логических и технических операций с целью нахождения документов, фактов, каких-либо данных³. Из-за тотального увлечения людьми информационным поиском в современной школе незаслуженно забыт поиск информации на основе использования школьниками книг, словарей, энциклопедий.

И. Ф. Харламов отмечает, что самостоятельная работа является особой формой организации учебной деятельности, осуществляемой под прямым или косвенным руководством педагога, в ходе которой учащиеся преимущественно или полностью сами выполняют задания различного вида, чтобы развить знания, умения, навыки и личностные качества [12]. Выделим средства и способы развития самостоятельности у детей младших классов. Младшему школьнику необходимо больше доверять и чаще предлагать самостоятельное выполнение посильной работы. Желательно поощрять учащихся за проявление инициативы при выполнении самостоятельной работы, даже если конечный результат такой работы не был позитивным. Например, при выполнении домашнего задания совсем не обязательно помощь родителей, даже несмотря на то, что какое-либо задание школьник выполнит не очень аккуратно. В стенах школы ребенку необходимо поручать какие-либо ответственные дела (назначать ответственным за чистоту доски, полив цветов, подготовку наглядных пособий к уроку), что позволит даже самому стеснительному обучающемуся стать лидером и примером для одноклассников. На уроке этому содействуют групповая и парная работа, где у каждого члена группы свои обязанности, а качество результата зависит от вклада каждого участника самостоятельной работы.

Главная роль научно-популярной, научно-художественной и справочной краеведческой литературы заключается в популяризации научных знаний и научных методов познания среди широкого круга читателей, особенно среди детей. Поэтому излагаемые в данном типе литературы научные сведения должны быть научно достоверными, без антропоморфизма, предрассудков и ошибок. Излагать их следует ярким доступным языком, чтобы вызвать познавательный интерес читателя. Прежде всего чтение учащимися краеведческой литературы способствует расширению круга научных знаний и реализации их познавательных потребностей, что положительно сказывается на развитии таких качеств личности, как эрудиция, научное мировоззрение, самостоятельность и активность, а также на развитии умения самостоятельного поиска информации. Но накопление научных сведений еще не свидетельствует об образованности читателя. Важно, чтобы в процессе чтения развивались умения мыслить и использовать приобретенные знания на практике. Научный стиль изложения изменяет процесс усвоения информации учащимися, т. е. их знания становятся результатом сложных мыслительных действий, переосмысления ранее усвоенных знаний. Читая дополнительную литературу, обучающиеся рассуждают над решением научной проблемы вместе с автором, сравнивают и сопоставляют, проводят аналогию, т. е. работают продуктивно, создавая новый научный продукт. В результате знания школьников о природе порождают уважение к ней, а уважение может перерасти в любовь к природе.

² Информационные технологии поиска информации. URL: <http://infdis.narod.ru/is/is-n8.htm> (дата обращения: 18.11.2022).

³ Там же.

Стандартизация образования потребовала разработки и внедрения в базисные учебные планы национально-регионального (краеведческого) компонента, который раскрывает общее представление об окружающем мире через знание учащимися природных, исторических, культурных особенностей своего края, формирует интерес к тому уголку земли, который принято называть малой родиной⁴.

Краеведческое образование представляет собой всестороннее изучение обучающимися определенной территории своего края по разным источникам и, главным образом, на основе проводимых непосредственно под руководством учителя наблюдений. В процессе краеведческой работы решаются учебно-воспитательные и развивающие задачи обучения, происходит активное самостоятельное усвоение школьниками учебного материала, приобретение ими специальных и общеучебных умений, идет подготовка к самостоятельной практической деятельности в различных сферах жизни, расширяется общий кругозор и повышается эрудиция.

Методы и материалы

Педагогический эксперимент, проведенный на базе СОШ № 60 г. Новокузнецк среди обучающихся 4 класса, включал три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Для изучения степени влияния краеведческого образования на сформированность у младших школьников умений самостоятельного поиска информации был применен комплекс методов исследования, включающий теоретический анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, тестирование, собеседование, анкетирование, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент. С целью формирования умений самостоятельного поиска информации использовались методы и формы краеведческого образования младших школьников. В процессе формирующего этапа эксперимента использованы различные методы работы (беседа, рассказ, инсценировка, дискуссия, наблюдение за природой) и виды деятельности учащихся (игровая, художественная, исследовательская).

В рамках исследования проведен анализ содержания учебной литературы по предмету *Окружающий мир* и сделан вывод, что многие природные процессы (климатические, погодные, экологические) и объекты (растительность и животный мир), описанные в книгах, отличаются от природных процессов и объектов Кемеровской области – Кузбасса, поскольку учебники составляются авторами, живущими в Москве. С целью организации краеведческого образования учителем и самостоятельного поиска краеведческой информации младшими школьниками в Кемеровской области созданы специальные учебники и учебные пособия, научно-популярная и справочная литература⁵.

Результаты

Исходя из сущности понятия *умение самостоятельного поиска информации*, принимая во внимание компоненты, разработанные Б. П. Есиповым [3], мы выявили 3 структурных компонента исследуемого умения применительно к младшему школьному возрасту:

1. Когнитивный компонент представляет собой совокупность знаний младшего школьника о природе, истории и культуре родного края, а также способов самостоятельного приобретения и осмысления новых знаний о родном крае из различных источников. Данный компонент можно сопоставить с познавательными УУД (умение работать в информационной среде начального образования в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета). Кроме того, он находится в корреляционной зависимости с мотивационно-потребностным компонентом. Мотив учения выступает смыслообразующим для школьника, т. к. придает учению личностный смысл.

2. Мотивационно-потребностный компонент, выступающий системообразующим компонентом структуры умения младших школьников самостоятельно искать информацию, включает стремление изучать краеведческую литературу, проявления познавательного интереса, стремление охранять природу своего края, города. Развитие когнитивного и мотивационно-потребностного компонентов оказывает влияние на становление личностных УУД (внутренняя позиция школьника, адекватная мотивация учебной деятельности, включая учебные и познавательные мотивы).

Деятельностно-практический компонент включает совокупность умений, обеспечивающих успешность овладения практической деятельностью. В состав данного компонента включены волевые проявления личности школьника: настойчивость в преодолении трудностей, стремление к успеху в деятельности и достижениям результата.

3. Формирование регулятивных УУД у младших школьников (овладение учебными действиями, включая способность принимать и сохранять учебную цель и задачу; планирование их реализации (в том числе во внутреннем плане); контроль и оценку своих действий, умение вносить соответствующие коррективы в их выполнение) невозможно представить без мотивационно-потребностного и к деятельности-практического компонентов.

С целью оценки сформированности компонентов умений самостоятельного поиска информации у младших школьников мы разработали одноименно названные критерии (табл. 1).

В ходе констатирующего этапа эксперимента установлены исходные данные об уровне сформированности у младших школьников умений самостоятельного поиска

⁴ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования...

⁵ Кемеровская область: атлас для школьников, пред. редкол. В. Н. Гнатишин. М.: Роскартография, 2005. 31 с.; Кропочева Т. Б. Родной край. Новокузнецк: КузГПА, 2004. 127 с.; Куприянов А. Н., Манаков Ю. А. Природа Кузбасса, или Приключения зеленого кузнечика Кузи. Кемерово: Кузбасс, 2004. 70 с.; Лаврина В. А. История Кузбасса в рассказах для детей от древних веков до нашего времени. Кемерово: Кузбасс, 2004. 78 с.; Шабалин В. М. Тайны имен Земли Кузнецкой: краткий топонимический словарь Кемеровской области: 3000 названий. Кемерово: КО ИУУ, 1994. 222 с.; Шорские сказки, легенды, сост. А. И. Чудожков. Кемерово: РИФ «Весть», 2002. 153 с.

Табл. 1. Критерии и показатели оценки сформированности у младших школьников умений самостоятельного поиска информации краеведческого содержания
Tab. 1. Independent information retrieval skills developed in primary school students at local history classes: criteria and assessment indicators

Показатели	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
<i>Когнитивный критерий</i>			
Знания о природе, истории и культуре родного края	Знает больше, чем по программе начальной школы	Знает на уровне программы начальной школы	Знает на уровне ФГОС НОО и ниже
Знание способов самостоятельного приобретения и осмысления новых знаний о родном крае из различных источников	Знает способы	Знает основные способы	Не знает способов
<i>Мотивационно-потребностный критерий</i>			
Стремление изучать краеведческую литературу	Всегда стремится читать	Читает только по настроению	Не стремится читать
Проявление познавательного интереса	Внимателен, любознателен, активен на уроках	Внимательность, любознательность и активность на уроках зависит от настроения	Невнимателен, не любознателен, неактивен на уроках
Стремление охранять природу своего края, города	Всегда стремится охранять и заботиться о природе	Стремится охранять ситуативно	Не стремится
<i>Практико-деятельностный критерий</i>			
Умение пользоваться приобретенными знаниями в жизни	Использует теоретические знания в процессе опытов, наблюдений и экскурсий в природу	Редко использует	Не умеет использовать теоретические знания
Культура умственного и физического труда	Работает аккуратно, быстро, с большим интересом на уроках и экскурсиях	Не всегда работает быстро и аккуратно на уроках и экскурсиях	Не умеет работать быстро и аккуратно на уроках и экскурсиях
Умение трудиться самостоятельно, продуктивно	Любую работу стремится выполнить самостоятельно. Всегда добивается поставленной цели	Во время самостоятельной работы часто задает вопросы учителю. Не всегда добивается поставленной цели	Часто списывает результаты работы у соседа. Не умеет и не хочет самостоятельно решать поставленные задачи

информации (табл. 2). Анализ количественных результатов свидетельствует о том, что сформированность самостоятельности обучающихся экспериментального класса довольно низкая, т. к. преобладают средний и низкий уровни по всем компонентам. Качественный анализ показал, что у учащихся

Табл. 2. Количество младших школьников с разным уровнем сформированности умений самостоятельного поиска информации, %
Tab. 2. Primary school students with different levels of formation of independent information retrieval skills, %

Компоненты	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	В	С	Н	В	С	Н
Когнитивный	8	44	48	16	48	36
Мотивационно-потребностный	20	48	32	28	64	8
Практико-деятельностный	8	40	52	16	44	40

Прим.: В – высокий, С – средний, Н – низкий (уровни сформированности).

имеется положительное отношение к природе родного края, интерес к ее изучению, стремление ее защищать и охранять. Отвечая на вопросы анкеты «Чем для тебя интересен мир природы?», обучающиеся отмечали: *В природе много такого, что удивляет; Мне нравится заботиться о своем коте; Я люблю свою собаку, она такая умная; Я люблю быть в лесу и т. д.* Ответы на вопросы теста свидетельствуют о том, что в основном обучающиеся имеют недостаточные представления о законах природы, но в то же время у них выражена потребность в общении с ближайшим природным окружением, есть желание изучать его через самостоятельный поиск новой информации.

Полученные результаты исследования показали, что у детей недостаточно сформированы навыки самостоятельной продуктивной деятельности, не развита культура умственного и физического труда. На наш взгляд, целенаправленная работа по формированию умений самостоятельного поиска информации в процессе использования краеведения позволит повысить уровень самостоятельности учащихся экспериментального класса.

Рассмотрим методику работы с научно-популярной и научно-художественной литературой по краеведению, которая использовалась на формирующем этапе эксперимента. При этом обучающиеся были задействованы в игровую, художественную, исследовательскую деятельность на урочных и внеурочных занятиях. На уроках по предмету *Окружающий мир* и во внеурочной естественнонаучной работе дополнительная краеведческая литература использовалась на основе реализации следующих методов и приемов обучения:

1. Индивидуальное чтение отрывков из дополнительных книг. Учитель работает с основным составом класса, а один ученик получает задание – прочитать отрывок из дополнительной книги или журнала и рассказать классу интересную информацию. Например, при изучении темы «Мир глазами географа»⁶ мы предложили ученику подготовить рассказ по дополнительной книге «Родной край» Т. Б. Кропачевой.
2. Проведение краеведческих минуток. Один раз в две недели мы проводили в начале урока окружающего мира краеведческую минутку в виде обсуждения интересных фактов из жизни природы и общества Кузбасса. Обучающиеся заранее готовили дома выступление продолжительностью не более одной минуты по предстоящей теме урока, на уроке они выступали со своими сообщениями, что являлось либо введением детей в новую тему, либо использовалось на этапе закрепления как решение проблемных ситуаций.
3. Использование атласа-определителя. К учебнику «Окружающий мир» А. А. Плешаков создал специальный атлас-определитель «От земли до неба»⁷, задания по которому содержатся в учебнике. Например, при изучении темы «Звездное небо – Великая книга Природы»⁸ обучающиеся по атласу выполняли следующее задание учебника: *Рассмотрите страницы раздела «Звезды» в атласе-определителе. Найдите знакомые вам созвездия. Какие созвездия вам удавалось видеть своими глазами в Кемеровской области?*
4. Создание проблемной ситуации по произведениям научно-популярной и научно-художественной литературы. В процессе изучения раздела «Наш край» из учебника «Окружающий мир» мы использовали не только дополнительную краеведческую литературу, но и книги писателей В. В. Бианки, Н. И. Сладкова, И. И. Акимовича и др. Младшие школьники проявили интерес к отгадыванию загадок из книги «Вести из леса»⁹, в классе разгорелась целая дискуссия по отрывку из этой книги, использованному по теме «Жизнь в пресных водах»¹⁰.

5. Использование научно-популярной и научно-художественной литературы при объяснении учащимися наблюдений за природой. Во время проведения наблюдений обучающиеся часто встречаются с непонятными фактами, объяснение которым могут найти в книгах. Так, после экскурсии в конце ноября ребятам захотелось узнать, где ночуют птицы, оставшиеся в наших краях на зиму, т. к. на экскурсии дети заметили, что в гнезда и скворечники птицы осенью не залетают, но спать им где-то необходимо. Ответ школьники нашли в краеведческой литературе¹¹.

В ходе контрольного этапа эксперимента установлены итоговые данные уровня сформированности у младших школьников умений самостоятельного поиска информации (табл. 2). Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента показало, что уровень сформированности умений самостоятельного поиска информации учащимися повысился. На высокий уровень поднялись двое школьников, в результате доля обучающихся с высоким уровнем сформированности умений составила 20 %, что на 8 % больше, чем на констатирующем этапе. С низкого уровня ушли на средний 4 человека, после чего на низком уровне остались семь учащихся, т. е. 28 %, что на 16 % меньше, чем в начале эксперимента. И хотя средний уровень самостоятельности мышления по-прежнему занимает большую часть, т. к. мы не зафиксировали резкого скачка в росте умений самостоятельного поиска информации у четвероклассников, но результаты формирующей работы можно назвать позитивными.

Заключение

Использование научно-художественной, научно-популярной и справочной краеведческой литературы в образовательном процессе является важным средством реализации развивающего обучения, одним из аспектов которого является развитие умений самостоятельного поиска информации. Выявлено, что у детей не только расширился кругозор, обогатились знания и умения, но и произошли изменения в их отношении к природе. Обучающиеся стали более внимательными, пытливыми, стали бережнее относиться к домашним животным (по рассказам родителей), сами начали ухаживать за комнатными растениями, узнавали у учителя, какую еще литературу по интересующему их вопросу можно прочесть. Особую увлеченность у детей вызывали задания практического характера: аппликации, лепка, рисование.

Предлагаемая методика работы с краеведческой научно-популярной, научно-художественной и справочной литературой на уроках по предмету *Окружающий мир* с целью

⁶ Плешаков А. А., Крючкова Е. А. *Окружающий мир*. 4 класс. М.: Просвещение, 2013. Ч. 1. С. 22–28.

⁷ Плешаков А. А. *От земли до неба: атлас-определитель по природоведению и экологии для учащихся начальных классов*. М.: Просвещение, 2015. 225 с.

⁸ Плешаков А. А., Крючкова Е. А. *Окружающий мир*... С. 16–21.

⁹ Бианки В. В., Ливеровский А. А., Павлова Н. М., Сладков Н. И., Шим Э. Ю. *Вести из леса*. Л.: Детгиз, 1961. 272 с.

¹⁰ Плешаков А. А., Крючкова Е. А. *Окружающий мир*... С. 178–186.

¹¹ См., например: *Свидание с природой*, сост. и ред. Н. И. Зеленин. 2-е изд., перераб. и доп. Кемерово: Кн. изд-во, 1980. 432 с.

развития самостоятельности мышления и деятельности младшего школьника является основанием для решения аналогичных задач при организации краеведческого образования младших школьников на других учебных предметах начальной школы.

Конфликт интересов: Авторы заявили об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The authors declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Критерии авторства: Авторы в равной степени участвовали в подготовке и написании статьи.

Contribution: All the authors contributed equally to the study and bear equal responsibility for information published in this article.

Литература / References

1. Абрамова Т. В. Педагогическая система формирования познавательной самостоятельности у школьников как средство актуализации знаний: на материале предметов естественно-математического цикла: дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2003. 195 с. [Abramova T. V. *Pedagogical system of formation of cognitive independence in schoolchildren as a means of updating knowledge: science and mathematics*. Cand. Ed. Sci. Diss. Saratov, 2003, 195. (In Russ.)] EDN: NMHVWJ
2. Мокшина Н. Г., Деревянко М. С. Формирование самостоятельности у младшего школьника в учебно-воспитательном процессе школы. *Проблемы современного педагогического образования*. 2018. № 59-2. С. 253–256. [Mokshina N. G., Derevyanko M. S. Formation of independence the little schoolboy in the school training and educational process. *Problems of modern pedagogical education*, 2018, (59-2): 253–256. (In Russ.)] EDN: XSHVAL
3. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М.: Учпедгиз, 1961. 240 с. [Esipov B. P. *Independent work of students in the classroom*. Moscow: Uchpedgiz, 1961, 240. (In Russ.)]
4. Стародумова Е. А. Развитие учебной самостоятельности у детей младшего школьного возраста. *Молодой ученый*. 2020. № 52. С. 447–449. [Starodumova E. A. The development of educational independence in primary school children. *Molodoi uchenyi*, 2020, (52): 447–449. (In Russ.)] EDN: XDINOI
5. Старцева Г. А. Проблема активности и самостоятельности личности младшего школьника: теоретические аспекты. *Педагогика и современность*. 2013. № 6. С. 19–21. [Startseva G. A. The problem of activity and independence of the younger student's personality: theoretical aspects. *Pedagogika i sovremennost*, 2013, (6): 19–21. (In Russ.)] EDN: RQQLYP
6. Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Развитие личности в обучении. М.: Академия, 1999. 288 с. [Shiyanov E. N., Kotova I. B. *Personality development in education*. Moscow: Akademiia, 1999, 288. (In Russ.)]
7. Колесников К. А., Санникова Н. Г. Формы педагогического взаимодействия учителя с младшими школьниками при формировании учебной самостоятельности. *Педагогика. Общество. Право*. 2013. № 1. С. 27–36. [Kolesnikov K. A., Sannikova N. G. Forms of teacher's pedagogical interaction with junior schoolchildren in the self-education formation. *Pedagogika. Obshchestvo. Pravo*, 2013, (1): 27–36. (In Russ.)] EDN: PWRGIB
8. Байбородова Л. В. Краеведческая деятельность как средство воспитания гражданской идентичности сельских школьников. *Вестник Академии детско-юношеского туризма и краеведения*. 2017. № 1. С. 123–133. [Bayborodova L. V. Local lore activity as a means of education of the civic identity of rural school students. *Vestnik Akademii detsko-iunosheskogo turizma i kraevedeniia*, 2017, (1): 123–133. (In Russ.)] EDN: YTNFQH
9. Мартыненко Ю. А. Пути формирования гражданственности школьников-подростков во внеурочной работе на примерах изучения истории родного края и социально значимой деятельности. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2013. № 4. С. 82–85. [Martynenko Yu. A. The ways of forming of civil consciousness of school-teenagers in process of out-of-class work through the examples of studying local history and socially significant activities. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2013, (4): 82–85. (In Russ.)] EDN: PZXMLN
10. Разливинских И. Н., Милованова Л. А. Организация краеведческой работы в начальных классах в условиях реализации ФГОС НОО. *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*. 2021. № 1. С. 75–78. [Razlivinskikh I. N., Milovanova L. A. Organization of local history work in primary school in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard of primary general education. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2021, (1): 75–78. (In Russ.)] https://doi.org/10.52772/25420291_2021_1_75
11. Череватенко Т. В., Милованова Л. А. Инновационные технологии преподавания краеведческого материала во внеурочной деятельности в начальной школе. *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*. 2018. № 4. С. 96–101. [Cherevatenko T. V., Milovanova L. A. Innovative technology of teaching of local history material in extracurricular activities in elementary school. *Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2018, (4): 96–101. (In Russ.)] EDN: YTEBML
12. Харламов И. Ф. Нравственное воспитание школьников. М.: Просвещение, 1983. 160 с. [Kharlamov I. F. *Moral education of schoolchildren*. Moscow: Prosveshchenie, 1983, 160. (In Russ.)]

оригинальная статья

Риски «карманного» арбитража *ad hoc*: промежуточные итоги реформы третейского разбирательства в России

Курносов Александр Алексеевич

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

kurnosov_a_a1997@mail.ru

Поступила 19.09.2022. Принята после рецензирования 10.10.2022. Принята в печать 17.10.2022.

Аннотация: Рассматриваются системные проблемы деятельности третейского суда, образованного для разрешения конкретного спора. В результате реформы третейского разбирательства в России ниша «карманных» третейских судов заполнилась ситуационным арбитражем, в котором арбитра и правила рассмотрения спора определяют стороны, имеющие более сильную переговорную позицию. Такое явление становится популярным в спорах микрофинансовых организаций с потребителями-заемщиками, что в условиях особой чувствительности данной сферы правоотношений требует публично-правового вмешательства. В этой сфере традиционно свобода поведения сторон договора ограничивается с целью недопущения ущемления прав и законных интересов экономически более слабой стороны. Арбитраж *ad hoc* как в наибольшей степени либеральная модель третейского разбирательства имеет свои преимущества в уникальных спорах, в которых стороны готовы определить фигуру арбитра и правила рассмотрения спора самостоятельно. Выявленные признаки искажения сути института, использование его в обход закона заставляют задуматься о необходимости установления ограничений в применении ситуационного арбитража. Существующие ограничения нормативного регулирования и разъяснения Пленума Верховного Суда РФ относительно запрета скрытого администрирования оказываются недостаточно эффективными на практике. Автором предлагается установить общий запрет рассмотрения споров по договорам кредитования, кредиторами в которых выступают микрофинансовые организации, в ситуационном арбитраже.

Ключевые слова: третейский суд, арбитраж, независимость арбитров, ситуационный арбитраж, правила арбитража, реформа третейского разбирательства, публичная оферта, потребительское кредитование

Цитирование: Курносов А. А. Риски «карманного» арбитража *ad hoc*: промежуточные итоги реформы третейского разбирательства в России. Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2022. Т. 6. № 4. С. 333–341. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-333-341>

full article

Risks of "Pocket Arbitration" *Ad Hoc*: Intermediate Results of the Arbitration Reform in Russia

Alexander A. Kurnosov

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

kurnosov_a_a1997@mail.ru

Received 19 Sep 2022. Accepted after peer review 10 Oct 2022. Accepted for publication 17 Oct 2022.

Abstract: The article deals with the arbitration court formed to resolve a specific dispute. One-party court, or the so-called "pocket arbitration", is a situation where arbitrators cannot comply with the principle of impartiality due to the fact that the arbitral tribunal is a structural unit of one of the parties or part of the same holding company. As a result of the reform of arbitration proceedings in Russia, the niche of "pocket" permanent arbitration courts has been filled with situational arbitration, where the party with a stronger negotiating position determine the arbitrator and the rules. This phenomenon is becoming popular in disputes between microfinance organizations and borrowers, which, given the particular sensitivity of this area, requires public law intervention. The freedom of the parties to the contract is limited in order to prevent infringement of the rights and legitimate interests of the economically weaker party. Arbitration model is liberal as it is based on the autonomy of will. Arbitration *ad hoc* has its advantages in unique disputes where the parties are ready to determine the figure of the arbitrator and the rules for considering the dispute. However, this institution demonstrates signs of distortion, which means it needs restrictions. The existing regulatory restrictions and clarifications were defined by the Plenum of the Supreme Court of the Russian Federation, but they proved ineffective in practice. The author proposes to ban situational arbitration in case of loan agreements with microfinance organizations.

Keywords: arbitral tribunal, arbitration, independence of arbitrators, situational arbitration, arbitration rules, arbitration reform, public offer, customer credit

Citation: Kurnosov A. A. Risks of "Pocket Arbitration" *Ad Hoc*: Intermediate Results of the Arbitration Reform in Russia. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 333–341. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-333-341>

Введение

Масштабное реформирование правил арбитража внутренних споров в России, произошедшее в связи с принятием ФЗ «Об арбитраже (третейском разбирательстве) в РФ»¹ (далее – ФЗ об арбитраже), существенным образом повлияло на состояние данного частноправового института разрешения споров. В условиях введения разрешительной модели учреждения институциональных третейских центров субъекты гражданского оборота изыскивают возможности для сохранения дореформенного уровня гарантий внесудебного разрешения споров с их участием. Одним из вариантов преодоления ограничений, установленных ФЗ об арбитраже, стало применение арбитража *ad hoc*, образуемого для разрешения споров на регулярной основе. Необходимость правовой оценки данного явления в публично-правовом и частно-правовом аспектах предопределяет актуальность, научную и практическую значимость исследования.

Суть реформы третейского разбирательства

Реформа третейского разбирательства 2015 г. в России имела своей целью устранение острого дефицита доверия к институту альтернативного разрешения споров со стороны как судов, так и участников гражданского оборота, в первую очередь коммерсантов [1, с. 36; 2, с. 16]. Традиционная для зарубежных правовых систем либеральная частноправовая модель разрешения споров [3, с. 27] оказалась преждевременной для российской действительности. Поскольку невозможно было выявить единые критерии и правила борьбы с имитацией третейского разбирательства [4, с. 201], нивелировать сложившиеся к 2015 г. системные проблемы должно было формирование единой для институциональных третейских судов регуляторной среды [5, с. 49]. Профессиональное сообщество должно было перестать считать третейское разбирательство одной из услуг юридической фирмы, а воспринимать арбитраж как самостоятельный институт альтернативного разрешения спора, как значимый институт правового государства и гражданского общества. Внедренная консервативная модель институционального арбитража стала закономерной реакцией государства на множество злоупотреблений со стороны юристов и субъектов хозяйственного оборота [6, с. 64], не признававших или игнорировавших

истинную ценность третейского разбирательства как альтернативного способа разрешения споров.

В результате реформы были введены существенные ограничения для создания постоянно действующих арбитражных учреждений (далее – ПДАУ), которые теперь должны соответствовать ряду критериев, в том числе и репутационных, учитываемых при рассмотрении заявления об учреждении арбитража Советом по совершенствованию третейского разбирательства и Минюстом России как органом, выдающим с 2019 г. (ч. 4 ст. 44 ФЗ об арбитраже в редакции ФЗ № 531-ФЗ от 27.12.2018²) разрешение на учреждение ПДАУ. Учитывая количество отклоненных заявлений в процессе рассмотрения обращений некоммерческих организаций об учреждении ПДАУ, а также общее количество существующих в стране институциональных арбитражей³ (на момент написания настоящей статьи их 7, не считая 4 иностранных арбитражных учреждений, признаваемых ПДАУ), отметим, что рассмотрение споров в институциональных третейских судах так и не получило широкого распространения. Само по себе ограничение числа третейских судов – это не плохо и не хорошо, необходимо учитывать текущие задачи, стоящие перед такими общественными юрисдикционными органами. Очевидно, что в отечественных реалиях третейское разбирательство не может и не должно разгружать судебную систему. Скорее, это институт, ценность которого проявляется в гибкой процессуальной форме, позволяющей разрешать сложные материально-правовые споры между достаточно договороспособными и платежеспособными сторонами. Для истинных «потребителей» третейского разбирательства на первое место выходят профессионализм арбитров, справедливость его решения и конфиденциальность при разрешении спора [7, с. 5–6], поэтому арбитражные процедуры далеко не всегда могут быть процессуально экономичными, а длительность рассмотрения дела в арбитраже может быть многократно больше установленных в процессуальных кодексах сроков рассмотрения дел судом общей юрисдикции или арбитражным судом [8, с. 207]. Это элитарная, а не массовая процедура разрешения споров.

Мы согласны с С. А. Курочкиным, утверждающим, что об эффективности реформы третейского разбирательства можно будет говорить тогда, когда в первую очередь цель

¹ Об арбитраже (третейском разбирательстве) в Российской Федерации. ФЗ № 382-ФЗ от 29.12.2015. СЗ РФ. 2016. № 1. Ч. 1. Ст. 2.

² О внесении изменений в Федеральный закон «Об арбитраже (третейском разбирательстве) в Российской Федерации» и Федеральный закон «О рекламе». ФЗ № 531-ФЗ от 27.12.2018. СЗ РФ. 2018. № 53. Ч. 1. Ст. 8457.

³ Депонированные правила арбитража. URL: <https://minjust.gov.ru/ru/pages/deponirovannye-pravila-arbitrazha/> (дата обращения: 01.09.2022).

реформы будет воспринята субъектами соответствующих юрисдикционных отношений: арбитрами, сторонами, компетентными судами, выполняющими функции содействия и контроля в отношении третейских судов [5, с. 53; 9, с. 75].

Невозможно отрицать, что в результате реформы произошло практически полное упразднение существовавших постоянно действующих третейских судов, которых по различным подсчетам было от 1,5 до 4 тысяч, и многие из них, несомненно, имели резко отрицательную репутацию «карманного» арбитража. Сокращение постоянно действующих арбитражных центров в результате реформы третейского разбирательства, в том числе региональных центров с признанной репутацией [10, с. 12], послужило стимулом для укрепления позиций изолированного арбитража *ad hoc*, создаваемого сторонами материальных правоотношений для разрешения конкретного спора, поскольку именно в этой модели сосредоточены частноправовые начала такой юрисдикционной процедуры; отсутствуют жесткие разрешительные меры, характерные для институционального арбитража; меньшая формализация процедуры [11, с. 12]. С учетом всех бюрократических барьеров при создании ПДАУ только третейские суды для рассмотрения конкретного спора остаются в вопросах своей юрисдикции подчиненными свободе договорного регулирования [12, с. 209]. Такова, видимо, русская традиция – искать варианты обхода строгого, нежелательного, неприемлемого по форме или содержанию правила. И появление нового форума для разрешения споров было неизбежно.

Особенности правового регулирования арбитража *ad hoc* в России

Арбитраж *ad hoc*, в отличие от институционального арбитража, создается для разрешения единственного спора. Арбитраж в таком случае осуществляется при отсутствии общего администрирования со стороны ПДАУ⁴, хотя стороны могут согласовать отдельные полномочия по администрированию третейского разбирательства со стороны ПДАУ. А. Г. Зайцева считает, что в мировой практике, благодаря принципу конфиденциальности, в арбитраже *ad hoc* рассматривается значительное количество споров: институт популярен в спорах по морскому праву и в спорах, связанных с иностранными инвестициями [13, с. 87].

Изолированные третейские суды при проведении реформы арбитража в России не рассматривались как основные или сколько-нибудь значимые игроки на поле альтернативного разрешения споров, поэтому регулирование их статуса и особенности рассмотрения споров в суде *ad hoc* остались практически неизменными. В литературе отмечалось, что реформирование третейского разбирательства не коснулось «разового» арбитража лишь по той причине, что он не представлял угрозы для публичных интересов: если стороны спорного правоотношения в состоянии

прописать правила рассмотрения их спора, значит их правосознание настолько развито, что едва ли они, выбирая договорную негосударственную юрисдикцию, желают действовать недобросовестно. Арбитраж *ad hoc* должен быть уместен только в высокоорганизованных отношениях хозяйствующих субъектов, которые смогут выбрать авторитетного арбитра, согласовать процедуру рассмотрения спора и без возражений исполнять решение в добровольном порядке, т. к. в противном случае шансы заключить исполнимое третейское соглашение стремятся к нулю [14, с. 292].

В итоге создание новой разрешительной модели институционального арбитража в России, как прогнозировалось, приводит к массовому переходу на ситуационный арбитраж [15, с. 50], доля которого в судебной статистике составила на 2019 г. более 30 % [16, с. 71] и продолжает увеличиваться.

При достаточной простоте и удобстве процессуальная форма третейского разбирательства *ad hoc* все же не является универсальной, т. к. соглашением сторон она может быть подвержена трансформации в рамках базовых принципов [17, с. 437; 18, с. 72]. Третейским соглашением, предусматривающим передачу спора в ситуационный арбитраж, стороны предусматривают:

1. порядок назначения арбитра или состава арбитров (согласно ч. 19 ст. 44 ФЗ об арбитраже, функции по назначению арбитров, разрешению вопросов об отводах и о прекращении полномочий арбитров могут быть по соглашению стороны переданы институциональному центру, депонировавшему правила по администрированию третейского разбирательства *ad hoc*; если состав арбитров не будет сформирован сторонами, соответствующий вопрос может быть разрешен компетентным судом в порядке выполнения функций по контролю в отношении третейского разбирательства (ч. 3 ст. 11 ФЗ об арбитраже));
2. место арбитража (в отсутствие соглашения в силу ст. 22 ФЗ об арбитраже место арбитража для проведения совещания между арбитрами, заслушивания свидетелей, экспертов или сторон либо для осмотра товаров, другого имущества или документов определяется третейским судом с учетом обстоятельств дела и удобства сторон);
3. размер гонорара арбитра (при отсутствии соглашения сторон размер гонорара определяется третейским судом с учетом цены иска, сложности спора, времени, затраченного арбитрами на ведение арбитража, и любых других относящихся к делу обстоятельств (ч. 4 ст. 22 ФЗ об арбитраже));
4. процедуру рассмотрения спора (в отсутствие соглашения в силу ч. 2 ст. 19 ФЗ об арбитраже третейский суд вправе осуществлять арбитраж таким образом, какой он посчитает надлежащим, в том числе в отношении

⁴ Еременко В. И. Новая система третейского разбирательства в Российской Федерации. *Предпринимательство и право*. 03.04.2017. URL: <http://lexandbusiness.ru/view-article.php?id=8539> (дата обращения: 01.09.2022).

определения допустимости, относимости и значения любого доказательства), в том числе:

- a) язык разбирательства;
- b) необходимость проведения слушания по делу с извещением сторон спора;
- c) возможность проведения заседания с использованием видео-конференц-связи;
- d) протоколирование хода судебного заседания;
- e) последствия неявки сторон и их представителей в судебное заседание, последствия непредставления документов и иных материалов;
- f) возможность квалификации непредставления ответчиком отзыва в установленный срок как признание иска (ч. 2 ст. 28 ФЗ об арбитраже);
- g) возможность назначения экспертизы и порядок ее назначения и т. д.

Законом предусмотрена возможность восполнить все вышеперечисленные правила, при этом на практике отсутствие заранее согласованных правил рассмотрения спора и выбора состава арбитров приведет если не к неисполнимости третейского соглашения, то к чрезмерному затягиванию и удорожанию процедуры рассмотрения спора. Поэтому как добросовестные, так и заведомо злоупотребляющие своими правами стороны спора предусматривают базовые правила арбитража и назначения арбитров.

В то же время закон не содержит запрета по формированию условий посредством присоединения к правилам, утвержденным третьими лицами и понятным сторонам (иными словами, сторонам никто не мешает подчинить арбитраж *ad hoc* депонированным правилам институционального арбитража и уже не разрабатывать специальные процедурные нормы) [14, с. 291]. В международной практике стороны арбитражного соглашения *ad hoc* нередко для выбора процедуры рассмотрения и порядка назначения арбитров делают ссылку на применимый регламент, в том числе Арбитражный регламент ЮНСИТРАЛ, или утвержденные списки арбитров [19, с. 111; 20, с. 294; 21, с. 116; 22, с. 75]. В правоприменительной практике обстоятельства отсылки на регламенты институциональных арбитражей или типовые условия нередко квалифицируются как пример скрытого администрирования или как признак системного характера деятельности [4, с. 203], что приводит к отмене третейских решений или к отказу в принудительном исполнении таких актов по причине нарушения процедуры или противоречия публичному порядку соответственно.

Проблема функционирования постоянно действующих ситуационных арбитражей

Приведенный в названии раздела оксюморон не случаен. Резкое увеличение числа споров, разрешенных в ситуационном третейском разбирательстве, привело к появлению

в доктрине псевдоарбитража *ad hoc* [23, с. 110], или институционального арбитража *ad hoc* [17, с. 8–9]. В 2017–2021 гг. в отечественной судебной практике появилось множество примеров рассмотрения дел по заявлениям о принудительном исполнении третейских решений, вынесенных единоличным арбитром *ad hoc*, с явными признаками скрытого администрирования: искусственное определение спора как осложненного иностранным элементом; администрирование арбитража учреждением, не имеющим статуса ПДАУ; использование регламентов третейских судов, не получивших разрешение на осуществление деятельности [16, с. 71–74]. Существенное изменение в регламентации запрета на скрытое администрирование произошло в связи с принятием ФЗ № 531-ФЗ от 27.12.2018, изменившего ч. 20 ст. 44 ФЗ об арбитраже, содержащую запреты на любое администрирование арбитража, образованного сторонами для рассмотрения конкретных споров, а также на рекламирование и публичное предложение по осуществлению третейского разбирательства любыми лицами, не имеющими статуса ПДАУ [24, с. 150].

В соответствии с ч. 20 ст. 44 ФЗ об арбитраже лицам, не получившим в установленном порядке право на осуществление функций ПДАУ, запрещается выполнение отдельных функций по администрированию арбитража, в т. ч. по назначению арбитров, разрешению вопросов об отводах и о прекращении полномочий арбитров, а также иных действий, связанных с проведением третейского разбирательства при осуществлении арбитража третейским судом *ad hoc* (получение арбитражных расходов и сборов, регулярное предоставление помещений для устных слушаний и совещаний и др.). В случае выявления признаков скрытого администрирования решение третейского суда считается принятым с нарушением процедуры арбитража, что является самостоятельным основанием для отмены третейского решения компетентным судом или для отказа в принудительном исполнении решения (п. 4 ч. 3 ст. 233 и п. 5 ч. 3 ст. 239 АПК РФ, п. 4 ч. 3 ст. 421 и п. 5 ч. 3 ст. 426 ГПК РФ). Согласимся с Г. В. Севастьяновым, что приведенная выше норма ФЗ об арбитраже сформулирована не лучшим образом, т. к. право администрировать ситуационный арбитраж есть только у ПДАУ, получивших соответствующее разрешение в установленном порядке. Иные, в том числе и дореформенные третейские центры, которые должны были прекратить свое существование в 2017 г., такого права не имеют. Однако разделить утверждение юриста о бессмысленности данной нормы не представляется возможным [25, с. 24–25].

Как отмечает Д. В. Новак, приведенный нормативный запрет «направлен на пресечение противоправной деятельности организаций, не имеющих права на осуществление функций ПДАУ, и любых физических лиц по администрированию арбитража на регулярной основе в обход установленных законом правил под видом арбитража *ad hoc*»⁵.

⁵ Новак Д. В. О последних новеллах в сфере третейского разбирательства // Правовые итоги 2018 г. *Zakon.ru*. 25.01.2019. URL: https://zakon.ru/blog/2019/01/25/o_poslednih_novellah_v_sfere_tretejskogo_razbiratelstva__pravovye_itogi_2018_g (дата обращения: 01.09.2022).

Очевидно, что сама норма направлена на ограничение вмешательства любого рода в администрирование третейского разбирательства: процедурой целиком руководит состав арбитров *ad hoc*, и лишь по ограниченному кругу вопросов могут быть привлечены институциональные арбитражные учреждения.

Данные тезисы подтверждаются и Арбитражным судом города Москвы, который в деле № А40-132695/20-3-985⁶, развивая позицию Пленума ВС РФ, сформулированную в п. 50 Постановления № 53⁷, выявил признак, не позволяющий признавать компетенцию арбитража *ad hoc*, т. к. формально третейский суд образуется для разрешения конкретного спора, однако в действительности он имеет признаки, свойственные институциональному арбитражу.

Таким образом, по совокупности признаков можно считать, что в случае арбитража *ad hoc* стороны должны четко и определенно согласовать кандидатуру арбитра самостоятельно, не прибегая к иным способам определения кандидатуры (кроме ПДАУ и компетентного суда). Иные процедуры, в том числе определение кандидатуры арбитра другими лицами или с помощью общедоступного сайта, будут означать наличие признаков институционального арбитража (признаков скрытого администрирования или имитации разбирательства *ad hoc*) [16, с. 75], в то время как изолированный арбитраж может предполагать выполнение функций по администрированию лишь в отдельных вопросах [26, с. 40] (п. 17 ст. 2 и ч. 19 ст. 44 ФЗ об арбитраже).

Анализируя тенденции правоприменительной практики о квалификации скрытого администрирования применительно к арбитражу *ad hoc*, М. Э. Морозов выделил четыре признака ситуационного арбитража:

1. Отсутствие инфраструктурной связи (адресов, телефонов, электронной почты и правил арбитража), использованных в деятельности дореформенных судов.
2. Личное администрирование спора арбитром *ad hoc*. Участие арбитра в совершении всех значимых процессуальных действий, во взаимодействии со сторонами спора: он самостоятельно принимает иск к производству, получает третейский сбор, извещает стороны, рассматривает дело, подписывает третейское решение. Третейские расходы и вознаграждение арбитра перечисляются сторонами только самому арбитру.
3. Арбитр *ad hoc* должен назначаться прямым соглашением сторон (без отсылок к спискам, реестрам и т. п.).
4. Запрет рекламы или иного продвижения лица как арбитра *ad hoc* [16, с. 76].

Фактически дореформенные третейские центры все еще продолжают свою попытку мимикрировать под арбитраж

ad hoc, не являющийся таковым по существу [10, с. 14–15; 23, с. 111], сохраняя свою деятельность, приносящую определенный доход. На момент проведения исследования в едином государственном реестре юридических лиц содержатся сведения более чем о 200 коммерческих организациях, в названии которых используется слово *арбитраж*. Далеко не всегда это организации, сохранившиеся после реформы: многие из них образованы после принятия ФЗ об арбитраже. Это созданные с целью систематического извлечения прибыли коммерческие организации, имеющие ОКВЭД «Деятельность в области права» и не способные де-юре учреждать и администрировать арбитраж, но де-факто осуществляющие такого рода деятельность (разумеется, с разной степенью успешности).

Такое положение неизбежно ставит компетентный суд перед выбором при рассмотрении заявлений по делам о выполнении функций содействия или контроля по отношению к третейскому разбирательству: проверять с пристрастием в каждом деле, рассмотренном в арбитраже *ad hoc*, соблюдение процедуры разбирательства, или распространить презумпцию недоверия всем изолированным арбитражам? К счастью, пока тенденции полного вымарывания ситуационного арбитража в черный цвет не обнаружено, но без публично-правового вмешательства этот частноправовой институт постигнет та же участь, что и «карманные» третейские суды. Здесь сами арбитры и стороны пилят сук, на котором сидят, и не воспринимают причины и цель произошедшей третейской реформы.

Институционализация ситуационного арбитража в сфере микрокредитования

Сфера потребительского кредитования, особенно когда кредитором выступает микрофинансовая организация, является чрезвычайно болезненной, социально значимой, требующей зачастую применения патерналистских подходов. Институционализация арбитража *ad hoc* в этой сфере, естественно, также имеет место. Однако если в сфере коммерческого арбитража компетентными арбитражными судами вырабатывается относительно единообразная судебная политика по воспрепятствованию скрытому администрированию, то в спорах с участием потребителей компетентные суды общей юрисдикции все еще находятся лишь на пути формирования правоприменительных подходов.

В настоящее время получает свое распространение практика включения арбитражных оговорок о рассмотрении споров в сфере потребительских займов ситуационным арбитражем. Например, на сайте микрокредитной компании (далее – МКК) «Центрофинанс Групп», имеющей обширную федеральную сеть, размещены публичные оферты о заключении арбитражных соглашений, адресованные

⁶ Определение Арбитражного суда города Москвы от 08.12.2020 по делу № А40-132695/20-3-985. *Карточка арбитражных дел*. URL: https://kad.arbitr.ru/Document/Pdf/f4511a4f-423c-4470-95b1-30c3ad86ddd/9c85c6be-996a-4543-9630-bf7c47216be7/A40-132695-2020_20201208_Opredelenie.pdf?isAddStamp=True (дата обращения: 01.09.2022).

⁷ О выполнении судами Российской Федерации функций содействия и контроля в отношении третейского разбирательства, международного коммерческого арбитража. Постановление Пленума ВС РФ № 53 от 10.12.2019. *Бюллетень ВС РФ*. 2020. № 3.

заемщикам⁸. Акцепт данной оферты в лучших традициях совершается конклюдентными действиями после получения предложения о заключении соглашения (в виде СМС-сообщения или электронного уведомления в личном кабинете заемщика на сайте МКК), фигура единоличного арбитра определена заранее в оферте, а все правила арбитража помещаются на полторы страницы текста 8 кеглем, что, разумеется, не обеспечивает ни транспарентность процедуры, ни удобство восприятия потребителем информации. Также вызывает сомнения разумность некоторых «заранее достигнутых договоренностей» в такой оферте: например, квалификация как заведомо нечрезмерной суммы издержек по составлению иска в 25 тыс. руб. и расходов по оплате услуг представителя в 100 тыс. руб. за одно дело. Без сомнений, компетентный суд общей юрисдикции при разрешении иска МКК о взыскании задолженности по договору потребительского займа взыщет не более 10 % от обозначенной суммы. Но арбитраж – элитарная процедура, ценность которой не в экономии финансовых средств (здесь эта фраза применена с цинизмом и сарказмом – прим. автора).

Казалось бы, в этом примере публичной оферты сразу встретилось все то, с чем боролись авторы реформы третейского разбирательства в России: назначение арбитра (потенциально связанного с истцом и им же предложенного) стороной, имеющей более сильные переговорные позиции; рассмотрение спора в отсутствие детальных процедурных правил; «навязывание» арбитражной оговорки потребителю; нехарактерное для целей альтернативных форм разрешения спора придание правового значения молчанию как юридическому факту и т. д. Кроме того, третейский суд, который должен был создаваться сторонами для разрешения конкретного спора, становится частным юрисдикционным конвейером, обозначенным в тексте оферты, направляемой кредитором заемщику посредством указания ссылки на интернет-страницу. В этом примере юридического цинизма выпукло отразились все риски, так тщательно исключаемые радикальными разрешительными процедурами для учреждения институционального арбитража.

Что изменилось в такой ситуации по сравнению с публичной офертой о рассмотрении споров в дореформенном третейском суде, учрежденном стороной спора? Очевидно, совершенно ничего. Ссылка на интернет-страницу всеобщего доступа, содержащую типовую форму договора

и правила арбитража, свидетельствует о наличии признаков, свойственных институциональному арбитражу, что несовместимо с природой третейского разбирательства для разрешения конкретного спора (*ad hoc*)⁹. Здесь налицо нарушение процедуры, о котором необходимо заявлять при рассмотрении компетентными судами дел о контроле в отношении третейского разбирательства.

Удивительно, что обнаруженная практика не просто существует в гражданском обороте. МКК, получив арбитражное решение в свою пользу, обращаются в компетентные суды с заявлениями о принудительном исполнении такого акта и получают исполнительные листы¹⁰, а также с заявлениями о применении обеспечительных мер в рамках спора, рассматриваемого в арбитраже¹¹. В силу принципа *компетенции-компетенции* государственные суды должны независимо от доводов лиц, участвующих в деле, проверять действительность третейского соглашения и арбитрабельность спора, но в обнаруженных нами актах судов общей юрисдикции не наблюдалось каких-либо сомнений в допустимости самой ситуации рассмотрения спора единоличным арбитром *ad hoc*.

Помимо внимания к общим вопросам относительно процедуры такого арбитража *ad hoc* и наличия признаков системного характера деятельности, обратимся к особенностям применения процедуры третейского разбирательства в спорах с участием МКК. Арбитрабельность таких споров не вызывает сомнений, но арбитражная оговорка, включенная до возникновения оснований для предъявления иска в договор потребительского кредита (займа), является недействительной в силу запрета, установленного ч. 4 ст. 13 ФЗ «О потребительском кредите (займе)»¹².

В деятельности МКК «Центрофинанс Групп» сравнительно недавно была распространена практика подписания заемщиками договора потребительского займа и оферты о передаче спора с кредитором на рассмотрение единоличному арбитру *ad hoc*, но с условием того, что акцепт кредитор осуществит только после того, как у него возникнет необходимость в принудительном взыскании образовавшейся задолженности. Если запрещено заключать арбитражное соглашение до возникновения спора между МКК и потребителем, не допускается и подписывать оферту о заключении третейского соглашения до возникновения спора, несмотря на то что кредитор акцептует эту оферту после наступления факта неисправности должника¹³. Как указано судом

⁸ См. примеры оферт: <https://centrofinans.ru/upload/iblock/dcf/dcfdfd725171fac7b240797c9f0060e3.pdf>; <https://centrofinans.ru/upload/iblock/555/555d64968746bb41e72a1879d250ad97.pdf>; <https://centrofinans.ru/upload/iblock/51d/51d14875d697a8dcf15f57cfaf9ccfb6.pdf> (дата обращения 30.08.2022).

⁹ Постановление Арбитражного суда Уральского округа № Ф09-845/20 от 26.05.2020 по делу № А50-35344/2019. СПС КонсультантПлюс.

¹⁰ См., например: Определение Новошахтинского районного суда Ростовской области от 03.03.2022 по делу № 2-555/2022 (УИД 61RS0020-01-2022-000438-79). URL: <https://судебныерешения.рф/67055182> (дата обращения: 01.09.2022); Определение Шестого кассационного суда общей юрисдикции от 22.02.2022 по делу № 88-4730/2022 и № 88-2131/2022 от 08.02.2022. СПС КонсультантПлюс.

¹¹ См., например: Апелляционное определение Верховного Суда Удмуртской Республики от 05.05.2021 по делу № 33-1489/2021. СудебныеРешения.рф. URL: <https://судебныерешения.рф/59327688> (дата обращения: 01.09.2022). См. также Апелляционные определения Верховного Суда Удмуртской Республики от 05.05.2021 по делам № 33-1490/2021, 33-1491/2021, 33-1493/2021, 33-1494/2021, 33-1495/2021 в указанном электронном ресурсе.

¹² О потребительском кредите (займе). ФЗ № 353-ФЗ от 21.12.2013. СЗ РФ. 2013. № 51. Ст. 6673. См. п. 19 Постановления Пленума ВС РФ № 53 от 10.12.2019.

¹³ См., например: Определение Шестого кассационного суда общей юрисдикции от 31.08.2020 по делу № 88-16979/2020; Определение Шестого кассационного суда общей юрисдикции от 17.05.2022 по делу № 88-10470/2022. СПС КонсультантПлюс.

кассационной инстанции, стороны не могут обойти действие нормы ч. 4 ст. 13 ФЗ «О потребительском кредите (займе)» путем оформления оферт об арбитраже одновременно с договором займа, даже при условии, что формально третейское соглашение будет считаться заключенным только после акцепта такой оферты, т. е. после предъявления иска.

Указанная правовая позиция, неоднократно повторенная Шестым кассационным судом общей юрисдикции в отношении указанной МКК, заставила изменить порядок согласования воли на передачу спора в арбитраж. Теперь бланк оферты находится в свободном доступе на сайте МКК, а при наступлении просрочки заемщик уведомляется о направлении ему предложения заключить третейское соглашение в форме бездействия. Внешне порядок достижения такого процессуального соглашения изменился, но изменилась ли суть?

Согласно п. 2 ст. 438 ГК РФ, молчание не является акцептом, если иное не вытекает из закона, соглашения сторон, обычая или из прежних деловых отношений сторон. Закрепление в тексте договора займа права кредитора направить заемщику оферту заключения третейского соглашения (в том числе на заранее ясных условиях) и возможность акцептовать эту оферту бездействием формально не противоречат закону. Но ощущение несправедливости, обхода закона все же остается. Представляется, что арбитражное соглашение, исходя из системного толкования содержания норм ст. 7 ФЗ об арбитраже, должно быть заключено в письменной форме, а все части этого процессуального соглашения следует рассматривать в системном единстве. Согласно ч. 5 ст. 7 ФЗ об арбитраже, ссылка в договоре на документ, содержащий арбитражную оговорку, представляет собой арбитражное соглашение, заключенное в письменной форме, при условии, что указанная ссылка позволяет считать такую оговорку частью договора. То есть указание кредитором в тексте договора потребительского займа на порядок акцепта оферты третейского соглашения необходимо рассматривать как часть такого третейского соглашения, однако в силу правила ч. 4 ст. 13 ФЗ «О потребительском кредите (займе)» заключение третейского соглашения до возникновения права на иск в материальном смысле не допускается. Получается, что и в вопросах заключения арбитражного соглашения практику МКК нельзя признать безупречной.

Заключение

Обеспечение единообразного и предсказуемого применения законодательства об арбитраже должно способствовать формированию правовой определенности, в противном случае под угрозой будет реализация всеобъемлющего принципа верховенства права [27, с. 313]. Современное состояние арбитража в России позволяет утверждать о существовании

одновременно как институциональных арбитражных центров, так и институциональных арбитров *ad hoc*, которые на постоянной основе осуществляют разрешение споров по соглашению сторон материального правоотношения. Между тем среди последних есть как авторитетные представители, в чьей квалификации, добросовестности и репутации не сомневаются ни бизнес-сообщество, ни государственные суды, а есть, к сожалению, продолжатели деятельности «карманных» третейских судов, аффилированных по отношению к сторонам и предлагающих услуги по разрешению спора в составе пакета услуг по юридическому сопровождению. Резкое увеличение числа недобросовестных игроков на рынке изолированного арбитража в России приводит к общему отрицательному отношению к этому институту со стороны судебных органов [28, с. 315].

Приведенные в настоящей статье доводы убедительно доказывают, что арбитраж *ad hoc* стал в результате реформы третейского разбирательства в России слишком значимым явлением, на которое уже невозможно не обращать внимания [4, с. 201]; он не может оставаться институтом, регулируемым лишь частноправовыми методами. Например, в соответствии с правилами частей 2, 3, 4 ст. 225.1 АПК РФ, частями 3 и 4 ст. 22.1 ГПК РФ установлена арбитрабельность ряда корпоративных споров, но передать соответствующие требования для их разрешения можно исключительно в институциональный арбитражный центр.

Возможность передачи споров, возникающих из отношений, регулируемых законодательством о контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд, распространяется также только на компетенцию постоянно действующего третейского суда, который специально будет уполномочен на это в соответствии с отдельно принятым законом (ч. 8 ст. 13 ФЗ № 409-ФЗ от 29.12.2015¹⁴). Полагаем, подобное ограничение может быть установлено и в отношении споров по договорам кредитования, где кредиторами выступают микрофинансовые организации (по аналогии с запретом совершения по таким сделкам исполнительной надписи нотариуса, см. п. 2 ст. 90 «Основ законодательства РФ о нотариате»¹⁵). Необходимость такого публично-правового ограничения компетенции ситуационного арбитража обусловлена выявленным системным обходом закона, имитацией рассмотрения спора.

Ужесточение правового регулирования должно стать санкцией за неразумное использование свободы во вред целям институтов альтернативного разрешения споров. В случае, если выявленная проблема приобретет системный характер и, например, к практике передачи споров на своих условиях в псевдоарбитраж *ad hoc* прибегнут кредитные или страховые организации, ограничение юрисдикции ситуационных

¹⁴ О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ и признании утратившим силу п. 3 ч. 1 ст. 6 ФЗ «О саморегулируемых организациях» в связи с принятием ФЗ «Об арбитраже (третейском разбирательстве) в Российской Федерации». ФЗ № 409-ФЗ от 29.12.2015. СЗ РФ. 2016. № 1. Ч. 1. Ст. 29.

¹⁵ Основы законодательства Российской Федерации о нотариате (утв. ВС РФ 11.02.1993 № 4462-1). Ведомости СНД и ВС РФ. 1993. № 10. Ст. 357.

третейских судов должно распространяться на все споры с участием потребителей. Кроме того, рассмотренные в настоящей статье проблемы обхода закона и функционирования на постоянной основе ситуационных арбитражей предопределяют необходимость более детального нормативного регулирования деятельности этих органов.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Гальперин М. Л. Третейские итоги. *Закон*. 2017. № 9. С. 34–40. [Galperin M. L. Arbitration results. *Zakon*, 2017, (9): 34–40. (In Russ.)] EDN: ZRJEUT
2. Рузакова О. А., Рузаков А. Б. Новеллы российского законодательства о третейских судах. *Экономика. Право. Общество*. 2016. № 2. С. 15–19. [Ruzakova O. A., Ruzakov A. B. Novels of the Russian legislation on arbitration courts. *Economics. Law. Society*, 2016, (2): 15–19. (In Russ.)] EDN: XEHJAV
3. Артемьева Ю. А., Ермакова Е. П., Ковыршина Н. А., Русакова Е. П. Способы разрешения споров в разнесистемных правовых порядках. М.: Инфотропик Медиа, 2017. 424 с. [Artemyeva Yu. A., Ermakova E. P., Kovyrshina N. A., Rusakova E. P. *Methods of dispute resolution in the different legal systems*. Moscow: Infotropic Media, 2017, 424. (In Russ.)] EDN: ZUMQJR
4. Морозов М. Э. Ограничения полномочий арбитра *ad hoc*. *Третейский суд*. 2021. № 3/4. С. 198–204. [Morozov M. E. Limitations on *ad hoc* arbitrator's authority. *Treteiskii sud*, 2021, (3/4): 198–204. (In Russ.)] EDN: NHOJUN
5. Курочкин С. А. Эффективность нового российского законодательства об арбитраже. *Третейский суд*. 2018. № 1/2. С. 48–61. [Kurochkin S. A. Towards the effectiveness of the new Russian arbitral legislation. *Treteiskii sud*, 2018, (1/2): 48–61. (In Russ.)] EDN: USSCBU
6. Скворцов О. Ю. О консервативной модели арбитража. *Закон*. 2017. № 9. С. 60–64. [Skvortsov O. Yu. A conservative model for arbitration. *Zakon*, 2017, (9): 60–64. (In Russ.)] EDN: ZRJEVN
7. Иншакова А. О. Реформа правовых основ деятельности международного коммерческого арбитража в Российской Федерации: предпосылки, обусловленность, перспективы. *Право. Журнал Высшей школы экономики*. 2016. № 3. С. 4–12. [Inshakova A. O. Reform of the legal framework of ICA activity in Russia: prerequisites, conditions, perspectives. *Pravo. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki*, 2016, (3): 4–12. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17323/2072-8166.2016.3.4.12>
8. Носырева Е. И. Сроки третейского разбирательства: преимущество или недостаток арбитража? *Modus vivendi: арбитраж и частное право*, сост. и науч. ред. Г. В. Севастьянов, В. В. Еремин; отв. ред. Т. А. Лунаева. СПб.: Редакция журнала «Третейский суд», 2022. С. 206–218. [Nosyreva E. I. Arbitration timing: advantage or disadvantage? *Modus vivendi: arbitration and private law*, comps. eds. Sevastianov G. V., Eremin V. V., ed. Lunaeva T. A. St. Petersburg: Redaktsiia zhurnala "Treteiskii sud", 2022, 206–218. (In Russ.)] EDN: OUBJUQ
9. Курочкин С. А. Реформа арбитража в России: общие подходы к оценке эффективности нового законодательства. *Закон*. 2017. № 9. С. 65–76. [Kurochkin S. A. Arbitration reform in Russia: basic tools for evaluating the effectiveness of new legislation. *Zakon*, 2017, (9): 65–76. (In Russ.)] EDN: ZRJEVX
10. Засемкова О. Ф. Международный коммерческий арбитраж в России: итоги реформы. *Lex russica*. 2021. Т. 74. № 8. С. 9–22. [Zasemkova O. F. International commercial arbitration in Russia: results of the reform. *Lex russica*, 2021, 74(8): 9–22. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17803/1729-5920.2021.177.8.009-022>
11. Севастьянов Г. В. Институционализация арбитража *ad hoc* в России. «Институциональные» третейские судьи (арбитры). Проблемы и задачи развития арбитража в России. *Третейский суд*. 2021. № 1. С. 8–13. [Sevastianov G. V. Institutionalization of the *ad hoc* arbitration in Russia. "Institutional" arbitration judges (arbitrators). Problems and tasks of arbitration development in Russia. *Treteiskii sud*, 2021, (1): 8–13. (In Russ.)] EDN: JLIAGO
12. Герасименко Ю. В., Терехова Л. А. О новой процедуре создания арбитражного учреждения (вступительная статья к обзору). *Правоприменение*. 2017. Т. 1. № 2. С. 207–211. [Gerasimenko Yu. V., Terekhova L. A. On the new procedure for the creation of the arbitration institution (introduction to review). *Pravoprimenenie*, 2017, 1(2): 207–211. (In Russ.)] [https://doi.org/10.24147/2542-1514.2017.1\(2\).207-211](https://doi.org/10.24147/2542-1514.2017.1(2).207-211)
13. Зайцева А. Г. Эволюция и новеллы арбитража *ad hoc* в России. *Законность и правопорядок в современном обществе*. 2016. № 31. С. 86–90. [Zaitseva A. G. Evolution and novelties of *ad hoc* arbitration in Russia. *Zakonnost i pravoporiadok v sovremennom obshchestve*, 2016, (31): 86–90. (In Russ.)] EDN: WGWQZX
14. История и современные тенденции развития гражданского общества и государства: правозащитный аспект, под ред. С. О. Гаврилова, А. В. Гавриловой. М.: Проспект, 2019. 432 с. [*The history and modern trends in the development of the civil society and the state: the human rights aspect*, eds. Gavrilov S. O., Gavrilova A. V. Moscow: Prospekt, 2019, 432. (In Russ.)] <https://doi.org/10.31085/9785392296811-2019-432>
15. Морозов М. Э. Третейский суд умер, да здравствует *ad hoc*! *Третейский суд*. 2017. № 4. С. 49–55. [Morozov M. E. The arbitral tribunal is dead, long live *ad hoc*! *Treteiskii sud*, 2017, (4): 49–55. (In Russ.)] EDN: YMTIGK

16. Морозов М. Э. Эволюция российской судебной практики по арбитражу *ad hoc*. *Третейский суд*. 2021. № 1. С. 69–78. [Morozov M. E. Evolution of Russian judicial practice on *ad hoc* arbitration. *Treteiskii sud*, 2021, (1): 69–78. (In Russ.)] EDN: IVPCLD
17. Скворцов О. Ю. Третейское разбирательство предпринимательских споров в России: проблемы, тенденции, перспективы. М.: Волтерс Клавер, 2005. 704 с. [Skvortsov O. Yu. *Arbitration of business disputes in Russia: problems, trends, and prospects*. Moscow: Wolters Kluwer, 2005, 704. (In Russ.)] EDN: QWIQST
18. Севастьянов Г. В. Правовая природа третейского разбирательства как института альтернативного разрешения споров (частного процессуального права). СПб.: Редакция журнала «Третейский суд»; М.: Статут, 2015. 450 с. [Sevastianov G. V. *The legal nature of arbitration as an institution of alternative dispute resolution (private procedural law)*. St. Petersburg: Redaktsiia zhurnala "Treteiskii sud"; Moscow: Statut, 2015, 450. (In Russ.)] EDN: XRXZAB
19. Курочкин С. А. Третейское разбирательство и международный коммерческий арбитраж. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Статут, 2021. 416 с. [Kurochkin S. A. *Domestic and international commercial arbitration*. 2nd ed. Moscow: Statut, 2021, 416. (In Russ.)] <https://doi.org/10.34076/9785835417735>
20. Демирчян В. В., Новикова Т. В. Институциональные и изолированные международные коммерческие арбитражи: обзор практики и сравнительная характеристика. *Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Юридические науки*. 2018. Т. 4. № 4. С. 291–297. [Demirchyan V. V., Novikova T. V. Institutional and isolated international commercial arbitration: review of practice and comparative characteristics. *Scientific Notes of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Juridical science*, 2018, 4(4): 291–297. (In Russ.)] EDN: YWMQEX
21. Мусин В. А. Избранное. СПб.: Редакция журнала «Третейский суд»; М.: Статут, 2014. 455 с. [Musin V. A. *Selected works*. St. Petersburg: Redaktsiia zhurnala "Treteiskii sud"; Moscow: Statut, 2014, 455. (In Russ.)] EDN: WKAQGP
22. Зыков Р. О. Международный арбитраж в Швеции: право и практика. М.: Статут, 2014. 285 с. [Zykov R. O. *International arbitration in Sweden: law and practice*. Moscow: Statut, 2014, 285. (In Russ.)]
23. Костицын А. В., Бормотов А. В. Псевдоарбитражи *ad hoc*. *Экономическое правосудие в Уральском округе*. 2018. № 2. С. 107–115. [Kostitsyn A. V., Bormotov A. V. The pseudo-arbitration *ad hoc*. *Ekonomicheskoe pravosudie v Uralskom okruge*, 2018, (2): 107–115. (In Russ.)] EDN: UVXEMT
24. Муранов А. И. О «третейских новеллах» в двух законах РФ, принятых в декабре 2018 г.: неизящная стилистика ограничений и расширения дискреции власти. *Вестник международного коммерческого арбитража*. 2018. № 2. С. 144–156. [Muranov A. I. On arbitration "novels" in two Russian laws adopted in December 2018: clumsy rhetoric about restrictions and an expansion of the authorities' discretion. *Int'l Com. Arb. Rev.*, 2018, (2): 144–156. (In Russ.)] <https://doi.org/10.32875/icar.2018.2.144>
25. Севастьянов Г. В. «Экосистема российского арбитража» и новая арбитражная реальность. *Третейский суд*. 2021. № 3/4. С. 21–30. [Sevastianov G. V. "Ecosystem of the Russian arbitration" and new arbitration reality. *Treteiskii sud*, 2021, (3/4): 21–30. (In Russ.)] EDN: ZSZUFO
26. Ануров В. Н. Компетенция третейского суда. Т. 1: Допустимость иска. М.: Проспект, 2021. 272 с. [Anurov V. N. *Competence of the arbitration court. Vol. 1: Admissibility of a claim*. Moscow: Prospekt, 2021, 272. (In Russ.)] EDN: NMFEML
27. Принципы частного права, под ред. Т. П. Подшивалова, В. В. Кваниной, М. С. Сагандыкова. М.: Проспект, 2018. 400 с. [Principles of private law, eds. Podshivalov T. P., Kvanina V. V., Sagandykov M. S. Moscow: Prospekt, 2018, 400. (In Russ.)] EDN: YUMAJN
28. Муранов А. И. Комментарий к российским судебным актам об отрицании стандартной арбитражной оговорки ICC (дело Арбитражного суда г. Москвы № А40-176466/17-83-1232): особенности психотипа российских судей в восприятии арбитража (в компаративистском разрезе). *Вестник международного коммерческого арбитража*. 2018. № 2. С. 299–316. [Muranov A. I. Comments on Russian judicial acts regarding denial of the ICC standard arbitration clause (Moscow City Arbitrazh (Commercial) Court case No. A40-176466/17-83-1232): psychological features of Russian judges in their perception of arbitration (comparative aspects). *Int'l Com. Arb. Rev.*, 2018, (2): 299–316. (In Russ.)] <https://doi.org/10.32875/icar.2018.2.299>

оригинальная статья

Коллизии в праве: российский научный дискурс

Ахметжанова Кристина Викторовна

Прокуратура Московской области, Россия, Москва

<https://orcid.org/0000-0002-3451-0848>kristinadmitr@mail.ru

Поступила 14.06.2022. Принята после рецензирования 30.08.2022. Принята в печать 31.08.2022.

Аннотация: Цель – рассмотреть различные подходы к пониманию коллизий в российском правоведеии. Первые упоминания о коллизиях в трудах отечественных ученых появились на рубеже XIX–XX вв. Авторы писали о коллизиях как о столкновении или конфликте законов в рамках международного частного права, выделяли их виды, отмечая связь между правовыми нормами и жизненными условиями, проявлениями народной жизни. Последнее дает основания полагать, что в дореволюционном российском правоведеии были предприняты попытки рассмотрения проблемы коллизий в социологически-ориентированном ракурсе. В советский период ученые рассматривали коллизии не только в рамках международного частного, но и внутригосударственного права. В период, именуемый оттепелью, в научных кругах стали отмечать объективную неизбежность коллизий в праве. В 1970–1980-е гг. были изданы работы, специально посвященные проблемам коллизий. Вместе с тем большинство авторов понимают под коллизиями расхождение норм законодательства, иных нормативных правовых актов, что отражает взгляд на проблему с позиции юридического позитивизма. В 1990-е гг. появляются исследования, где юридические коллизии рассматриваются как расхождение между реально существующими общественными отношениями и их нормативной правовой регламентацией, в понятие коллизий включаются противоречия притязаний, интересов.

Ключевые слова: правовая коллизия, социологический подход к праву, юридический позитивизм, правовой интерес, притязание, общественные отношения

Цитирование: Ахметжанова К. В. Коллизии в праве: российский научный дискурс. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 4. С. 342–348. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-342-348>

full article

Legal Collisions: Russian Scientific Discourse

Kristina V. Akhmetzhanova

Prosecutor's Office of the Moscow Region, Russia, Moscow

<https://orcid.org/0000-0002-3451-0848>kristinadmitr@mail.ru

Received 14 Jun 2022. Accepted after peer review 30 Aug 2022. Accepted for publication 31 Aug 2022.

Abstract: This article focuses on various approaches to the concept of legal collisions in the Russian legal science. Collisions first appeared in the Russian legal literature at the turn of the XIX–XX centuries. They were described as a clash or conflict of laws within the framework of private international law. Scientists developed a typology of legal collisions and linked them to living conditions in an attempt to consider the problem from sociological perspectives. Soviet researchers studied legal collisions as part of private international and domestic law. In the 1960s, they declared the objective inevitability of legal collisions. Some major works on legal collisions were published in the 1970–1980s. Their authors chose legal positivism and considered a legal collision to be a divergence of legal or legislative norms. In the 1990s, legal collisions were determined as a discrepancy between an actual social attitude and its normative regulation, i.e., as a certain contradiction of claims or interests.

Keywords: legal collision, sociological approach to law, legal positivism, legal interest, claim, public relation

Citation: Akhmetzhanova K. V. Legal Collisions: Russian Scientific Discourse. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Serii: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki,* 2022, 6(4): 342–348. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-342-348>

Введение

Проблема коллизий обсуждается в российском правоведении на протяжении более ста лет. Коллизии всегда были и, вероятно, будут иметь место в действующем праве и законодательстве. В настоящей статье основное внимание уделено коллизиям в российском научном юридическом дискурсе.

Целесообразно рассмотреть различные подходы к пониманию коллизий в российском правоведении, исследовав работы дореволюционного периода конца XIX – начала XX в. (Н. П. Иванов, Н. М. Коркунов); советского периода (Н. Г. Александров, С. Б. Крылов, В. Н. Кудрявцев, А. В. Мицкевич, И. С. Перетерский, А. А. Тилле, М. Д. Шаргородский); 1970–1980-х гг. (С. С. Алексеев, М. Т. Баймаханов, Н. А. Власенко, И. Н. Сенякин, А. С. Пиголкин, А. Ф. Черданцев); 1990-х гг. – настоящего времени (Н. А. Власенко, В. В. Ершов, Г. В. Мальцев, Н. И. Матузов, М. В. Немытина, А. А. Петров, В. В. Трофимов, Ю. А. Тихомиров, Б. С. Эбзеев, А. И. Юдин). Такие временные рамки обусловлены тем, что до начала XX в. проблема коллизий в России еще не рассматривалась на доктринальном уровне.

Проблема коллизий в дореволюционном российском правоведении

Термин *коллизия* происходит от лат. *collisio* – столкновение, противопоставление и как юридический термин берет свое начало из международного частного права. Становление указанной отрасли происходило посредством поиска способов преодоления коллизий статутов и формирования т. н. коллизионных норм [1, с. 56]. М. И. Брун в лекциях по международному частному праву от 1908–1909 гг. отмечал, что изначально международное частное право называли учением о коллизии статутов или о конфликте законов [2, с. 111].

В российском правоведении основы понимания коллизий были сформулированы Н. П. Ивановым. В работе «Основания частной международной юрисдикции» (1865 г.) автор писал: «Право есть конкретное проявление народной жизни. Признавая народную жизнь как организм, где все разнообразные отдельные части неразрывно связаны между собой единством целого, мы признаем также тесную связь права со всеми жизненными условиями и качествами народа в отдельности» [3, с. 61]. Особого внимания заслуживает замечание ученого о связи права с «жизненными условиями» и «проявлениями народной жизни», что отражает взгляд на проблему с позиции социологического подхода или даже исторической школы права.

Н. П. Иванов различал межобластные и международные коллизии. Юрист считал: «В каждом государстве как политическом органе народного единства право является более или менее своеобразным, отличным от прав других государств. Кроме того, в одном и том же государстве вместе с общим правом, имеющим силу для всего государства (*Gemein Recht*), могут действовать еще особые, так называемые

местные права (*Particularrecht*), имеющие силу в отдельных областях» [3, с. 61]. Автор полагал, что право носит местный характер, но люди находятся в постоянном передвижении вследствие практической необходимости. Отсюда возникает весьма важный и трудный вопрос – о решении так называемой коллизии, т. е. столкновении местных прав (*collisio juris*) [3, с. 62]. В своих рассуждениях Н. П. Иванов отмечал, что при разрешении международных коллизий «государство должно руководствоваться началами всеобщей справедливости» [3, с. 63]. В данном аспекте отражается ценностно-ориентированный подход к праву.

В Энциклопедическом словаре Ф. А. Брокгауза и И. А. Эфрона (1895 г.) коллизия определена как столкновение юридических норм, когда судьбе необходимо разрешить дело относительно лиц без места жительства, имущества, а также актов или сделок «под действием иных, чем местные, законов»¹. Авторы также отмечали, что «постройка новых теорий, однако, оказалась неудачной, вот почему Савиньи первый высказал мысль, что должны быть изучены прежде всего сами юридические отношения, подающие повод к коллизии, и каждому из них должны быть указаны свой закон и свое место согласно его свойствам, определена его собственная юридическая сфера»².

Особого внимания заслуживает тот факт, что Ф. А. Брокгауз и И. А. Эфрон упоминали теорию исследования коллизий, предложенную немецким правоведом, основоположником исторической школы права, Ф. К. фон Савиньи. В томе VIII его работы «Система современного римского права» (1849 г.) была представлена новая теория коллизионного права. Ф. К. фон Савиньи полагал, что в каждом правоотношении, осложненном иностранным элементом, необходимо искать его основную связь с тем или иным правопорядком (*Sitz des Rechtsverhältnisses*). Такие коллизионные привязки предполагают необходимость применения норм иностранного права.

Иностранное право не применим лишь тогда, когда он не совместим с местным правопорядком. Таким образом, Ф. К. фон Савиньи проводил учение о возможности международно-правового разрешения коллизий отдельных законодательств. Ученый считал, что каждая коллизия может быть разрешена в соответствии с «природой вещей» (*Natur der Sache*) [4, с. 22]. В данной теории отражается взгляд на проблему с позиции естественно-правового подхода. Вместе с тем, будучи представителем исторической школы права, немецкий юрист исходил из идеи особой роли традиций, привычек, этических норм народа, называемых им «народным духом» (*Volksggeist*), т. е. тех правил общежития, которые формируются самими людьми в ходе длительного развития. В этом ключе рассуждал и Н. П. Иванов, отмечая связь права с проявлениями жизни народа в качестве некоего организма, все части которого неразрывно связаны.

¹ Нечаев В. М. Коллизия. Брокгауз Ф. А., Эфрон И. А. Энцикл. словарь. Т. XVI: Коала – Конкордия. СПб.: Типо-Литография И. А. Эфрона, 1895. С. 704.

² Там же. С. 705.

Ученый-правовед Н. М. Коркунов рассуждал о коллизиях – столкновениях «как между одновременными, сменяющимися друг друга в одном и том же государстве законами, так и между разноместными законами, законами различных государств» [5, с. 336]. Автор выделял временные и территориальные коллизии, в целом рассматривал право как способ разграничения интересов и связывал содержание юридических норм с тем, какие интересы подлежат разграничению [5, с. 167–171]. В этой связи ученого называют создателем социологизированной общей теории права.

Таким образом, в дореволюционный период появляются работы, в которых коллизии рассматривались на доктринальном уровне. Авторы чаще всего трактовали коллизии как столкновение или конфликт законов в рамках международного частного права, выделяли их виды. Особого внимания заслуживают, во-первых, упоминание ученых о теории исследования коллизий, согласно которой необходимо учитывать юридические отношения, лежащие в их основе; во-вторых, акцент на понимании права, исходящего от народа и основанного на принципах справедливости. То есть размышления авторов носили социологический характер, отличались ценностно-ориентированным подходом к проблеме коллизий.

Проблема коллизий в советском правоведении

В советский период меняется взгляд на проблему коллизий в праве. С. Б. Крылов понимал под коллизией несогласованность пределов действия законов в рамках международного частного права, а также во внутрисоветском праве – когда внутри одного государства действует несколько территориальных систем права. Он называл указанную сферу правоотношений коллизионным междупровинциальным правом, которое отличается от международного коллизионного права, но юридико-технические вопросы в нем аналогичны ставящимся в международном частном праве [6, с. 17].

При решении проблемы соотношения частного и публичного в международном частном праве И. С. Перетерский и С. Б. Крылов рассматривали их в контексте конфликтного или коллизионного права в целом, поскольку коллизии законов встречаются не только в гражданском и уголовном, но и в других областях права [4, с. 15]. Обобщенно авторы понимают под коллизией столкновения, конфликты законов государств на почве расхождений и различий их законодательств [4, с. 34]. Отметим, что С. Б. Крылов поддерживал идею создания междуреспубликанского коллизионного права путем упорядочения применения республиканского законодательства внутри СССР [6, с. 314]. Понятие *коллизия* на этом этапе рассматривается с позиции не только международного частного, но и внутрисоветского права.

В период оттепели (1960-е гг.) впервые в СССР стали говорить об объективной неизбежности правовых коллизий. Так, А. А. Тилле открыто заявил, что «коллизии законов во внутреннем советском праве не только возможны,

но на современном этапе неизбежны» [7, с. 146]. Автор считал, что данную проблему следует изучать отдельно от дисциплины международного частного права.

В советский период значимость проблемы коллизий обозначал Н. Г. Александров. Ученый и соавторы определяли коллизию как ситуацию, когда орган, рассматривающий дела по одному вопросу, выявляет несколько различных по содержанию норм [8, с. 336]. В. Н. Кудрявцев также понимал коллизию как несогласованность норм по их содержанию [9, с. 214], а М. Д. Шаргородский – как «две не скоординированные между собой нормы права» [10, с. 113–114]. А. В. Мицкевич рассуждал о коллизиях как об одновременном действии различных норм по аналогичному вопросу [11, с. 12]. Таким образом, под коллизией авторы понимали противоречие норм права или норм законодательства.

В период 1970–1980-х гг. были изданы работы, в которых проблема коллизий рассматривалась более подробно. Советский и российский правовед С. С. Алексеев определял коллизию как столкновение или противоречие между нормативными актами [12, с. 137]. Вместе с тем ученый упоминал о том, что «в самом праве выработаны такие "внутренние механизмы", которые в ряде случаев дают возможность преодолеть просчеты законодателя, обеспечить действие юридических норм в соответствии с требованиями развивающихся общественных отношений» [12, с. 265]. Автор подчекнул значимость развития общественных отношений, зачастую опережающих их позитивное правовое регулирование. Однако в целом речь идет о коллизии как о противоречии одних нормативных актов другим.

М. Т. Баймаханов выделял два вида противоречий: между нормами и правовыми институтами, между общественным отношением и направленными на его регулирование правовыми нормами (или институтами) [13, с. 215–216]. Кроме норм автор вводит в понятие коллизии и правовые институты. Особо значимо то, что М. Т. Баймаханов не только сфокусировал внимание на расхождении норм или нормативных правовых актов, но и обозначил противоречие между реально существующим общественным отношением и его нормативной регламентацией.

Высокую теоретическую значимость имеет работа Н. А. Власенко, в которой он определяет коллизию правовых норм как «отношение между нормами, выступающее в форме различия или противоречия при регулировании одного фактического отношения» [14, с. 23].

И. Н. Сенякин понимал под коллизией противоречие двух или нескольких юридических норм в процессе правоприменения, отмечая, что такие расхождения могут иметь содержательный характер или определяться по внешнему выражению [15, с. 64]. Так, автор считал коллизию несоответствием норм права или норм законодательства. А. С. Пиголкин подразумевал под коллизией расхождение двух и более нормативных правовых актов, регламентирующих одни и те же вопросы³.

³ Пиголкин А. С. Коллизия законов. *Юридический энциклопедический словарь*, гл. ред. А. Я. Сухарев. М.: Сов. энцикл., 1984. С. 140.

Отдельно необходимо отметить существующую в этот период позицию А. Ф. Черданцева, согласно которой «система права реализует свое функциональное предназначение лишь в том случае, если она непротиворечива» [16, с. 20]. Противоречия автор делил на мнимые (технические) и реальные (политические), отмечая, что социалистическому праву последние не свойственны [16, с. 20].

Таким образом, к 1980-м гг. складывается несколько подходов к определению коллизии в праве. Особый интерес представляют работы, в которых авторы указывали на значимость развития общественных отношений, а также рассматривали юридическую коллизию как противоречие между реально существующим общественным отношением и его нормативным закреплением. Вместе с тем основное внимание ученых занимала проблема коллизий как расхождений нормативных правовых актов или содержащихся в них норм.

Проблема коллизий в современном российском правоведении

В связи с изменениями общественного строя и правовой системы в 1990-х гг. и соответствующими радикальными изменениями в законодательстве в научном сообществе возрос интерес к проблеме коллизий. Авторы проводят более подробные исследования, предлагают развернутые определения дефиниций *коллизия норм, правовая коллизия, юридическая коллизия*. Однако единого подхода к разграничению указанных категорий в юридической литературе на сегодняшний день не выработано.

В. В. Ершов отмечает, что коллизия отражает полное или частичное противоречие права, законов или подзаконных нормативных актов [17, с. 82]. Автор отождествляет коллизию с расхождением между нормами, содержащимися в нормативных правовых актах, а также актах разного уровня.

Н. И. Матузов рассуждал о юридической коллизии как о расхождении нормативных правовых актов, регулирующих одни и те же или смежные общественные отношения, а также как о противоречии, возникающем в процессе правоприменения [18, с. 225].

Н. А. Власенко отмечает, что усложнение общественных отношений, развитие экономических и иных отношений требует повышенного внимания с точки зрения юридических исследований [19, с. 47; 20, с. 15]. Помимо этого, ученый пишет о коллизиях норм, содержащихся в законодательстве и иных нормативных правовых актах.

Таким образом, авторы рассматривают коллизии в качестве противоречий нормативных правовых актов и содержащихся в них норм, в том числе выявляемых в процессе правоприменения. Чаще всего речь идет о расхождении норм права или законодательства, содержащихся в этих актах, что позволяет сделать вывод о рассмотрении проблемы учеными с позиции юридического позитивизма.

Особого внимания заслуживает определение юридической коллизии Ю. А. Тихомирова, под которой автор понимает противоречие не только между нормами, актами и институтами, но и между притязаниями [21, с. 3], которые

могут включать в себя право, интерес и действие [22, с. 19], отражая желания и намерения субъектов права. Таким образом, в качестве источника притязаний выступают непосредственно общественные отношения. В данном аспекте очевидно смещение ракурса с позиции юридического позитивизма в сторону социологического подхода к праву.

Основной объект исследования А. А. Петрова – коллизии норм права, под которыми он понимает «объективно существующую в форме различия или противоречия связь нормативно-регулятивных средств» [23, с. 121]. Ученый отмечает, что «узконормативное понимание коллизий не позволяет максимально полно раскрыть многогранность противоречий и различий в праве» [24, с. 114].

С точки зрения А. И. Юдина, существование общественных отношений неизбежно связано с их развитием, изменением во времени, что влечет за собой и изменение опосредующих их норм [25, с. 102]. То есть автор отмечает значимость развития самих общественных отношений при возникновении коллизий.

Таким образом, несмотря на преобладание мнений ученых, определяющих коллизию как расхождение норм права или норм законодательства, с начала 1990-х гг. в российском правоведении обозначилась тенденция к исследованию проблемы с точки зрения социологического подхода.

По мнению автора настоящей статьи, понятие *юридическая коллизия* является более широким, чем чаще используемое в науке понятие *коллизия в праве*. Если дефиницию *коллизия в праве* следует понимать в качестве противоречия внутри нормативной регулятивной системы общества, то термин *юридическая коллизия* позволяет фиксировать, с одной стороны, переход существующих отношений в обществе на уровень нормативного правового регулирования, с другой – переход законодательных норм в сферу существующих общественных отношений.

Приведенный анализ возможных вариантов определения рассматриваемого понятия в российском научном дискурсе подтверждает, что в настоящее время существуют разные точки зрения на проблему коллизий. Однако ученые сходятся во мнении, что коллизия представляет собой некое противоречие притязаний, интересов. И в этом аспекте авторы имеют в виду именно юридические коллизии.

Понимание коллизий большинством ученых как расхождения норм права или законодательства следует связывать с преобладанием в отечественном правоведении взгляда на проблему с точки зрения юридического позитивизма. Основы его развития были заданы концептами этатического позитивизма или формально-догматической юриспруденции. Этатический позитивизм затем разделился на два направления: формально-догматическое и социологизированное, где основное внимание было сосредоточено на проблеме интереса в праве [25, с. 18].

По мнению В. В. Трофимова, право – это социально обусловленный феномен, который имеет глубинную социальную сущность, раскрывающуюся через потребности и интересы индивидуумов, реализация которых заставляет

их действовать, вступать в отношения с другими лицами и искать пути достижения жизненных результатов [26, с. 37]. Понятие *интерес* происходит от латинского словосочетания *inter esse* – быть между, различаться, иметь важное значение [26, с. 40]. Интересы лежат в основе притязаний – требований решения тех или иных вопросов, в том числе при помощи права [26, с. 38].

Правовое развитие современного общества определяют формирующиеся в нем интересы различных субъектов правового общения, которые понимаются как реальные причины социальных действий [27, с. 116]. Данный аспект имеет важное значение в целях поиска ответа на вопрос о способах преодоления и предотвращения юридических коллизий. Как отмечалось выше, Ю. А. Тихомиров при определении юридической коллизии использовал понятие *притязание*, которое может заключать в себе интерес. Ведь именно интересы, как справедливо считает Г. В. Мальцев, являются видимым признаком того, что сложились определенные условия для формирования применимых к данным случаям правовых правил (норм, принципов, способов, конструкций) [28, с. 266–267]. «Чем ближе нормативно-регулятивные системы общества ... к объективным нормам социальной саморегуляции, тем органичнее действуют они в обществе», – полагает правовед [29, с. 174].

Каждый человек, группы людей и сообщества создают регуляторы в процессе жизнедеятельности. Одни регуляторы формируются государством, другие – общественными институтами, третьи – в процессе непосредственного волеизъявления людей, их самоорганизации и самостоятельности [30, с. 8]. Актуальное значение имеет вопрос саморегулирования в рамках корпоративных отношений: в деятельности различных объединений и партий, профессиональных отраслевых ассоциаций и др. [31, с. 12–13], где существуют политические, религиозные, этические, технические нормы, обычаи, традиции, кодексы по профессиям, кодексы этики и т. д.

Как отмечает М. В. Немытина, социологически ориентированные концепты права, не отрицая значимости законодательства, исходящего со стороны государства, признают и идущее от общества корпоративно-публичное регулирование. Механизмы саморазвития и саморегуляции заложены в самом обществе, и в рамках концепции социологического позитивизма в качестве права признаются нормы и правила публичных корпораций, позиционирующие интересы и запросы общества [32, с. 31–32].

Однако, как замечает Г. В. Мальцев, при всех преимуществах социологического подхода его представители не всегда четко разграничивают сферы правового и неправового. Задача исследователя и юриста-практика заключается в том, чтобы знать эти подходы [33, с. 86–87].

Общество развивается по объективным законам, где имеют место как конфликтующие, так и солидаризирующиеся интересы, и достичь полной гармонии, вероятно, просто невозможно. Между тем «конструктивные механизмы стимулирования общественно-полезного поведения, с одной

стороны, и с другой стороны – контроля, направленные на предотвращение чрезмерных конфликтов в обществе, предусматривать необходимо» [26, с. 45].

С точки зрения Б. С. Эбзеева, общее благо невозможно вне справедливости, равенства и свободы, социального мира и согласия в русле сбалансированных индивидуальных и социальных интересов [34, с. 21]. Ю. А. Тихомиров констатирует, что право представляет ценность общества, отражающую историческую память народа [35, с. 16]. В данном аспекте следует отметить актуальность исследования проблемы юридических коллизий как отражения противоречий не только правовых норм, но и реально существующих общественных отношений, рассматриваемых на определенном этапе исторического развития.

Заключение

Проблема коллизий начала рассматриваться российскими правоведами на доктринальном уровне в дореволюционный период. Чаще всего ученые рассуждали о коллизиях как о столкновении или конфликте законов в рамках международного частного права, выделяли их виды. В размышлениях авторов прослеживаются два подхода к проблеме коллизий: 1) социологический – упоминание отдельных авторов о теории исследования коллизий, согласно которой необходимо учитывать юридические отношения, лежащие в их основе (Ф. А. Брокгауз, И. А. Эфрон); 2) ценностно-ориентированный – акцент на понимании права, исходящего от народа и основанного на принципах справедливости (Н. П. Иванов).

В советский период понятие *коллизия* рассматривается с позиций международного частного права и внутригосударственного права. В 1960-е гг. авторы стали отмечать объективную неизбежность правовых коллизий, подразумеваемая под ними противоречия норм законодательства. В период 1970–1980-х гг. продолжается процесс накопления научного материала, появляются труды, специально посвященные вопросам коллизий. Особый интерес представляют работы ученых, которые обращали внимание на развитие общественных отношений (С. С. Алексеев), а также рассматривали юридические коллизии как противоречие между реально существующими общественными отношениями и их нормативным закреплением (М. Т. Баймаханов).

Начиная с 1990-х гг. проводятся более детальные исследования, предлагаются развернутые определения дефиниций *коллизия норм*, *правовая коллизия*, *юридическая коллизия*. Хотя большинство ученых определяют коллизии как расхождения норм права или еще уже – норм законодательства, в указанный период обозначилась тенденция к исследованию проблемы с позиций социологического подхода (Ю. А. Тихомиров).

В настоящее время существуют разные точки зрения на проблему коллизий. Однако отдельные авторы сходятся на том, что коллизия как юридическое понятие представляет собой некое противоречие притязаний, интересов.

Можно предположить, что понятие *юридическая коллизия* шире, чем понятие *коллизия в праве*. Если дефиницию *коллизии в праве* следует понимать как противоречие внутри

нормативной регулятивной системы общества, то термин *юридическая коллизия* позволяет фиксировать, с одной стороны, переход существующих в обществе отношений на уровень нормативного правового регулирования, с другой – переход законодательных норм в сферу существующих общественных отношений.

Представляется необходимым рассматривать проблему юридических коллизий как проблему отражения не только противоречий правовых норм, но и реально существующих общественных отношений, свойственных определенному этапу исторического развития. Это отмечали еще ученые-правоведы дореволюционного периода, делая акцент на необходимости учета самих общественных отношений.

В завершение констатируем, что проблема коллизий не теряет своей актуальности и требует дальнейшего развития и осмысления. Ведь «как бы мы этого ни хотели, но современное развитие всегда порождает все новые и новые риски, конфликты, коллизии в правовой сфере» [29, с. 122].

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Звекон В. П. Коллизии законов в международном частном праве. М.: Волтерс Клаувер, 2007. 416 с. [Zvekov V. P. *Conflicts of laws in private international law*. Moscow: Wolters Kluwer, 2007, 416. (In Russ.)] EDN: QXJTST
2. Брун М. И. Международное частное право. *Золотой фонд российской науки международного права*, сост. А. И. Абдуллин. М.: Междунар. отношения, 2009. Т. II. С. 103–328. [Brun M. I. Private international law. *Golden fund of the Russian science of international law*, comp. Abdullin A. I. Moscow: Mezhdunar. otnosheniia, 2009, vol. II, 103–328. (In Russ.)] EDN: QRISYL
3. Иванов Н. П. Основания частной международной юрисдикции. *Золотой фонд российской науки международного права*, сост. А. И. Абдуллин. М.: Междунар. отношения, 2009. Т. II. С. 59–102. [Ivanov N. P. Foundations of private international jurisdiction. *Golden fund of the Russian science of international law*, comp. Abdullin A. I. Moscow: Mezhdunar. otnosheniia, 2009, vol. II, 59–102. (In Russ.)] EDN: QRISYL
4. Перетерский И. С., Крылов С. Б. Международное частное право. М.: Юриздат, 1940. 208 с. [Peretersky I. S., Krylov S. B. Private international law. Moscow: Iurizdat, 1940, 208. (In Russ.)]
5. Коркунов Н. М. Лекции по общей теории права. 3-е изд., испр. и доп. СПб.: Тип. М. Меркушева, 1894. 354 с. [Korkunov N. M. *Lectures on general theory of the law*. 3rd ed. St. Petersburg: Tip. M. Merkusheva, 1894, 354. (In Russ.)]
6. Крылов С. Б. Международное частное право. М.: Прибой, 1930. 328 с. [Krylov S. B. *Private international law*. Moscow: Priboi, 1930, 328. (In Russ.)]
7. Тилле А. А. Время, пространство, закон: действие советского закона во времени и пространстве. М.: Юрид. лит., 1965. 203 с. [Tille A. A. *Time, space, and law: chronotopos of Soviet law*. Moscow: Iurid. lit., 1965, 203. (In Russ.)]
8. Александров Н. Г., Калинычев Ф. И., Карев Д. С., Недавний А. А., Туманов В. А., Шебанов А. Д. Основы теории государства и права. М.: Госюриздат, 1960. 439 с. [Aleksandrov N. G., Kalinichev F. I., Karev D. S., Nedavniy A. A., Tumanov V. A., Shebanov A. D. *Fundamentals of the theory of state and law*. Moscow: Gosyurizdat, 1960, 439. (In Russ.)]
9. Кудрявцев В. Н. Общая теория квалификации преступлений. М.: Юрид. лит., 1972. 352 с. [Kudryavtsev V. N. *General theory of crime qualification*. Moscow: Iurid. lit., 1972, 352. (In Russ.)] EDN: ZGVREV
10. Общая теория государства и права, под ред. Д. А. Керимова. Л.: ЛГУ, 1961. 528 с. [General theory of state and law, ed. Kerimov D. A. Leningrad: LSU, 1961, 528. (In Russ.)]
11. Мицкевич А. В. Акты высших органов Советского государства: юридическая природа нормативных актов высших органов государственной власти и управления СССР. М.: Юрид. лит., 1967. 175 с. [Mitskevitch A. V. *Acts of the supreme bodies of the Soviet state: the legal nature of the normative acts of state power and administration supreme bodies of the USSR*. Moscow: Iurid. lit., 1967, 175. (In Russ.)]
12. Алексеев С. С. Проблемы теории права: курс лекций. Т. 2: Нормативные юридические акты. Применение права. Юридическая наука (правоведение). Свердловск: Б. и., 1973. 401 с. [Alekseev S. S. *Problems of the theory of law: course of lectures. Vol. 2: Normative legal acts. Application of the law. Legal science (jurisprudence)*. Sverdlovsk, 1973, 401. (In Russ.)] EDN: SYVGZP
13. Баймаханов М. Т. Противоречия в развитии правовой надстройки при социализме. Алма-Ата: Наука КазССР, 1972. 358 с. [Baimakhanov M. T. *Contradictions in the development of the legal superstructure of Socialism*. Alma-Ata: Nauka KazSSR, 1972, 358. (In Russ.)]
14. Власенко Н. А. Коллизионные нормы в советском праве. Иркутск: ИГУ, 1984. 99 с. [Vlasenko N. A. *Collisional norms in the Soviet law*. Irkutsk: ISU, 1984, 99. (In Russ.)] EDN: VNAOIX
15. Сенякин И. Н. Специальные нормы советского права. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1987. 97 с. [Senyakin I. N. *Special norms of Soviet law*. Saratov: SSU, 1987, 97. (In Russ.)]

16. Черданцев А. Ф. Логическая характеристика права как системы. *Известия вузов. Правоведение*. 1983. № 3. С. 13–21. [Cherdantsev A. F. Logical characteristics of law as a system. *Izvestiia vuzov. Pravovedenie*, 1983, (3): 13–21. (In Russ.)] EDN: TZVQNP
17. Ершов В. В. Преодоление коллизий трудовых норм. *Человек и труд*. 1992. № 8-12. С. 80–83. [Ershov V. V. Overcoming conflicts of labor standards. *Chelovek i trud*, 1992, (8-12): 80–83. (In Russ.)]
18. Матузов Н. И. Коллизии в праве: причины, виды, способы разрешения. *Известия вузов. Правоведение*. 2000. № 5. С. 225–244. [Matuzov N. I. Conflicts in the sphere of law: reasons, kinds and the ways of settlement. *Izvestiia vuzov. Pravovedenie*, 2000, (5): 225–244. (In Russ.)] EDN: TKSOPX
19. Власенко Н. А. Коллизии в праве как объект современного научного познания. *Юридическая техника*. 2017. № 11. С. 39–48. [Vlasenko N. A. Collisions in law as an object of modern scientific knowledge. *Iuridicheskaiia tekhnika*, 2017, (11): 39–48. (In Russ.)] EDN: XIMTLB
20. Власенко Н. А. Коллизионное право России: состояние и перспективы. *Журнал российского права*. 2017. № 6. С. 5–18. [Vlasenko N. A. Conflict of laws rules in the Russian Federation: position and prospects. *Journal of Russian Law*, 2017, (6): 5–18. (In Russ.)] https://doi.org/10.12737/article_59240612adb802.72001888
21. Тихомиров Ю. А. Юридическая коллизия, власть и правопорядок. *Государство и право*. 1994. № 1. С. 3–11. [Tikhomirov Yu. A. Legal collision, law and order. *Gosudarstvo i pravo*, 1994, (1): 3–11. (In Russ.)] EDN: QYUJLL
22. Тихомиров Ю. А. Коллизионное право. М.: Юринформцентр, 2000. 394 с. [Tikhomirov Yu. A. *Conflict of laws*. Moscow: Iurinformtsentr, 2000, 394. (In Russ.)] EDN: QQKPMF
23. Петров А. А. Иерархические коллизии в праве: дис. ... канд. юрид. наук. Красноярск, 2009. 204 с. [Petrov A. A. *Hierarchical legal conflicts in law*. Cand. Law Sci. Diss. Krasnoyarsk, 2009, 204. (In Russ.)] EDN: QENGVT
24. Юдин А. И. Юридические коллизии в российском обществе: условия и причины. *Гуманитарные и социально-экономические науки*. 2012. № 5. С. 101–105. [Yudin A. I. Judicial collisions in Russian society: reasons and conditions. *The Humanities and Socio-economic sciences*, 2012, (5): 101–105. (In Russ.)] EDN: PJUPGJ
25. Мальцев Г. В. Понимание права. Подходы и проблемы. М.: Прометей, 1999. 419 с. [Maltsev G. V. *The understanding of law. Approaches and problems*. Moscow: Prometei, 1999, 419. (In Russ.)]
26. Трофимов В. В. Социально-интерактивная природа правовых интересов и их роль в формировании элементов материи права. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Юридические науки*. 2016. № 2. С. 36–49. [Trofimov V. V. The socio-interactive nature of legally protected interest and its role in the process of the formation of the elements of law matter. *RUDN Journal of Law*, 2016, (2): 36–49. (In Russ.)] EDN: WJTFOZ
27. История и методология юридической науки, под общ. ред. М. В. Немытиной. М.: РУДН, 2021. 218 с. [History and methodology of legal studies, ed. Nemytina M. V. Moscow: RUDN, 2021, 218. (In Russ.)]
28. Мальцев Г. В. Социальные основания права. М.: Норма; ИНФРА-М, 2011. 800 с. [Maltsev G. V. *Social foundations of law*. Moscow: Norma; INFRA-M, 2011, 800. (In Russ.)] EDN: QRZFPL
29. Мальцев Г. В. Развитие права: к единению с разумом и наукой. М.: МЮИ при Минюсте России, 2005. 200 с. [Maltsev G. V. *Development of the law: to unite with reason and science*. Moscow: International Law Institute, 2005, 200. (In Russ.)] EDN: QXJOLB
30. Тихомиров Ю. А. Право: традиции и новые повороты. М.: Блок-Принт, 2021. 208 с. [Tikhomirov Yu. A. *Law: traditions and new occasions*. Moscow: Blok-Print, 2021, 208. (In Russ.)] EDN: FZHHRZ
31. Тихомиров Ю. А. Динамика управления в современном обществе. *Журнал российского права*. 2021. Т. 25. № 11. С. 5–18. [Tikhomirov Yu. A. Modern society management dynamics. *Journal of Russian Law*, 2021, 25(11): 5–18. (In Russ.)] <https://doi.org/10.12737/jrl.2021.132>
32. Немытина М. В. Ситуация в российском правоведении: существуют ли базовые концепты? *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Юридические науки*. 2016. № 2. С. 20–35. [Nemytina M. V. Situation in the Russian science of law: are there basic concepts? *RUDN Journal of Law*, 2016, (2): 20–35. (In Russ.)] EDN: WJTFOF
33. Мальцев Г. В. Понимание права: подходы и проблемы. *Право и образование*. 2002. № 3. С. 77–87. [Maltsev G. V. The understanding of law: approaches and problems. *Pravo i obrazovanie*, 2002, (3): 77–87. (In Russ.)] EDN: NBRJTF
34. Эбзеев Б. С. Конституция, государство и личность в России: философия российского конституционализма. *Конституционное и муниципальное право*. 2013. № 11. С. 14–23. [Ebzeev B. S. Constitution, state and personality in Russia: philosophy of Russian constitutionalism. *Konstitutsionnoe i munitsipalnoe pravo*, 2013, (11): 14–23. (In Russ.)] EDN: RPCNST
35. Тихомиров Ю. А. Право: момент покоя или опережающее воздействие на социальные процессы. *Журнал российского права*. 2020. № 4. С. 5–16. [Tikhomirov Yu. A. Law: a moment of stillness or anticipatory impact on social processes. *Journal of Russian Law*, 2020, (4): 5–16. (In Russ.)] <https://doi.org/10.12737/jrl.2020.038>

оригинальная статья

Признание под пыткой в уголовном судопроизводстве императорского Китая

Даньшин Александр Владимирович

Кемеровский государственный университет, Россия, Кемерово

<https://orcid.org/0000-0003-0107-8531>danschin.garant2013@yandex.ru

Поступила в редакцию 24.05.2022. Принята после рецензирования 05.09.2022. Принята в печать 10.09.2022.

Аннотация: Цель статьи – выявить особенности института признания под пыткой в уголовном судопроизводстве императорского Китая. Предмет исследования – законодательство, а также официальные и неофициальные руководства для судей, в которых содержатся правила и анализируется практика применения пыток в процессе расследования уголовных преступлений. Особое внимание уделяется анализу уголовного кодекса династии Тан *Тан люй шу и* (Уголовные установления Тан с разъяснениями) 653 г., нормы которого относительно проведения допросов с применением пыток применялись без принципиальных изменений вплоть до крушения в 1912 г. последней китайской империи Цин. Автор считает, что широко распространенное мнение о преобладании инквизиционных начал в системе собирания доказательств по уголовным делам в императорском Китае сильно преувеличено: признание под пыткой никогда не являлось в Китае «царицей доказательств» (*regina probationum*). Пытки как средство получения признания хотя и допускались, но всегда считались вынужденной мерой и были нежелательными как по закону, так и с позиции конфуцианских представлений о гуманности и великодушии. При наличии схожих черт уголовного судопроизводства в императорском Китае с инквизиционным процессом его нельзя считать таковым, поскольку предпочтение всегда отдавалось признанию добровольному, а приговор можно было вынести и без признания, основываясь лишь на показаниях свидетелей и совокупности других доказательств. Несмотря на серьезные уголовные наказания за нарушения правил проведения пыток, злоупотребления ими в китайских судах были обычной практикой.

Ключевые слова: императорский Китай, уголовный процесс, признание под пыткой, кодекс династии Тан, руководства для судей, правила применения пыток

Цитирование: Даньшин А. В. Признание под пыткой в уголовном судопроизводстве императорского Китая. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 4. С. 349–358. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-349-358>

full article

Confession under Torture in the Criminal Proceedings of Imperial China

Alexander V. Danshin

Kemerovo State University, Russia, Kemerovo

<https://orcid.org/0000-0003-0107-8531>danschin.garant2013@yandex.ru

Received 24 May 2022. Accepted after peer review 5 Sep 2022. Accepted for publication 10 Sep 2022.

Abstract: The article describes the institution of confession under torture in the criminal proceedings of traditional China. The research featured legislative documents, also official and unofficial manuals for judges with torture rules and practice analysis. *Tang lü shu yi*, or Criminal Regulations of the Tan with Explanations, was a criminal code of the Tang dynasty which dated back to 653 AD. Its standards of extreme interrogation were applied without fundamental changes until the collapse of the Qing Empire in 1912. The author refutes the popular opinion that the method of enhanced interrogation prevailed in the system of evidence in criminal cases in imperial China. In fact, confession under torture was never the *regina probationum* of the Chinese criminal law. Torture was a legal means of obtaining a confession, but it was always considered a last resort. Moreover, extreme interrogation was undesirable from the standpoint of Confucian ideas about humanity and generosity. Chinese criminal proceedings have similar features to the inquisition proceedings might have had a lot in common with Spanish inquisitional processes, although it cannot be considered as such, since preference has always been given to voluntary confession, and the sentence could be passed without confession, based only on the testimony of witnesses and a set of other evidence. Violation of torture rules always caused severe criminal penalties; however, their abuse was a common practice in imperial Chinese courts.

Keywords: imperial China, criminal trial, confession under torture, code of the Tang dynasty, manuals for judges, torture rules

Citation: Danshin A. V. Confession under Torture in the Criminal Proceedings of Imperial China. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 349–358. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-349-358>

Введение

Принято считать, что в императорском Китае (III в. до н. э. – начало XX в.) имелись все основные признаки инквизиционного процесса, а применение пыток с целью получения от подсудимого признания в инкриминируемом ему преступлении являлось обязательным элементом при судебном рассмотрении большинства уголовных дел. В то же время анализ доступных для изучения документов по истории государства и права Китая показывает, что это далеко не так.

В отличие от норм уголовного права, имеющих многовековую традицию их кодификации, процессуальных сборников в императорском Китае никогда не существовало. Поэтому о правилах проведения судебных заседаний, о принципах и методах расследования преступлений, в том числе о системе доказательств по уголовным делам, можно судить лишь по немногочисленным сведениям, содержащимся в древних летописях, отдельных императорских указах и правительственных распоряжениях, в официальных и неофициальных комментариях и рекомендациях по осуществлению государственными служащими своих судебных полномочий, а также в уголовных кодексах императорского Китая.

Первые сведения о системе доказательств в уголовном судопроизводстве императорского Китая

Самые ранние упоминания о процедуре проведении судебных заседаний встречаются в литературном памятнике *Чжоу ли* (Чжоуские ритуалы) XI в. до н. э.: «Допрашивая в суде и выясняя [у фигурантов дела¹], что же на самом деле произошло, [судейские чиновники] используют "пять наблюдений": первое – вслушивание в [то, как они дают] показания, второе – наблюдение за выражением их лица, третье – наблюдение за их дыханием, четвертое – наблюдение за тем, как они слушают, и пятое – наблюдение за их глазами»² [1, р. 54].

В местечке Шуйхуди (округ Юньмэн, провинция Хубэй) в 1975 г. при раскопках комплекса гробниц периода династии Цинь (221–207 гг. до н. э.) был обнаружен документ *Фэнчжэнь ши* (Закрытые образцы расследования), содержащий предназначенные для служебного пользования рекомендации по составлению чиновниками

отчетов о судебных заседаниях по уголовным делам: «Когда бы вы ни проводили допрос по уголовному делу, всегда сначала выслушайте и запишите то, что они говорят, причем каждый должен [отдельно] дать свои показания. Даже если вы знаете, что они лгут, не подвергайте сомнению их показания сразу. Если что-то осталось неясным после того, как показания были полностью записаны, только тогда задавайте вопросы. Опрашивайте их тщательно, заслушивая и полностью записывая объяснительные показания. Снова посмотрите на неясности и [повторно] задайте по ним вопросы» [1, р. 52].

Упоминание в документах устных показаний различных лиц в процессе выяснения фактических обстоятельств дела дает основание считать их важным звеном в системе доказательств Древнего Китая. Однако в империи Цинь были убеждены, что никакие свидетельские показания не могут обеспечить достижения основной цели судебного разбирательства – выявления истины, поскольку как обвиняемые, так и свидетели, исходя из природной, по убеждению циньских чиновников, склонности человека к обману, будут, как правило, лгать. Поэтому в соответствии с идеей обязательного следования в судебном процессе принципу *ли*³, обоснованной конфуцианским философом Сюнь Цзы (310–238 гг. до н. э.), судьям необходимо «добиваться искренности и исключить хитрость» со стороны всех фигурантов судебного процесса [1, р. 54, 57].

Единственный способ, позволяющий убедиться в искренности лиц, дающих показания, – это их чистосердечное признание, сделанное под пристальным взглядом судьи, владеющего навыками «пяти наблюдений». Если судья приходит к выводу, что допрашиваемые лица «продолжают лгать или меняют свои показания и не признаются», то *Фэнчжэнь ши* не только разрешает подвергать подозреваемых пытке, но и обязывает ее применять, подчеркивая, при этом: «Расследуя уголовное дело, необходимо записывать слова [подследственного] с тем, чтобы добиться правдивых показаний человека, не прибегая к побоям. Побойи нежелательны. Если есть страх, вас ждет неудача» [2, р. 85]. Как следует из этого документа, пытки, с одной стороны, считались самым худшим способом получения признания, а с другой – их применение не только допускалось

¹ Здесь имеются в виду не только обвиняемые, но также обвинители и свидетели.

² Этот факт свидетельствует о том, что теория определения достоверности показаний преступника по его поведению существовала в Китае еще за три тысячи лет до появления ее на Западе в трудах Ч. Ломброзо – основателя антропологического направления в криминологии.

³ *Ли* – в конфуцианстве нормы положительного социального поведения, устанавливающие идеалы человеколюбия, гуманности, сыновней почтительности, добросовестности и др.

в качестве крайней меры ведения допроса, но и являлось разрешенной властями и обязательной в ряде случаев стадий уголовного процесса, о которой обязательно нужно было сообщить вышестоящему начальству: «Когда используется пытка, то необходимо об этом подробно записать и отметить в докладе: из-за того, что такой-то повторно изменил свои показания или не смог их объяснить, мы при допросе применили пытку» [2, р. 86]. При этом авторов сочинения не смущает видимое противоречие в их рекомендациях, которые свидетельствуют, с одной стороны, о том, что можно обходиться без них, т. к. уровень доказательств, полученных с применением побоев, низкий; а с другой – о необходимости их применения, если другими способами невозможно было установить истину. Возможно, это связано с тем, что власти циньской империи хотели быть для своего народа не только высокоморальным, но и справедливым правительством, при котором всякое зло не должно было оставаться безнаказанным.

Итак, признание (предпочтительно добровольное) считалось желательным и основным видом доказательств. Однако если его не удавалось получить, то приговор мог быть вынесен на основе совокупности других объективных улик, прежде всего показаний не менее трех свидетелей [3, р. 155]. Это принципиально отличалось от европейского законодательства периодов позднего Средневековья и начала Нового времени, когда признание под пыткой являлось «царицей доказательств», а обвинительный приговор по общему правилу можно было вынести только после получения не просто признания, а именно признания под пыткой, что было закреплено, например, в уголовном и уголовно-процессуальном уложении *Constitutio Criminalis Carolina* (Каролина) 1532 г., где любые доказательства были только поводом для пытки: «Никто не должен быть приговорен к какому-либо наказанию на основании одних только доказательств, улик, признаков истины или подозрений. На сем основании может быть только применен допрос под пыткой» [4, с. 694].

Судебные пытки в уголовных кодексах китайской империи

С проблемой применения пыток при расследовании преступлений столкнулись и последующие династии императорского Китая, уголовные кодексы которых вплоть до последней династии Цин (1644–1912 гг.) практически не отличались друг от друга. Согласно кодексу династии Тан *Тан люй шу и* (Уголовные установления Тан с разъяснениями) 653 г., основной целью закона является поддержание человеческого порядка, согласованного с космическим порядком Неба и Земли, а задача правителя – использовать закон для исправления человеческих

недостатков и восстановления надлежащего баланса между человеком и природой. Поэтому с целью восстановления социальной гармонии в случае совершенного преступления государство обязано было применить наказание, которое точно соответствовало бы тяжести преступления [5, р. 31]. При этом считалось, что установление всех обстоятельств уголовного дела возможно только при наличии признания подсудимого, и не важно, добровольным оно было или получено с применением в суде физического насилия (формально предпочтение отдавалось добровольному признанию).

В ряде законодательных актов этого периода указывается, что судья всегда обязан начинать допрос, используя традиционный метод «пяти наблюдений», который опытному чиновнику должен был указать на то, говорят фигуранты уголовного дела правду или лгут [6, р. 126]. Процедуры устного допроса подвергались не только обвиняемые, но и обвинители со свидетелями. Из-за наличия в Китае большого количества диалектов, а также проживания в государстве не китайских (неханьских) народов в судебном процессе участвовали переводчики, которые привлекались к уголовной ответственности, если их некорректный перевод был причиной неверного приговора⁴. Если уже на этом этапе обвиняемый признавался в инкриминируемом ему преступлении, что, например, при убийстве подтверждалось результатами судебно-медицинской экспертизы, проводимой специально уполномоченными служащими (т. н. *уцзо* – дословно *осмотрщики трупов*) [7, с. 351], то это считалось наиболее желательным завершением судебного разбирательства.

Приговор можно было вынести и в случае отсутствия добровольного признания, если «обстоятельства преступления совершенно ясны и в основательности [обвинений] нельзя сомневаться»⁵. Под обвинениями, которые могли раскрыть все обстоятельства преступления, понимались прежде всего показания свидетелей [6, р. 127], количество которых танский кодекс определяет словом *многие* (*чжун*), что в терминологии кодекса означает «три человека и более»⁶. И только в том случае, если отсутствует необходимое количество свидетелей или их показания не дают полной картины преступления, «и после многократных проверок невозможно прийти к [какому-либо] решению – имеется в виду, что в деле невозможно разобраться и все еще нельзя определить приговор»⁷, разрешалось применять пытку, причем она должна была проводиться в императивном порядке.

Однако танское законодательство определяло несколько категорий лиц, к которым запрещалось применение пыток, что определялось их заслугами перед государством, приближенностью к императорской особе, а также возрастом или физическим состоянием. Наиболее подробно в танском кодексе были охарактеризованы лица,

⁴ Уголовные установления Тан с разъяснениями (*Тан люй шу и*). Цзюани 17–25. СПб.: Петербургское Востоковедение, 2005. Ст. 387. С. 364.

⁵ Уголовные установления Тан с разъяснениями (*Тан люй шу и*). Цзюани 26–30. СПб.: Петербургское Востоковедение, 2008. Ст. 476. С. 180.

⁶ Уголовные установления Тан с разъяснениями (*Тан люй шу и*). Цзюани 1–8. СПб.: Петербургское Востоковедение, 1999. Ст. 55. С. 283.

⁷ Уголовные установления Тан... 2008. Ст. 476. С. 179.

пользующиеся привилегиями восьми суждений (*ба и*), подачи прошений (*цин*), уменьшения наказаний (*цзянь*) и откупа [от наказаний] (*шу*)⁸. Российский китаевед В. М. Рыбаков, которому принадлежит полный перевод на русский язык кодекса *Тан люй шу и*, называет таковыми тех, «чь советы бесценны и изысканны при осуществлении императорского пути» [8, с. 86], а его учитель Е. И. Кычанов, указывая на существование неопределенности при принятии решений относительно того, кто может быть освобожден от пыток, отмечает, что «именно эта неопределенность позволяла императору и высшим властям по собственному усмотрению определять», кто эту привилегию имеет, а кого можно ее лишить [9, с. 79–80].

Не вызывает вопросов перечень лиц, которых нельзя было подвергать пыткам в связи с их возрастом и физическим состоянием. К ним относились те, «кому 70 лет и больше либо 15 лет и меньше, а также те, кто [является инвалидом] *фэйци*», то есть, согласно общеобязательным установлениям, лишенные одной конечности, горбатые, слабоумные, глухонемые и карлики. Никто из них не должен подвергаться допросу под пыткой. Наказание им всегда определяется на основании свидетельских показаний многих⁹. Кроме этого, нельзя было пытать беременных женщин, однако через сто дней после родов это уже не запрещалось [9, с. 109]. В период династии Цин императорским указом 1818 г. запрещалось пытать тех, кого обвиняли в уголовных преступлениях на основе анонимных заявлений, «даже если обвинение было правдиво» [10, р. 401].

Решение судьбы о необходимости назначения пытки обязательно должно было направляться для согласования вышестоящему начальству. Если же пытка была применена без его официального разрешения, то судья подвергался наказанию – 60 ударам тяжелой палкой¹⁰. Правила нанесения ударов во время пытки были с большой тщательностью прописаны в ст. 477 кодекса *Тан люй шу и* и снабжены подробными разъяснениями:

- не допускается использование никаких иных способов пытки, кроме нанесения ударов специальной палкой для допроса арестантов (*сюньцючжан*). Размер этой палки должен быть длиной 109 см, а толщиной около 0,96 см с одного конца и около 0,68 см с другого, причем она должна быть очищена от сучков и других шероховатостей [11, с. 409];

- удары обязательно должны наноситься в равном количестве по спине, ногам и ягодицам подсудимого¹¹ (рис. 1);
- пытка не может проводиться более трех раз, а общее количество ударов не может быть более двухсот;
- между каждой пыткой обязательно должен быть перерыв не менее 20 дней (предоставлялся, по-видимому, не только для того, чтобы подсудимый оправился от полученных повреждений, но и для того, чтобы дать ему время одуматься и побудить признаться до возобновления процедуры пытки);
- количество ударов не может превышать число, предусмотренное в качестве наказания за то преступление, в котором лицо обвиняется;
- пытка должна проводиться только после выздоровления подсудимого, если на его теле видны следы какого-либо заболевания (кожные нарывы, раны и др.) или присутствуют симптомы иной болезни.



Рис. 1. Пытка путем нанесения ударов специальной палкой для допроса арестантов¹²

Fig. 1. Torture by striking with a special stick for interrogating prisoners

За нарушение судьей любого из этих правил предусматривалась ответственность от 50 до 100 палочных ударов, а если в результате этих нарушений во время пытки наступала смерть подсудимого, то наказание было от 1,5 до 2 лет каторжных работ [11, с. 406–408]. Если же пытка была проведена в полном соответствии с законом, но «неожиданно дошло до смерти», то наказание не определяется, однако по 60 ударов тяжелыми палками могли получить

⁸ Подробнее о лицах, которые относились к этим группам привилегий см. [8, с. 82–133].

⁹ Уголовные установления Тан... 2008. Ст. 474. С. 175.

¹⁰ Там же. Ст. 476. С. 179. Для наказания палочными ударами закон предусматривал два вида палок: большая (тяжелая) и малая (легкая), длина которых была около 109 см при толщине большой палки около 0,84 см с одного и около 0,53 см с другого, малой палки – около 0,62 см и 0,47 см соответственно. [11, с. 409].

¹¹ В то же время один из основоположников отечественного китаеведения Н. Я. Бичурин (о. Иакинф) в работе «Китай в гражданском и нравственном состоянии», написанной по 16-томному «Своду законов маньчжурской династии Цин» (Да Цин хэй дян) и опубликованной впервые в 1848 г., отмечает, что поскольку «самые важные внутренние части нашего тела лежат между спиной и грудью, то наказание планками по спине с 627 г. отменено» [12, с. 136]. Можно предположить, что судьи в каждом случае сами принимали решение о том, наносить ли удары по спине, или этого не делать.

¹² Илл. по изд.: Mason G. H., Dudley J. *The punishments of China, illustrated by twenty-two engravings: with explanations in English and French*. London: Printed for William Miller by William Bulmer and Co, 1801, 77.

те чиновники, которые по каким-то причинам не провели обязательное расследование факта смерти человека, наступившей во время проведения процедуры допроса¹³.

В связи с тем, что смерть подсудимого под пыткой была для властей нежелательна, т. к., с одной стороны, не способствовала в полной мере восстановлению необходимой в природе гармонии вследствие совершенного преступления, с другой стороны, могла стать для народа поводом усомниться в справедливости существующего правления, было рекомендовано воздерживаться в некоторых случаях от проведения всех трех этапов проведения пытки. Это было возможно, если расследовались нетяжкие преступления или когда с большинством сомнительных моментов в уголовном деле судьи уже разобрались [6, р. 128–129].

Правила проведения допросов с применением пыток, закрепленные в кодексе *Тан люй шу и*, без существенных изменений применялись всеми последующими китайскими династиями вплоть до падения в 1912 г. императорского Китая, когда гоминьдановским правительством Китайской Республики (1912–1949 гг.) были отменены все телесные наказания и запрещены любые виды пыток в судопроизводстве [13, р. 281].

В то же время нередкими были случаи, когда человек под пыткой не признавался. В соответствии с законодательством необходимо было отпустить подсудимого из-под стражи, сняв с него обвинение или оставив под подозрением, но только после того, как процедура пытки будет проведена также в отношении свидетелей и обвинителя. Это было связано с тем, что судьи до последнего надеялись, что подсудимый все-таки признается, когда будут пытать свидетелей или обвинителя, являющихся его родственниками¹⁴ или домочадцами (они также могли быть подвергнуты этой процедуре, если только не рассматривалось дело об убийстве, крупной краже или нанесении вреда имуществу в результате умышленного затопления или поджога¹⁵).

Если свидетель под пыткой признавался, что приведенные им факты не соответствуют действительности, то его наказывали за дачу ложных показаний¹⁶, а обвинителя, признавшегося под пыткой в клевете, наказывали так же, как должны были наказать того, кого он обвинял. Если обвиняемый или обвинитель трижды выдерживали пытку, их освобождали из-под стражи под поручительство. Судья, который не отпускал освобожденных при наличии поручителей или, наоборот, отпускал при их отсутствии, подвергался наказанию 60 ударами тяжелыми палками¹⁷.

Если же подсудимый признавал свою вину и подтверждал это в протоколе своей подписью¹⁸, у него была возможность избежать наказания, поскольку для утверждения рекомендованного судьей приговора все протоколы судебных заседаний по уголовным делам в обязательном порядке передавались в вышестоящие инстанции, куда могла быть подана жалоба от самого подсудимого, хотя при этом был риск, что он и там мог быть подвергнут пыткам. Однако риск умереть под пытками в вышестоящей инстанции был оправдан, когда перед подсудимым стоял выбор между каторгой или смертной казнью, с одной стороны, и перспективой добиться справедливости, с другой. Чем более тяжелое было наказание, тем более высокой была эта инстанция (от руководителя области до Министерства наказаний), а если приговором определялась смертная казнь, то окончательное решение всегда принимал лично император [14, р. 102–103].

Законодательством предусматривалось, что подсудимый (или его родственники) может озвучить жалобу даже во время пересечения им ворот города при отправке на каторгу, а также на площади, куда его доставляли, чтобы казнить [15, р. 65–66]. Известны случаи, когда чиновники, стараясь избежать такого нежелательного для них поворота событий, затыкали осужденным тряпками рот и уши или могли их полностью ослепить. Для предотвращения в дальнейшем подобных случаев был издан императорский указ, разрешавший родственникам сопровождать осужденных до момента приведения приговора в исполнение [15, р. 74, note 31].

Надежды осужденных на пересмотр их дела и вынесение более мягкого наказания не были эфемерными, что отражают официальные отчеты того времени. Например, в 1085 г., когда 254 человека из более чем двух тысяч приговоренных к смертной казни подали жалобы, в силе оставили только 25 приговоров, а остальным осужденным (т. е. около 90 %) наказания были значительно смягчены [15, р. 69].

О серьезности отношения властей к каждой жалобе свидетельствует произошедший в 1068 г. случай с покушением сельской девушки на убийство своего жениха. Причиной этого преступления стала вынужденная помолвка с нелюбимым человеком, которая была проведена незаконно, т. к. пришлось на период ее траура по матери. После задержания она добровольно призналась в преступлении, однако судья игнорировал это обстоятельство и приговорил ее к смертной казни, несмотря на то, что в случае добровольного признания

¹³ Уголовные установления Тан... 2008. Ст. 477. С. 183–184.

¹⁴ Это мог быть только родственник по восходящей линии до четвертого колена, но не наоборот, поскольку за обвинения младшими старших родственников предусматривалось наказание вплоть до смертной казни. См.: Уголовные установления Тан... 2005. Ст. 345. С. 260.

¹⁵ Уголовные установления Тан... 2008. Ст. 478. С. 185–186.

¹⁶ В связи с этим в качестве свидетелей не привлекали тех, кто не мог быть подвергнут каким-либо наказаниям по причине своего возраста (до 10 или после 80 лет) или являлся рабом или близким родственником подсудимого по нисходящей линии, которым под угрозой серьезного наказания запрещено было доносить на родственников и свидетельствовать против них [10, с. 413].

¹⁷ Уголовные установления Тан... 2008. Ст. 469. С. 161–164.

¹⁸ Надлежащим образом оформленное признание зачитывалось подсудимому вслух и скреплялось либо иероглифами, либо неграмотными людьми крестиком (для мужчин) или кружочком (для женщин) [14, р. 104].

законодательством было предусмотрено смягчение наказания [3, р. 153; 10, р. 231–232]. Однако ее жалоба, поддержанная руководителем префектуры и Верховным Судом, была отклонена, с чем согласилось и Министерство наказаний (*син бу*). Тогда последовало обращение префекта лично к императору, который поручил двум своим крупнейшим сановникам Ван Аньши и Сыма Гуану¹⁹ разобраться в этом деле и высказать свои предложения, однако их мнения разделились. Жалоба «ходила по самым высоким инстанциям» больше года, однако император разделил предложение Ван Аньши и, согласовав свое решение с кабинетом министров, издал указ о смягчении наказания по этому делу на две степени, что спасло жизнь девушке.

Милосердие или закон: дилемма неофициальных «Руководств для судей»

Кроме официальных документов, регламентирующих порядок применения пытки в процессе расследования преступлений, в императорском Китае существовало большое количество так называемых «Руководств для судей»²⁰, т. е. полуофициальных и неофициальных сочинений, написанных как действующими, так и бывшими чиновниками, а также учеными и литераторами. Из этих трудов можно почерпнуть полезный материал о теории и практике использования признания в качестве доказательства по уголовным делам. Большинство таких изданий относится к периоду правления династий Мин и Цин.

Особое место среди публикаций занимают работы в форме «Таблиц заслуг и недостатков» (*гун го ээ*), направленные на распространение общечеловеческих ценностей (как они представлены в конфуцианских и буддийских трактатах) как среди чиновников и тех, кто путем сдачи единых государственных экзаменов собирается ими стать²¹, так и среди других групп китайской элиты. В этих работах предлагалось вести учет своих заслуг (*гун*) и недостатков (*го*), оценивая их по рекомендуемым критериям в баллах. Наиболее популярными были «Сборник записей о заслугах и недостатках» (*Huizuan gongguo ge*) служащего императорской Академии Ханьлинь Чэнь Сигу (1634–1687 гг.), сборник эссе об уголовном судопроизводстве «Определяя собственную судьбу» (*Liming pian*) чиновника минской династии Юань Хуана (1533–1606 гг.) и «Летопись самопознания» (*Zizhi lu*) буддийского монаха Юньци Чжухуна (1535–1615 гг.). В книге последнего содержались две записи, одна из которых каждый удар «избиения невинной жертвы бамбуковой палкой» во время допроса оценивала в один штрафной балл, а другая десятью штрафными баллами определяла незаконные пытки (*фэй фа син*) с использованием несанкционированного орудия или способа его применения [19, р. 21].

Упоминания о пытках в книге Юньци Чжухуна были тесно увязаны с официальными требованиями к правилам применения пыток. Однако если, например, в «Кодексе Великой [династии] Цин» (*Да Цин люй ли*) отмечено лишь применение в отношении тех чиновников, кто использует запрещенные формы пыток, такого же наказания, как за телесные повреждения во время ссоры или драки (в случае смерти подсудимого оно состояло из 100 ударов бамбуковой палкой и трех лет каторги с выплатой 10 серебряных слитков семье умершего [19, р. 21, note 12]), то в сочинении монаха основной акцент сделан на моральные последствия этой незаконной практики посредством обращения автора к буддийским заповедям сострадания ко всему живому: «Поскольку все живые существа [возможно] являются нашими родителями во многих прошлых поколениях, причинять им боль или вред – это значит причинять боль или вред своим отцам и матерям» [19, р. 21].

О необходимости сострадания к людям, которые подвергаются пыткам, но виновность их еще не доказана, упоминается и в тех «Книгах заслуг и недостатков», авторами которых являлись конфуцианские чиновники. Юань Хуан, предлагая воздерживаться от применения пытки независимо от того, законной она была или нет, приводит в сочинении один поучительный пример: «Однажды судья избил заключенного так, что из него хлынула кровь, и все же его гнев никак не утихал. [Мелкий служащий] опустил на колени [перед судьей] и попросил освободить заключенного, ... объясняя: "Власть имущие сбились с Пути, а простые люди долгое время были оторваны от своих корней. Если же Вам и удастся [с помощью пытки] узнать истину, не радуйтесь своим способностям, а сострадайте этим людям"» [19, р. 22–23].

О моральных последствиях пыток пишет Чэнь Сигу, высоко оценивая сострадание и милосердие судей при сопоставлении их заслуг и недостатков, обращая при этом внимание на сложную дилемму, постоянно возникающую перед судьей, когда ему надо выбирать между двумя мандатами (*яо*), данными императорской властью. Один из этих мандатов наделяет его состраданием и снисхождением, а второй обязывает честно и справедливо делать то, что требуется от него для привлечения виновных к ответственности, восстановления в обществе гармонии. Решение этой дилеммы Чэнь Сигу видит в том, чтобы воздерживаться от пыток, но не сомневаться в их назначении и не бояться применять, если они целесообразны с юридической точки зрения и проводятся в точном соответствии с установленными законом правилами: «При рассмотрении дел достойно проявлять сострадание, но не нарушать закон в погоне за помилованием. При применении пыток снисходительность и доброжелательность

¹⁹ Ван Аньши (1021–1086 гг.) – выдающийся государственный деятель Китая, которого несколько раз назначали на пост первого министра. Сыма Гуан (1019–1086 гг.) – знаменитый историк, философ и государственный деятель, достигший поста первого министра, один из авторов крупнейшей китайской исторической хроники *Цзы чжи тун цзянь* (Всеобщее зеркало, управлению помогающее) 1084 г.

²⁰ Подробнее об этих сборниках см. [16].

²¹ Подробнее о системе единых государственных экзаменов (*кэцзюй*) см. [17; 18].

являются добродетелями, но вы не можете проводить качественное расследование, не вникая в факты или не принимая надлежащих мер во имя снисхождения» [19, р. 23].

Большой популярностью среди чиновников пользовались комментарии к реальным или вымышленным уголовным делам, в которых много внимания уделялось порядку и правилам проведения пыток. Наиболее известными среди них были сборники комментариев уголовных дел «Волшебное зеркало по [судебному] расследованию» (*Чжэ юй гуй цзянь*) сунского литератора Чжэн Кэ и «Опыт практического [государственного] управления» (*Ши чэнь лу*) минского автора Люй Куя. Работы отличаются друг от друга тем, что в первой основной акцент делается на моральную сторону поведения чиновников при назначении и проведении процедуры пытки, а в другой даются практические рекомендации о том, как быстрее добиться признания обвиняемого. Относительно принципов оценки доказательств мнения авторов этих «Руководств для судей» совпадают. Признание обвиняемого является для них лишь формальным условием вынесения приговора, который может быть справедливым только с учетом совокупности множества других доказательств: показаний свидетелей, осмотра места происшествия, результатов судебно-медицинской экспертизы и др. [20, р. 39–40].

В то же время авторы вышеперечисленных сочинений, констатируя появление новых разрешенных способов пыток²² помимо тех, что издавна были разрешены в стране, и понимая, что они не в силах запретить их, предлагают сделать их как можно более щадящими и придерживаться следующих основных правил: 1) проводить пытки только в случае совершения тяжких преступлений; 2) назначать пытку, когда подсудимый уже фактически изобличен другими доказательствами, прежде всего показаниями свидетелей, однако отказывается признавать свою вину; 3) использовать только древний способ проведения пытки путем избивания специальными бамбуковыми или деревянными палками официально установленного веса и размера; 4) не превышать максимально разрешенное количество ударов этими палками; 5) широко используемые пытки сжатием деревянными брусками щиколоток и пальцев рук проводить не более двух часов; 6) не назначать пытку одному человеку более одного раза, несмотря на официальное разрешение проводить ее три раза; 7) полностью исключить из своей практики стягивание головы специальными обручами [21, р. 44]. Авторы комментариев пытаются убедить читателей в том, что признание под пыткой является таким же ненадежным доказательством, как и отсутствие его, поэтому полагаются на пытку как на объективный следственный метод – «больше похоже на отсутствие метода вообще» [20, р. 40, note 50].

По мнению автора «Волшебного зеркала по [судебному] расследованию», чтобы получить признание без применения пытки, можно прибегать к различным уловкам и хитростям,

однако для всех окружающих действия судьи должны точно соответствовать древним правилам «пяти наблюдений». В качестве примера для подражания он приводит несколько случаев из практики работы чиновников династии Тан. В одном случае инспектор Ли Цинлюе при рассмотрении уголовного дела о смерти жены высокопоставленного военного выразил сомнение в объективности решения судьи о самоубийстве, а после допроса мужа умершей вынес ему смертный приговор, обосновывая свое решение наблюдением за его реакцией на задаваемые вопросы. На самом деле инспектор заранее опросил свидетелей, выяснив факт получения судьей взятки, результатом чего и явилось его решение об имевшем место суициде, которое было опровергнуто объективной судебно-медицинской экспертизой, показавшей отсутствие ран, характерных для самоубийства [20, р. 42]. В другом случае судья Чжан Юньцзи, расследуя «по горящим следам» дело о краже лука у пожилой женщины, после отдельных бесед с каждым из ее соседей точно указал на преступника, добровольно признавшего факт кражи, также объясняя это использованием метода «пяти наблюдений», хотя основной уликой был запах лука от рук подозреваемого [20, р. 44].

Традиция применения описанных методов расследования идет еще с глубокой древности. В одном из сборников судебных случаев «Параллельные дела из-под грушевого дерева» (*Тан инь би ши*) XIII в. приводится рассказ о том, как судья Ли Хуэй, живший в период династии Северная Вэй (386–534 гг.), расследовал конфликт между перевозчиком соли и перевозчиком древесины из-за шкуры ягненка. Каждый из обратившихся в суд утверждал, что именно он уже давно является собственником этой шкуры и постоянно носит ее на спине, когда грузит свой товар. Ко всеобщему удивлению судья приказал допросить под пытками не спорящих, а шкуру ягненка. Когда шкуру положили на землю и стали бить палками, то выступившая на ней соль показала настоящего владельца, и перевозчик дерева признался в клевете [10, р. 145].

Использование специфических методов получения признания одобрялось и официальными документами, касающимися порядка проведения судебных расследований. Например, в трактате по судебно-медицинской экспертизе «Руководство по снятию несправедливостей» (*Си юань лу*), написанном в 1247 г. провинциальным служащим Сун Цы (*Сун Хуэйфу*) и официально рекомендованном властями для практического применения в деятельности судов, приводится пример того, как судья для ускорения процедуры проведения экспертизы орудия преступления, которым, как он установил, было совершено убийство, приказал всем жителям села принести свои серпы и положить перед собой. Внимательно посмотрев в лицо каждого из хозяев орудий, он безошибочно указал на преступника, который сначала отрицал свою вину, но после того, как судья

²² Такими способами проведения пыток было использование специальных деревянных тисков двух видов, которыми сдавливали лодыжки или пальцы рук допрашиваемых лиц с целью получения признания (рис. 2).

«указал на скопление мух, прилетевших на запах крови и выбравших именно его серп среди семидесяти других, убийца признался» [22, р. 77]. Проведенная затем судебно-медицинская экспертиза определила наличие следов крови именно на этом серпе, подтвердив как предположение судьи, так и признательные показания подозреваемого.

Авторы полуофициальных и неофициальных сочинений, регламентирующих порядок применения в уголовном процессе пыток, не могут вырваться из круга противоречий, в который они сами себя поставили, призывая, с одной стороны, следовать принципам гуманности и избегать применения пыток, а с другой – на пути к идеалу эффективности судопроизводства добиваться обязательного для вынесения приговора признания, допуская даже незаконные формы пыток.



Рис. 2. Пытка путем сдавливания лодыжек специальными деревянными тисками²³

Fig. 2. Torture by squeezing the ankles with special wooden vises

Законодательство Китайской Народной Республики о запрете применения пыток

Первый Уголовно-процессуальный кодекс Китайской Народной Республики (КНР), принятый в 1979 г., т. е. есть через 30 лет после образования государства, содержал норму, которая устанавливала, что «применение пыток или вымогательств для получения признания, а также и использование угроз, обмана или других незаконных средств для сбора доказательств строго запрещено» [23, р. 45]. Такой же запрет устанавливался в ст. 136 Уголовного кодекса КНР, вступившего в силу в 1980 г.: «Любой государственный служащий, который вымогает признание у преступника с помощью пыток, должен быть приговорен к тюремному заключению на срок до трех лет... Если в результате телесных воздействий жертва получает травму или инвалидность, то он должен быть приговорен к более суровому наказанию в соответствии с положением о преступном нападении» [24, р. 308].

Тем не менее отсюда напрямую не следовало, что доказательства, полученные незаконными методами, не должны приниматься судами. Поэтому Верховный народный суд КНР в 1988 г. и Верховная народная прокуратура КНР в 1999 г. выпустили судебные толкования, по которым все признания или показания свидетелей, полученные с помощью пыток, угроз, побуждения или обмана, не должны использоваться для осуждения подсудимых. В этих же документах давалось определение пытки – «телесные наказания или замаскированные телесные наказания», а также «другие незаконные средства, ... которые приводят к сильной физической или психической боли или страданиям и вынуждают подсудимого сознаться» [24, р. 312]. Однако исследователями не было выявлено ни одного случая исключения в этот период судами незаконных доказательств из материалов уголовных дел. Лишь в процессе дальнейших реформ правовой и политической системы китайского общества, после внесения в Уголовно-процессуальный кодекс в 2012 г. ряда поправок в действующей сейчас редакции УПК помимо ст. 54, запрещающей «выбивать» показания из подозреваемых и обвиняемых в уголовном преступлении лиц [25, с. 318], появилось несколько положений, которые ввели определенные механизмы борьбы с пытками: 1) чтобы компенсировать отсутствие в китайском законодательстве права граждан на молчание во время следственных действий, устанавливалась обязательная аудио и / или видеозапись допроса лиц, подозреваемых в совершении тяжких уголовных преступлений; 2) поскольку большинство инцидентов с применением незаконного насилия совершается в полицейском участке, закон обязал незамедлительно переводить задержанных лиц в специальные центры содержания под стражей [23, р. 47].

Заключение

Анализ законодательства императорского Китая, а также других документов, содержащих информацию о применении в судах пыток при расследовании уголовных дел, позволяет сделать следующие выводы:

- 1) признание подсудимого являлось обязательным условием для вынесения обвинительного приговора, при этом предпочтение всегда отдавалось признанию добровольному;
- 2) пытки как средство получения признания хотя и допускались, но всегда считались вынужденной мерой, применяемой при отсутствии признания добровольного, и были нежелательными как с точки зрения закона, так и с позиции конфуцианских представлений о гуманности и великодушии;
- 3) применение пыток допускалось только в тех случаях, когда различные улики (показания свидетелей, осмотр места происшествия, судебно-медицинская экспертиза и др.) уже достаточно убедительно доказывали виновность подсудимого, но он все равно добровольно не признавал свою вину;

²³ Илл. по изд.: Mason G. H., Dudley J. *The punishments of China, illustrated by twenty-two engravings: with explanations in English and French ...*

- 4) пытка в суде могла быть применена только с разрешения вышестоящего начальства, а любые отступления от правил ее проведения влекли для судьи серьезную уголовную ответственность;
- 5) большим авторитетом как среди простого населения, так и среди большей части своих коллег пользовались те судьи, которые редко прибегали к пыткам, поскольку все понимали, что под пыткой человек мог признаться в чем угодно, лишь бы прекратились его мучения;
- 6) в отношении достаточно большого круга лиц законодательством предусматривались запреты на применение любых видов пытки.

Таким образом, институт применения судебной пытки в императорском Китае имеет принципиальное отличие

от европейского средневекового законодательства, в котором признание под пыткой считалось «царицей доказательств», т. е. обвинительный приговор, как правило, можно было вынести только после получения такого признания. В связи с этим судебный процесс в Поднебесной империи хотя и имеет некоторые схожие черты с процессом инквизиционным, таковым, по нашему мнению, не является.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Sanft C. Notes on penal ritual and subjective truth under the Qin. *Asia Major*, 2008, 21(2): 35–57.
2. Zhang Z. *Civil laws and civil justice in early China*. Dr. Philos. in Hist. Sci. Diss. Berkeley, 2010, 161.
3. Johnson W. Group criminal liability in the T'ang Code. *State and law in East Asia: Festschrift Karl Büniger*. Wiesbaden: Harrassowitz, 1981, 145–158.
4. Хрестоматия по истории государства и права зарубежных стран. Т. 1: Древний мир и Средние века, сост. О. Л. Лысенко, Е. Н. Трикоз; отв. ред. Н. А. Крашенинникова. М.: Норма; ИНФРА-М, 2022. 816 с. [*Chrestomathy on the history of state and law of foreign countries. Vol. 1: The Ancient World and the Middle Ages*, comps. Lysenko O. L., Trikoz E. N., ed. Krashenninnikova N. A. Moscow: Norma; INFRA-M, 2022, 816. (In Russ.)]
5. Ren X. *Tradition of the law and law of the tradition: law, state, and social control in China*. Westport-London: Praeger (Greenwood Press), 1997, 198.
6. Johnson W., Twitchett D. C. Criminal procedure in T'ang China. *Asia Major*, 1993, 6(2): 113–146.
7. Даньшин А. В. Судебно-медицинская экспертиза в традиционном Китае: правовое регулирование и практика. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2021. Т. 5. № 4. С. 348–357. [Danshin A. V. Forensic medical expertise in traditional China: legal regulation and practice. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2021, 5(4): 348–357. (In Russ.)] <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2021-5-4-348-357>
8. Рыбаков В. М. Танская бюрократия. Ч. 2: Правовое саморегулирование. СПб.: Петербургское Востоковедение, 2013. Т. 1. 496 с. [Rybakov V. M. *The T'ang bureaucracy. Pt. 2: Legal self-regulation*. St. Petersburg: St. Petersburg Centre for Oriental Studies Publishers, 2013, vol 1, 496. (In Russ.)] EDN: VOOSIT
9. Кычанов Е. И. Основы средневекового китайского права (VII–XIII вв.). М.: Наука, 1986. 264 с. [Kuchanov E. I. *Fundamentals of Medieval Chinese Law (VII–XIII centuries)*. Moscow: Nauka, 1986, 264. (In Russ.)]
10. Bodde D., Morris C. *Law in Imperial China: exemplified by 190 Ch'ing Dynasty cases (translated from the Hsing-an hui-lan), with historical, social, and juridical commentaries*. Cambridge: Harvard University Press, 1967, 615. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674733213>
11. Рыбаков В. М. Танская бюрократия. Ч. 3: Военные и судебские. СПб.: Петербургское Востоковедение, 2021. 496 с. [Rybakov V. M. *The T'ang bureaucracy. Pt. 3: Men of the robe and men of the sword*. St. Petersburg: St. Petersburg Centre for Oriental Studies Publishers, 2021, 496. (In Russ.)]
12. Бичурин Н. Я. Китай в гражданском и нравственном состоянии. М.: Восточный Дом, 2002. 432 с. [Bichurin N. Ya. *China in a civil and moral state*. Moscow: Vostochnyi Dom, 2002, 432. (In Russ.)]
13. Wu W., Vander Beken T. The evolution of criminal interrogation rules in China. *International Journal of Law Crime and Justice*, 2012, 40(4): 271–295. <https://doi.org/10.1016/j.ijlcrj.2011.09.007>
14. Karasawa Y. From oral testimony to written records in Qing legal cases. *Thinking with cases: specialist knowledge in Chinese cultural history*, eds. Furth C., Zeitlin J. T., Hsiung P.-C. Honolulu: University of Hawaii Press, 2007, 101–122. <https://doi.org/10.1515/9780824865184-006>
15. Miyazaki I. The Administration of justice during the Sung dynasty. *Essays on China's legal tradition*, eds. Cohen J. A., Edwards R. R., Chen F. C. Princeton: Princeton University Press, 1980, 56–75. <https://doi.org/10.1515/9781400885831-003>
16. Даньшин А. В. «Руководства для судей» в императорском Китае: поиск компромисса между теорией и практикой судебного процесса. *Теория и практика общественного развития*. 2019. № 9. С. 54–59. [Danshin A. V. "Guidelines for

- judges" in imperial China: finding a compromise between theory and practice of legal proceedings. *Theory and Practice of Social Development*, 2019, (9): 54–59. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24158/tipor.2019.9.9>
17. Даньшин А. В. Единый государственный экзамен в системе отбора на государственную гражданскую службу в традиционном Китае. *Право и образование*. 2012. № 10. С. 113–125. [Danshin A. V. A unified state examination within a recruiting system for state service in traditional China. *Pravo i obrazovanie*, 2012, (10): 113–125. (In Russ.)] EDN: PCTZIP
 18. Даньшин А. В. Государственные экзамены в системе кадровой политики традиционного Китая. *Образование и общество*. 2012. № 5. С. 101–106. [Danshin A. V. State examinations in the personnel policy system of traditional China. *Obrazovanie i obshchestvo*, 2012, (5): 101–106. (In Russ.)] EDN: OHRIGV
 19. Park N. Unofficial perspectives on torture in Ming and Qing China. *Late Imperial China*, 2016, 37(1): 17–54. <https://doi.org/10.1353/late.2016.0006>
 20. Hawes C. Reinterpreting law in the Song: Zheng Ke's commentary to the "Magic Mirror for Deciding Cases". *Journal of Asian Legal History*, 2001, 1: 23–68.
 21. Delporte D. Handbooks and local jurisdiction in Ming China. According to the sections on judicial matters in the "Shihcheng lu" by Lü K'un, a handbook for magistrates. *Crime, Histoire & Sociétés*, 2002, 6(2): 29–49. <https://doi.org/10.4000/chs.412>
 22. Giles H. A. The "Hsi Yuan Lu" or "Instructions to Coroners". *Proceedings of the Royal Society of Medicine*, 1924, 17(Sect Hist Med): 59–107.
 23. Guo Z. Torture and exclusion of evidence in China. *China Perspectives*, 2019, (1): 45–53. <https://doi.org/10.4000/chinaperspectives.8742>
 24. Zuo W., Lan R. Exclusionary rule of illegal evidence in China: observation from historical and empirical perspectives. Do exclusionary rules ensure a fair trial? *A comparative perspective on law and justice*, eds. Gless S., Richrer T. Cham: Springer, 2019, vol. 74, 307–328. https://doi.org/10.1007/978-3-030-12520-2_10
 25. Трошинский П. В. Правовая система Китая. М.: ИДВ РАН, 2016. 472 с. [Troshchinskiy P. V. *Legal system of China*. Moscow: IFES RAS, 2016, 472. (In Russ.)] EDN: IHILTL

оригинальная статья

Установление отдельных признаков объективной стороны состава преступления, предусмотренного ст. 263 УК РФ (на примере водного транспорта)

Ильин Николай Николаевич

Московская академия Следственного комитета, Россия, Москва

nick703@yandex.ru

Поступила в редакцию 31.08.2022. Принята после рецензирования 21.09.2022. Принята в печать 23.09.2022.

Аннотация: Юридическая наука при изучении преступления как разностороннего явления дает ему собственную характеристику (уголовно-правовую, криминологическую, криминалистическую). Актуальность работы обусловлена тем, что преступления, связанные с нарушением правил безопасности движения и эксплуатации водного транспорта, в последние несколько десятилетий практически не становились объектом научного исследования, в то время как на практике при расследовании таких преступлений возникают трудности в установлении отдельных признаков объективной стороны состава данного преступления. Цель – рассмотреть на основе изучения научных и учебных изданий, следственной и судебной практики характеристики объективной стороны состава преступления, предусмотренного ст. 263 УК РФ (на примере водного транспорта). При написании статьи использованы общенаучные методы: анализ, синтез, обобщение, а также специальный статистический метод. В результате изучения литературы и практики выявлена роль транспортной судебной экспертизы в установлении отдельных признаков объективной стороны состава преступления, предусмотренного ст. 263 УК РФ (на примере водного транспорта). Сделан вывод о том, что расследование преступлений против безопасности движения и эксплуатации водного транспорта связано с необходимостью точного установления в ходе предварительного следствия нарушения требований нормативных актов конкретным лицом, а также причинной связи между нарушениями и наступившими последствиями. Без результатов транспортной судебной экспертизы осуществить это довольно проблематично.

Ключевые слова: водный транспорт, расследование преступлений, состав преступления, объективная сторона состава преступления, транспортная судебная экспертиза, уголовно-правовая характеристика

Цитирование: Ильин Н. Н. Установление отдельных признаков объективной стороны состава преступления, предусмотренного ст. 263 УК РФ (на примере водного транспорта). *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 4. С. 359–365. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-359-365>

full article

Objective Aspect of *Corpus Delicti* for Water-Transport Crimes Provided for by Article 263 of the Criminal Code of Russia

Nikolai N. Ilyin

Moscow Academy of the Investigative Committee, Russia, Moscow

nick703@yandex.ru

Received 31 Aug 2022. Accepted after peer review 21 Sep 2022. Accepted for publication 23 Sep 2022.

Abstract: Crime is a diverse phenomenon; as a result, different branches of legal science give it different definitions. This article features violations of water transport safety rules, which have received almost no scientific attention in the past few decades. However, investigators often have to deal with difficulties in establishing some characteristics of the objective aspect of the water-traffic-related crime. The research objective was to review available publications and study judicial practice on the *corpus delicti* of crimes defined by Article 263 of the Criminal Code of Russia in the sphere of water transport. The author relied on standard methods of analysis, synthesis, and generalization, as well as on the statistical method. The research revealed the role of transport forensic examination in the establishment of the objective aspect of the *corpus delicti* of water-traffic-related crimes under Article 263 of the Criminal Code of Russia. The investigation of such crimes is associated with the need to establish the violations of traffic standards, as well as the causal link between the violations and the consequences, which is impossible without a competent transport forensic examination.

Keywords: water transport, investigation of crimes, corpus delicti, objective side of corpus delicti, transport forensic examination, criminal-legal characteristic

Citation: Ilyin N. N. Objective Aspect of *Corpus Delicti* for Water-Transport Crimes Provided for by Article 263 of the Criminal Code of Russia. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 359–365. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-359-365>

Введение

За последние годы по статистике увеличиваются случаи травмирования граждан на объектах водного транспорта, в том числе при оказании услуг по перевозке пассажиров, в связи с чем следственные органы Следственного комитета Российской Федерации (СК России) напоминают о необходимости строгого соблюдения требований безопасности, что позволит избежать трагических последствий¹.

По официальным данным Ространснадзора, в 2021 г. на водном транспорте произошло 70 аварий, что на 9 аварий (15 %) больше, чем в 2020 г.: а) с судами торгового мореплавания – 33 аварии (на 3 аварии (10 %) больше, чем в 2020 г.), из них 4 случая связаны с гибелью людей и причинением тяжкого вреда здоровью; б) с судами рыбопромышленного флота – 37 аварий (на 7 аварий (23 %) больше, чем в 2020 г.), из них 16 случаев связаны с гибелью людей; в) на море – 20 аварий, связанных с гибелью людей и травматизмом (на 3 аварии (18 %) больше, чем в 2020 г.)². Основными нарушениями правил движения и эксплуатации на водном транспорте, как отмечает СК России, являются:

- превышение норм пассажироместности на судне;
- отсутствие на судне средств спасения на воде;
- эксплуатация судна, находящегося в технически неисправном состоянии или имеющего различные повреждения;
- наличие судоводителя в состоянии алкогольного опьянения;
- внесение изменений в конструкцию судна, ухудшающих показатели его безопасности³.

Изучение различных литературных источников показало, что нарушения правил безопасности движения и эксплуатации водного транспорта за последние два десятилетия практически не становились объектом научного исследования; рассматривались лишь некоторые уголовно-правовые аспекты. Авторами рассмотрены понятие и система транспортных преступлений, их общая характеристика, проблемы наказуемости, причины и предупреждение транспортных преступлений, пути совершенствования законодательства в области уголовной ответственности [1–5].

Криминалистическое изучение водотранспортных происшествий, как правило, ограничивается исследованиями, посвященными осмотру места происшествия [6–10], особенностям допроса [11], назначению судебных экспертиз [11; 12]. Оперативно-разыскное обеспечение

расследования данных преступлений рассматривалось в работах Л. В. Михайловой [13; 14].

Отдельные вопросы по производству следственных действий и назначению судебных экспертиз при расследовании происшествий с участием водного транспорта рассматривались практиками при подготовке различных методических изданий (см., например, [15]). Однако в указанных рекомендациях не в полной мере рассматривается вопрос об установлении признаков объективной стороны состава преступления, связанного с нарушением правил безопасности движения и эксплуатации водного транспорта, что особенно важно при уголовно-правовой квалификации. Данные обстоятельства определяют потребность в дальнейших научных исследованиях рассматриваемой темы.

Признаки объективной стороны состава преступления, предусмотренного ст. 263 УК РФ

Анализ судебной и следственной практики, имеющейся в распоряжении Московской академии Следственного комитета, показывает, что при расследовании нарушений правил движения и эксплуатации водного транспорта у следователей возникают трудности в установлении отдельных признаков объективной стороны состава преступления.

Одной из отличительных черт преступления, содержащегося в ст. 263 УК РФ, выступает довольно непростая структура его события. Это объясняется тем, что, с одной стороны, имеют место преступные нарушения предусмотренных законодательством правил безопасности движения и эксплуатации транспорта (в данном случае водного), а, с другой стороны, результатом этих нарушений являются конкретные общественноопасные последствия. В этой связи к обязательным признакам объективной стороны состава данного преступления относятся: общественно опасное деяние, общественно опасные последствия, причинная связь между деянием и последствиями. Рассмотрим указанные признаки применительно к водному транспорту.

Общественно опасное деяние. Исходя из диспозиции ч. 1 ст. 263 УК РФ, деяние в данном случае представляет собой нарушения правил безопасности движения и эксплуатации водного транспорта. Нарушением правил безопасности движения водного транспорта признается неисполнение (отказ от осуществления лицом своих обязанностей) или ненадлежащее исполнение установленных

¹ Председатель СК России поручил доложить о ряде происшествий на объектах водного транспорта. *СК России*. 11.07.2022. URL: <https://sledcom.ru/news/item/1704957/> (дата обращения: 12.07.2022).

² Сведения об аварийности с судами на море и внутренних водных путях в 2021 году. *Ространснадзор*. URL: <https://rostransnadzor.gov.ru/documents/1326> (дата обращения: 12.07.2022).

³ Председатель СК России поручил доложить о ряде происшествий на объектах водного транспорта...

правил управления водным транспортным средством. Такие нарушения, как пишет А. И. Коробеев, могут выразиться в превышении скорости движения судна, небезопасном обгоне с малой дистанцией или неподходящими условиями, несвоевременном сигнализировании, неприменении радиолокационной информации для установления безопасной дистанции расхождения встречных судов, оставлении вахты и др. [1, с. 258].

Правила безопасности движения и эксплуатации водного транспорта содержатся:

- 1) в международных актах, регулирующих морское и речное судоходство (Международные правила предупреждения столкновения судов в море 1972 г., Международный кодекс по управлению безопасной эксплуатацией судов и предотвращением загрязнения 1993 г., Международная конвенция по охране человеческой жизни на море 1974 г. и др.);
- 2) федеральных законах (Кодекс торгового мореплавания РФ № 81-ФЗ от 30.04.1999, Кодекс внутреннего водного транспорта РФ № 24-ФЗ от 07.03.2001, Водный кодекс РФ № 74-ФЗ от 03.06.2006, ФЗ № 261-ФЗ от 08.11.2007 «О морских портах в Российской Федерации и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» и др.);
- 3) ведомственных нормативных актах.

Отметим, что факт нарушения требований конкретных нормативных актов в области движения и эксплуатации водного транспорта устанавливается следователем, однако без результатов транспортной судебной экспертизы сделать это будет довольно сложно. При расследовании транспортных преступлений обязательно установлению подлежат нормативные акты и технические требования, которыми должны были руководствоваться и которые из них были нарушены судоводителями и иными лицами, ответственными за работу водного транспорта. Следует обратить внимание на то, что эксперт при производстве воднотранспортной судебной экспертизы не должен решать вопросы юридического характера. Так, при расследовании преступления, предусмотренного ч. 2 ст. 263 УК РФ, по факту аварии теплохода, который затонул при неблагоприятных метеословиях, столкнувшись с сильным боковым ветром, была назначена воднотранспортная судебная экспертиза. Один из вопросов заключался в установлении нормативных актов, которыми обязан был руководствоваться судоводитель при движении теплохода. По результатам исследования эксперты пришли к выводу, что судоводителем нарушены требования нормативных документов в области безопасности судоходства⁴.

Полагаем, что относительно разрешения приведенной выше судебной экспертизы необходимо ставить вопросы именно технического характера: о соответствии действий судоводителя при эксплуатации и обслуживании судна

требованиям нормативно-правовых актов в области морского и внутреннего водного транспорта, наличии технической возможности предотвращения транспортного происшествия и др. Это, в свою очередь, будет входить в компетенцию эксперта при производстве транспортных судебных экспертиз. Вопрос же о том, какими нормативными актами должны руководствоваться лица при осуществлении своих действий, решается при допросе подозреваемых (обвиняемых), свидетелей, специалистов.

Общественно опасные последствия. К числу последствий, возникающих в результате нарушений правил безопасности движения и эксплуатации транспорта (в данном случае водного), законодатель относит причинение крупного ущерба, тяжкого вреда здоровью человека или наступление смерти человека по неосторожности.

Причинная связь между деянием и последствиями. Это еще один обязательный признак объективной стороны состава преступления, понимающийся в науке уголовного права как реально существующая связь между преступлением, состав которого по конструкции объективной стороны должен быть материальным, и наступившими общественно опасными последствиями [16, с. 357]. Таким образом, наличие данной связи обуславливает возможность для привлечения лица к уголовной ответственности, а ее отсутствие исключает такую возможность.

Транспортная судебная экспертиза при установлении отдельных признаков объективной стороны состава преступления, предусмотренного ст. 263 УК РФ

На основании проведенного исследования выдвинем один из главных по теме дискуссионных вопросов: Может ли эксперт в области транспортной судебной экспертизы установить причинную связь между деянием и последствиями?

Эта проблема уже исследовалась учеными, правда, применительно к судебным автотехническим экспертизам. А. Ю. Васильев справедливо считает, что решение вопроса по установлению причинной связи при расследовании дорожно-транспортных происшествий в рамках производства только автотехнической и судебно-медицинской экспертиз невозможно, поскольку требуется использование комплекса специальных знаний для исследования самого происшествия. С одной стороны, это целый ряд задач по изучению технических аспектов, где требуется наличие специальных знаний в области автотехники. С другой стороны, необходимо привлечение судебно-медицинского эксперта для исследования повреждений на теле человека и других связанных с этим вопросов. Это обуславливает назначение комплексной судебной экспертизы [17].

По мнению В. А. Городокина, рассматривающего компетенцию эксперта-автотехника при выявлении причинных

⁴ По материалам уголовного дела о преступлении, предусмотренном ч. 2 ст. 263 УК РФ, расследованном Сургутским следственным отделом Уральского следственного управления на транспорте СК России в 2015 г. Практика оцифрованных уголовных дел о преступлениях, расследованных СК России, имеющихся в архиве Московской академии Следственного комитета.

связей, экспертом может быть установлена причинно-следственная связь между действиями лица, управляющего транспортным средством, и наступившими последствиями, но с оговоркой – данное обстоятельство изучается только с технической точки зрения на основе специальных знаний. В качестве примера ученый приводит технические неисправности автомобиля и требования Правил дорожного движения [18].

М. И. Замиховский на основе изученной практики по рассмотрению спорных моментов, встречающихся при производстве судебной автотехнической экспертизы, демонстрирует возможность и условия установления причинной связи в рамках расследования дорожно-транспортных происшествий [19].

Полностью поддерживая точку зрения В. А. Петровых о допустимости исследования причинно-следственных связей в рамках производства судебных автотехнических экспертиз [20], заключим, что следователю невозможно самостоятельно установить причины и условия, способствовавшие совершению транспортного происшествия. В данном случае именно судебная экспертиза как одна из эффективных форм применения и использования специальных знаний позволяет решить указанный вопрос, что дает ей преимущество перед следственными и другими процессуальными действиями. В этой связи В. А. Петровых справедливо указывает на то, что лишь с помощью автотехнической судебной экспертизы возможно получить объективные данные для установления обстоятельств транспортного происшествия, чтобы правильно осуществить квалификацию содеянного, что особенно важно в спорных дорожно-транспортных ситуациях [20].

Пункт 1 ч. 1 ст. 196 УПК РФ регламентирует в качестве обязательного случая назначения судебной экспертизы установление причины смерти. Результаты изученной нами следственной и экспертной практики свидетельствуют о том, что при назначении воднотранспортной судебной экспертизы следователями, как правило, ставится вопрос об установлении причинно-следственной (почему-то только прямой – прим. автора) связи между несоблюдением правил движения судна и наступившими последствиями. Эксперты, к сожалению, иногда допускают в заключениях оценочные формулировки, отражающие в некотором смысле вину лица, управляющего судном (например: *Наличие имевшихся перед отплытием судна и выявленных неисправностей в процессе его движения свидетельствует о пренебрежительном отношении судоводителя к подготовке судна перед выходом в водное пространство*).

Ученые в области уголовного права отмечают, что трудности, которые возникают при установлении причинной связи, нередко способствуют использованию специальных знаний [21, с. 98]. Именно при такой формулировке содержания вопроса, по нашему мнению, и возникает необходимость установления при помощи транспортной судебной экспертизы причин и характера наступивших последствий в результате аварии судна, вызванной нарушением правил

безопасности движения и эксплуатации водного транспорта, поскольку ее причинами могут стать:

- действия (бездействие) лица, управляющего воднотранспортным средством и (или) отвечающего за его ремонт;
- нарушения безопасности самим потерпевшим или третьими лицами;
- техническая неисправность судна;
- метеорологические условия.

Мы согласны с Г. С. Русман и А. Н. Скрябиным в том, что в ходе проведения автотехнической судебной экспертизы наступившие последствия транспортного преступления, имеющие место в конкретной ситуации, могут рассматриваться экспертом лишь в качестве изменения материальной обстановки независимо от их общественной опасности [22, с. 71].

Представляется, что экспертами в области производства транспортных судебных экспертиз (в данном случае воднотранспортных) может устанавливаться причинно-следственная связь именно между техническими причинами происшествия и наступившими техническими последствиями [23]. Например, касание грунта теплоходом, в результате чего последовала потеря хода и управляемости, повлекло за собой его столкновение со встречным судном. Иными словами, второе транспортное происшествие – прямое следствие первого, поскольку не будь первого происшествия – не было бы и второго.

Обратим внимание на то, что далеко не каждая техническая причина может быть следствием транспортного происшествия. При производстве транспортной судебной экспертизы эксперт должен ответить на вопрос: При отсутствии установленной конкретной причины (или их группы) в виде, например, технической неисправности транспортного средства имеющиеся последствия наступили бы или нет? Приведем ситуацию: в процессе подготовки судна к выходу из порта действия судоводителя не в полной мере соответствовали техническим требованиям безопасности, однако они не явились причиной происшествия, которое произошло по причине погодных условий [24, с. 82–83]. В данном случае техническая причинно-следственная связь между технической неисправностью транспортного средства и последствием будет отсутствовать. Думается, что правильное установление технической причинно-следственной связи при производстве транспортных судебных экспертиз поможет следователю отграничить схожие преступления друг от друга, на что обращено внимание в п. 4 постановления Пленума ВС РФ № 25 от 09.12.2008 «О судебной практике по делам о преступлениях, связанных с нарушением правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств, а также с их неправомерным завладением без цели хищения».

Нарушения правил безопасности движения и эксплуатации водного транспорта, как правило, неочевидны; в начале расследования преступления время и место его совершения неизвестны, иногда скрываются, что требует значительных усилий от следователя при их установлении.

Зачастую нарушения правил безопасности движения и эксплуатации водного транспорта друг от друга отделены значительным временем и местом совершения, а последствия от их нарушения наступают совершенно в ином месте через продолжительное время.

Время преступления на внутреннем водном транспорте традиционно связано с навигационным периодом. Данный период рассчитывается на основе ежегодных гидрометеорологических наблюдений и определяет промежутки времени, в течение которого осуществляется безопасное плавание судов и работа гидротехнических сооружений, обеспечивающих судоходство. В зависимости от бассейна данный срок включает в себя конец апреля – начало мая по ноябрь года. Например, время морского судоходства определяется во многом климатическими условиями расположения водного объекта и колеблется от 11 месяцев в южной части Каспийского моря до 6–7 месяцев в Белом море. Круглогодично осуществляется судоходство в районе Черного моря⁵.

Определяя в качестве места преступления транспортный комплекс, О. П. Грибунов утверждал, что «применительно к преступлениям, совершаемым на транспорте, основным компонентом обстановки являются данные о месте совершения преступления. <...> ... место совершения преступления того или иного вида предопределяет специфику его механизма. В ряде случаев именно этот элемент преступной деятельности выступает как детерминирующий для всего процесса совершения преступного деяния» [цит. по: 25, с. 61]. Местом преступления в части водного транспорта, согласно ст. 263 УК РФ, являются различные суда и объекты водной транспортной инфраструктуры (порты, гидротехнические сооружения). С помощью воднотранспортной судебной экспертизы можно определить тип аварийного судна (маломерное, прогулочное, спортивное парусное), которое должно быть зарегистрировано в установленном порядке и пройти технический осмотр. Это необходимо для правильной квалификации (ч. 1 или ч. 1.1 ст. 263 УК РФ) и отграничения двух смежных составов преступления (ст. 263 или ст. 238 УК РФ).

Специфика места преступления обуславливается особенностями водной среды, являющейся его составной (в географическом смысле) частью. Каждый водный объект имеет уникальные гидрологические, географические

и метеорологические характеристики, оказывающие существенное влияние на безопасность судоходства. Вопрос об установлении данных условий, являющийся одним из приоритетных на первоначальном этапе проверки сообщения о совершенном воднотранспортном происшествии, необходим для верной юридической оценки произошедшего. Так, анализ статистики аварийности, произведенный Госморречнадзором, показывает, что в 2021 г. наибольшее число аварийных случаев зарегистрировалось в Охотском море и Тихом океане⁶.

Заключение

Анализ заключений эксперта по воднотранспортным судебным экспертизам позволил прийти к выводу о том, что при расследовании преступлений, предусмотренных ст. 263 УК РФ, может быть поставлен вопрос диагностической (классификационной) задачи, направленный на установление конкретного участка пути сообщения (например, участка плавания, относящегося к определенному типу водного пространства). Это необходимо для последующего установления соответствия действий капитана судна требованиям, применяемым при плавании в определенной акватории [24, с. 75].

Особенности расследования нарушений правил безопасности движения и эксплуатации водного транспорта предопределены спецификой предмета доказывания события преступления, который устанавливает особенности проведения отдельных следственных действий.

Таким образом, расследование преступлений, предусмотренных ст. 263 УК РФ, связано с необходимостью точного установления в ходе предварительного следствия нарушения требований нормативных актов в области движения и эксплуатации водного транспорта конкретным лицом, а также причинной связи между нарушениями и наступившими последствиями. Это возможно сделать посредством транспортной судебной экспертизы.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflicts of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Литература / References

1. Коробеев А. И. Транспортные преступления и транспортная преступность. М.: Юрлитинформ, 2015. 488 с. [Korobeev A. I. *Transport crimes and transport crime*. Moscow: Iurlitinform, 2015, 488. (In Russ.)] EDN: TYVRFN
2. Тарасик Н. М., Кустов А. М. Об уголовно-правовом аспекте расследования преступлений на водном транспорте, имеющих повышенную общественную опасность. *Успехи в химии и химической технологии*. 2014. Т. 28. № 7. С. 74–76. [Tarasik N. M., Kustov A. M. Regarding criminal aspects of crime investigation watercraft, having increased public danger. *Uspekhii v khimii i khimicheskoi tekhnologii*, 2014, 28(7): 74–76. (In Russ.)] EDN: STFRPZ

⁵ Навигационный период (продолжительность навигации). *Энциклопедия статистических терминов*. Т. 4. Экономическая статистика. М.: Федеральная служба государственной статистики, 2013. С. 338.

⁶ Сведения об аварийности с судами на море и внутренних водных путях в 2021 году...

3. Токманцев Д. В. Уголовная ответственность за нарушения правил безопасности движения и эксплуатации железнодорожного, воздушного, морского и внутреннего водного транспорта и метрополитена. Красноярск: СибЮИ ФСКН России, 2012. 228 с. [Tokmantsev D. V. *Criminal liability for violations of the rules for traffic safety and operation of rail, air, sea and inland waterway transport and subway*. Krasnoyarsk: SibLI FSKN of Russia, 2012, 228. (In Russ.)] EDN: SIXPJB
4. Тяжкова И. М. Неосторожные преступления с использованием источников повышенной опасности. СПб.: Юрид. центр Пресс, 2002. 278 с. [Tyazhkova I. M. *Crimes committed through negligence with the use of sources of increased danger*. St. Petersburg: Iurid. tsentr Press, 2002, 278. (In Russ.)]
5. Чучаев А. И., Пожарский А. Ю. Транспортные преступления: понятие, виды, характеристика. М.: Проспект, 2018. 256 с. [Chuchaev A. I., Pozharskii A. Yu. *Transport crimes: concept, types, and characteristics*. Moscow: Prospekt, 2018, 256. (In Russ.)] EDN: ZZRGJTJ
6. Мавлюдов А. К. Осмотр места происшествия по делам об авариях на водном транспорте. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1985. 106 с. [Mavlyudov A. K. *Inspection of the place of incident in cases of accidents on water transport*. Saratov: SSU, 1985, 106. (In Russ.)]
7. Гусев А. В. Применение батиметрии в криминалистических целях. *Вестник Краснодарского университета МВД России*. 2019. № 3. С. 51–54. [Gusev A. V. Application of bathymetry in the criminalistic purposes. *Bulletin of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2019, (3): 51–54. (In Russ.)] EDN: USOUGG
8. Гусев А. В. Особенности использования эхолокации дна гидросферы в криминалистических целях. *Общество и право*. 2020. № 2. С. 88–92. [Gusev A. V. Peculiarities of using echolocation of the bottom of the hydrosphere for forensic purposes. *Society and Law*, 2020, (2): 88–92. (In Russ.)] EDN: MLYVQP
9. Загарских В. О. Проблемные вопросы расследования преступлений, связанных с движением и эксплуатацией водного транспорта. *Следственная деятельность: проблемы, их решение, перспективы развития*: мат-лы II Всерос. молодежной науч.-практ. конф. (Москва, 23 ноября 2018 г.). М.: Московская академия Следственного комитета, 2019. С. 288–290. [Zagarskikh V. O. Problematic issues of the investigation of crimes related to the movement and operation of water transport. *Investigative activity: problems, their solutions, and development prospects*: Proc. II All-Russian Youth Sci.-Prac. Conf., Moscow, 23 Nov 2018. Moscow: The Moscow Academy of the Investigative Committee, 2019, 288–290. (In Russ.)] EDN: HRAMFZ
10. Дмитриев В. И. Аварийные случаи и транспортные происшествия на водном транспорте и их расследование. М.: МОРКНИГА, 2019. 279 с. [Dmitriev V. I. *Accidents and transport accidents on water transport and their investigation*. Moscow: MORKNIGA, 2019, 279. (In Russ.)]
11. Захаров С. Н. Водно-транспортные преступления: расследование и предупреждение. М.: Юрид. лит., 1977. 128 с. [Zakharov S. N. *Water-transport crimes: investigation and prevention*. Moscow: Iurid. lit., 1977, 128. (In Russ.)]
12. Калайдова А. С. Технические средства записи и носители информации в криминалистической характеристике транспортных преступлений. *Транспортное право*, 2007. № 3. С. 34–41. [Kalaidova A. S. Technical means of recording and data carriers in the criminalistics of transport crimes. *Transportnoe pravo*, 2007, (3): 34–41. (In Russ.)] EDN: KVVTHV
13. Михайлова Л. В. Основные виды и способы совершения преступлений на объектах морского транспорта (по материалам ОВД Дальневосточного федерального округа). *Юридическая наука и правоохранительная практика*. 2014. № 1. С. 108–115. [Mikhailova L. V. The main types and ways of committing crimes on the maritime transport objects (based on the materials of law enforcement agencies of the Far East Federal District). *Legal Science and Law Enforcement Practice*, 2014, (1): 108–115. (In Russ.)] EDN: SHXGJV
14. Михайлова Л. В. Основные факторы, влияющие на эффективность оперативно-розыскного обеспечения раскрытия преступлений на объектах морского транспорта. *Современность в творчестве вузовской молодежи*: мат-лы науч.-практ. конф. молодых ученых. (Иркутск, 27–28 марта 2014 г.) Иркутск: ВСИ МВД РФ, 2014. Вып. 15. С. 52–57. [Mikhailova L. V. The main factors affecting the effectiveness of operative-search support for the disclosure of crimes on objects of maritime transport. *Modernity in the work of university youth*: Proc. Sci.-Prac. Conf. of Young Scientists, Irkutsk, 27–28 Mar 2014. Irkutsk: ESI MIA RF, 2014, iss. 15, 52–57. (In Russ.)] EDN: UHZIRH
15. Расследование происшествий на водном транспорте, под ред. А. М. Багмета, С. А. Вазюлина. М.: Московская академия Следственного комитета, 2018. 91 с. [Investigation of accidents on water transport, eds. Bagmet A. M., Vaziulin S. A. Moscow: Moscow Academy of the Investigative Committee, 2018, 91. (In Russ.)]
16. Наумов А. В. Российское уголовное право. Общая часть: курс лекций. 6-е изд., перераб. и доп. М.: Проспект, 2017. 784 с. [Naumov A. V. *Russian criminal law. General part: a course of lectures*. 6th ed. Moscow: Prospekt, 2017, 784. (In Russ.)]
17. Васильев А. Ю. К вопросу об установлении причинной связи при комплексном медико-автотехническом исследовании. *Избранные вопросы судебно-медицинской экспертизы*: мат-лы науч. исследований кафедр судебной медицины г. Хабаровска, Минюста. (Хабаровск, 2 июля 2006 г.) Хабаровск: ДВГМУ, 2007. Вып. 8. С. 58–61. [Vasilev A. Yu. Establishing a causal relationship in a complex medical and auto-technical study. *Selected issues of forensic-medical examination*: Proc. Sci. Research of the Departments of Forensic Medicine of Khabarovsk, the Ministry of Justice. Khabarovsk, 2 Jul 2006. Khabarovsk: FESMU, 2007, iss. 8, 58–61. (In Russ.)] EDN: UTAАII

18. Городокин В. А. О компетенции эксперта-автотехника при определении причинных связей. *Вестник ЮУрГУ. Серия «Право»*. 2008. № 8. С. 41–48. [Gorodokin V. A. Competence of an expert-automechanic in determining causal relations. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Law*, 2008, (8): 41–48. (In Russ.)] EDN: IWQТWR
19. Замиховский М. И. Установление причинно-следственной связи в судебной автотехнической экспертизе. *Судебная экспертиза*. 2009. № 4. С. 81–95. [Zamikhovsky M. I. Establishment of a relationship of cause and effect in judicial autotechnical expert appraisal. *Forensic Examination*, 2009, (4): 81–95. (In Russ.)] EDN: KZBSZZ
20. Петровых В. Л. К вопросу установления причинной связи по делам о дорожно-транспортных происшествиях. *Вестник Уральского юридического института МВД России*. 2016. № 2. С. 13–16. [Petrovykh V. L. To the question of establishing causal relationship for about road accidents. *Bulletin of the Ural Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia*, 2016, (2): 13–16. (In Russ.)] EDN: WDNAQZ
21. Журавлев М. П., Наумов А. В., Никулин С. И., Понятовская Т. Г., Рарог А. И., Яцеленко Б. В. Уголовное право России. Части Общая и Особенная. 9-е изд., перераб. и доп. М.: Проспект, 2017. 896 с. [Zhuravlev M. P., Naumov A. V., Nikulin S. I., Popyatovskaya T. G., Rarog A. I., Yatselenko B. V. *Criminal Law of Russia. General and Special Laws*. 9th ed. Moscow: Prospekt, 2017, 896. (In Russ.)]
22. Русман Г. С., Скрябин А. Н. Особенности установления и доказывания причинно-следственной связи в ходе расследования автотранспортных преступлений. *Вестник ЮУрГУ. Серия «Право»*. 2012. № 43. С. 67–72. [Rusman G. S., Skryabin A. N. Peculiar features of establishment and averment of cause and effect relationship at traffic crimes investigation. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Law*, 2012, (43): 67–72. (In Russ.)] EDN: PJECCH
23. Ильин Н. Н. Компетенция эксперта при производстве транспортно-технических судебных экспертиз. *Эксперт-криминалист*. 2018. № 4. С. 16–18. [Ilyin N. N. The competence of an expert in carrying out of transport and technical judicial examinations. *Ekspert-kriminalist*, 2018, (4): 16–18. (In Russ.)] EDN: YOFUJN
24. Ильин Н. Н. Транспортно-технические судебные экспертизы: вопросы теории и практики. М.: Юрлитинформ, 2020. 288 с. [Ilyin N. N. *Transport-technical forensic examinations: issues of theory and practice*. Moscow: Iurlitinform, 2020, 288. (In Russ.)] EDN: UETHFJ
25. Грибунов О. П. Обстановка совершения преступлений как ключевой элемент криминалистической характеристики преступлений, совершаемых на железнодорожном транспорте. *Известия Тульского государственного университета. Экономические и юридические науки*. 2013. № 5-2. С. 59–63. [Gribunov O. P. Crime situation as a key element criminalistical characteristics of crimes committed on the railway transport. *Izvestiia Tulsogo gosudarstvennogo universiteta. Ekonomicheskije i iuridicheskije nauki*, 2013, (5-2): 59–63. (In Russ.)] EDN: RXOTWJ

оригинальная статья

Градации возраста в уголовном праве советского периода (1917–1991 гг.)

Синяева Мария Ивановна

Юго-Западный государственный университет, Россия, Курск

<https://orcid.org/0000-0003-3477-5448>

mari_sinyaeva@mail.ru

Поступила 08.10.2022. Принята после рецензирования 31.10.2022. Принята в печать 31.10.2022.

Аннотация: Цель – исследовать проблемы становления и развития градаций возраста в уголовном праве советского периода. В связи с этим решена основная задача – проанализированы нормативно-правовые акты (декреты СНК, инструкции, постановления ВЦИК и СНК РСФСР), дающие возможность выявить зарождение двухступенчатого возрастного порога привлечения к уголовной ответственности. Подробному анализу подвержены Уголовные кодексы РСФСР (1922, 1926, 1960 г.) и уголовное законодательство исследуемого периода для выявления правовой регламентации не только возраста субъекта преступления, но и возраста потерпевшего, а также иных лиц, наличие которых влияет на квалификацию преступлений и учитывается при назначении наказаний. Впервые рассмотрен максимальный возрастной порог привлечения к уголовной ответственности. Показано, что данное нововведение связано с периодом военного времени, когда за действия по уклонению от мобилизации для выполнения работ на производстве, в строительстве и сельском хозяйстве, а равно за самовольный уход с работы мобилизованных лиц, грозило привлечение к уголовной ответственности. Особенное внимание уделено исторической динамике возрастных границ уголовной ответственности.

Ключевые слова: советское уголовное законодательство, уголовная ответственность, возраст субъекта преступления, возраст потерпевшего, градации возраста, иные лица

Цитирование: Синяева М. И. Градации возраста в уголовном праве советского периода (1917–1991 гг.). *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки.* 2022. Т. 6. № 4. С. 366–372. <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-366-372>

full article

Age Gradation in the Criminal Law of the Soviet Period (1917–1991)

Maria I. Sinyaeva

South-Western State University, Russia, Kursk

<https://orcid.org/0000-0003-3477-5448>

mari_sinyaeva@mail.ru

Received 8 Oct 2022. Accepted after peer review 31 Oct 2022. Accepted for publication 31 Oct 2022.

Abstract: The article features the formation and development of age gradations in the Soviet criminal law. The research covered various legal acts. e.g., Decrees of the Council of People's Commissars, Instructions, Decrees of the All-Russian Central Executive Committee and Council of People's Commissars of the RSFSR, etc. The analysis made it possible to identify the emergence of a two-stage age threshold for criminal liability. The Criminal Codes of the RSFSR (1922, 1926, 1960) and Soviet criminal legislation were studied for the legal regulation of both the age of the subject of crime and the age of the victim, as well as other actors who affected the crime typology and sentence. The author identified the maximal age threshold for criminal liability. This innovation appeared during war time and was applied to dodging conscription in production, construction, and agriculture, as well as to unauthorized absence from work, which were considered criminal liability. The article also features the historical dynamics of the age criminal responsibility.

Keywords: criminal legislation of the Soviet period, criminal responsibility, the age of the subject of the crime, age of the victims of crimes, age gradations, other persons

Citation: Sinyaeva M. I. Age Gradation in the Criminal Law of the Soviet Period (1917–1991). *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2022, 6(4): 366–372. (In Russ.) <https://doi.org/10.21603/2542-1840-2022-6-4-366-372>

Введение

Приход к власти в октябре 1917 г. партии большевиков повлек за собой кардинальную перестройку всей существующей правовой системы. Утверждение революционной законности требовало незамедлительной реорганизации правоохранительной и судебной систем имперской России. Проблема установления минимального возрастного порога уголовной ответственности и привлечения к ней несовершеннолетних не относится к числу малоизученных. Учеными исследованы вопросы ответственности несовершеннолетних, применения к ним иных мер уголовно-правового характера или мер воспитательного воздействия [1–7]; освещены вопросы развития уголовного законодательства в отношении несовершеннолетних [8–14].

Проблемы определения возрастных показателей субъекта преступления, потерпевшего от преступлений и иных лиц, наличие которых влияет на квалификацию деяния, относятся к числу наиболее дискуссионных в современном уголовном праве. Выстраивание правильного вектора определения возрастных границ субъектов уголовно-правовых отношений возможно с учетом исторического опыта. В советский период наблюдалось перманентное изменение возрастных признаков на фоне относительной стабильности и устойчивости институтов уголовного права в целом, что подчеркивает научный интерес к проблеме.

Методы и методология. Методологической основой работы выступает всесторонний подход к анализу объекта и предмета исследования, рассмотрение градаций возраста в динамике с учетом совокупности правовых и исторических научных фактов. Принципы всесторонности, историзма и объективности позволили критически наиболее полно оценить сущность и социальную значимость исследуемого явления, а также реконструировать исторические процессы становления категории возраст в советской уголовно-правовой доктрине.

При исследовании возрастных показателей субъектов уголовно-правовых отношений в их взаимосвязи и в процессе исторического развития использовались историко-правовой, системно-правовой, ретроспективный методы научного исследования, а также общенаучные методы (анализ, синтез).

Результаты

В советском уголовном праве первое упоминание о возрасте уголовной ответственности содержится в декрете СНК «О комиссиях для несовершеннолетних» от 14 января 1918 г.¹ Указанный документ впервые предусматривал наступление уголовной ответственности по достижению 17-летнего возраста, при этом упразднялись суды и тюрьмы,

предназначенные как для малолетних, так и для несовершеннолетних преступников. В тех случаях, когда лицо, не достигшее возраста, установленного законом (17 лет), совершало правонарушение, все материалы дела направлялись комиссии, которая принимала решение об освобождении несовершеннолетнего или о направлении его в воспитательное учреждение.

Дальнейшее изменение возрастных границ привлечения к уголовной ответственности связано с деятельностью Наркомюста и принятием 12 декабря 1919 г. «Руководящих начал по уголовному праву РСФСР». Ст. 13 настоящего закона содержала следующее положение: «Несовершеннолетние до 14 лет не подлежат суду и наказанию, к ним применяются лишь воспитательные меры (приспособления)»², аналогичные меры применялись по отношению к лицам переходного возраста (14–18 лет), действовавшим «без разума». Однако когда последние совершали общественно опасные действия «с разумием», т. е. осознавая фактический характер и общественную опасность содеянного, к ним применялись общие основания привлечения к уголовной ответственности.

Конкретизируя и дополняя положения Наркомюста, в марте 1920 г. СНК издал новый декрет, согласно которому при Наркомпросе, его губернских и уездных органах образовывались Комиссии по делам несовершеннолетних (далее – Комиссии). В состав Комиссий входили обязательные представители Наркоматов Просвещения и Здравоохранения (врач-психиатр) и Народного Суда. В тех случаях, когда Комиссия приходила к выводу о невозможности применения к лицам в возрасте от 14 до 18 лет мер медико-педагогического воздействия, дела с их участием подлежали рассмотрению в судебном порядке. Таким образом, общий возраст уголовной ответственности был повышен до 18 лет³.

Увеличение количества правонарушений несовершеннолетних инициировало принятие в июле 1920 г. Наркоматами Юстиции, Здравоохранения и Просвещения очередной «Инструкции Комиссиям по делам несовершеннолетних», п. 10 которой детализировал, что привлечение к уголовной ответственности лиц, достигших 14 лет, возможно в тех случаях, когда ими были совершены деяния, относящиеся к категории тяжких преступлений. В перечень этих деяний законодатель включил преступления против жизни и здоровья (посягательство на человеческую жизнь и причинение тяжких ран, увечий); преступления против собственности (разбой, грабеж, поджог); посягательства на коренные интересы государства и народа (крупные хищения из советских или общественных учреждений и крупная спекуляция)⁴.

¹ О комиссиях для несовершеннолетних. Декрет СНК РСФСР № 1 от 14.01.1918. СПС КонсультантПлюс.

² Руководящие начала по уголовному праву РСФСР. Постановление Наркомюста РСФСР от 12.12.1919. СПС КонсультантПлюс.

³ О делах о несовершеннолетних, обвиняемых в общественно-опасных действиях. Декрет СНК РСФСР от 04.03.1920. СПС КонсультантПлюс.

⁴ Инструкция Комиссиям по делам о несовершеннолетних. Постановление Наркомпроса РСФСР, Наркомздрава РСФСР, Наркомюста РСФСР от 30.07.1920. СПС КонсультантПлюс.

В результате в УК РСФСР, введенном в действие 1 июня 1922 г., был установлен двойной порог привлечения к уголовной ответственности: общий возрастной порог – 16 лет и минимальный – 14 лет⁵. Лица в возрасте от 14 до 16 лет подлежали наказанию только в случае признания Комиссией, что в отношении указанных лиц невозможно ограничиться иными мерами, в частности медико-педагогического воздействия [15, с. 25].

Вопросы возраста потерпевшего от преступления проработаны в УК РСФСР 1922 г. не в полной мере. В условиях сохранения и укрепления революционной законности первостепенными задачами уголовного законодательства объявлялись подавление и уничтожение контрреволюционных антисоветских элементов. В связи с этим проблема охраны прав и интересов личности отошла на второй план. Ответственность за совершение преступлений в отношении малолетних и несовершеннолетних упоминается в ряде статей главы V Особенной части УК РСФСР 1922 г., там же содержится упоминание о «дряклости», при этом возрастные границы законодателем не обозначены. Диспозиция ст. 162 рассматриваемого Кодекса содержит косвенное указание на иных лиц, когда речь идет об ответственности за похищение, сокрытие или подмену чужого ребенка с корыстной целью, из мести или из иных личных побуждений.

«Основные начала уголовного законодательства Союза ССР и союзных республик», утвержденные Президиумом ЦИК СССР 31 октября 1924 г., в отличие от «Руководящих начал по уголовному праву РСФСР» 1919 г., принципиальных положений в отношении возрастного порога привлечения к уголовной ответственности не содержали, в связи с чем вопрос оставался в ведении союзных республик. УК РСФСР, принятый Постановлением ВЦИК 22 ноября 1926 г., в ст. 12 закрепил применение мер медико-педагогического воздействия в отношении малолетних в возрасте до 14 лет, а также в отношении лиц в возрасте от 14 до 16 лет. Если применение указанных мер к последним было невозможно, положения статьи предусматривали назначение мер судебно-исправительного характера⁶.

Законодательные нормы, касающиеся защиты интересов как несовершеннолетних лиц, так и пожилых граждан, не претерпели в 1926 г. существенных изменений. В то же время интерес представляет дополнение УК РСФСР главой X «О преступлениях, составляющих пережитки родового быта» от 6 апреля 1928 г., т. к. данная глава содержала норму, устанавливающую уголовную ответственность

в случаях заключения брака с лицом, не достигшим брачного возраста (ст. 198 УК РСФСР 1926 г.)⁷. Согласно действующему Кодексу законов о браке, семье и опеке 1926 г., возраст вступления в брак составлял 18 лет.

30 октября 1929 г. было опубликовано Постановление ВЦИК и СНК РСФСР, отразившее очередные изменения в отношении возрастных градаций привлечения к уголовной ответственности. Так, ст. 12 установила минимальный возраст привлечения к уголовной ответственности с 16 лет. Те преступления, которые были совершены лицами, не достигшими установленного минимального возраста уголовной ответственности, находились в ведении Комиссий. К лицам, не достигшим 16 лет, могли применяться только меры медико-педагогического воздействия⁸. Кроме того, ст. 48 УК РСФСР 1926 г. прямо указывала, что при назначении меры социальной защиты (наказания) несовершеннолетие следует учитывать в качестве обстоятельства, смягчающего преступность деяния.

Таким образом, в первое десятилетие советской власти проблема установления возраста привлечения к уголовной ответственности претерпела множество изменений. В 1918 г. законодатель устанавливает 17-летний возраст привлечения к уголовной ответственности. Однако дальнейшее общее развитие советского уголовного права по пути ужесточения не позволяло придерживаться столь гуманного подхода в отношении малолетних и несовершеннолетних правонарушителей. Поэтому уже к концу 1920-х гг. сложился двухступенчатый подход к определению возраста уголовной ответственности и снижению возрастных границ до 16 лет.

Ужесточение политического режима и массовые репрессии 1930-х гг. не могли не повлиять на дальнейшее снижение возраста уголовной ответственности. Принятие в 1935 г. постановлений «О мерах борьбы с преступностью среди несовершеннолетних», «О ликвидации детской беспризорности и безнадзорности», «О дополнении уголовных и гражданских кодексов союзных республик» повлекло за собой трансформацию ст. 12 УК РСФСР 1926 г. [16, с. 12]. В случае совершения несовершеннолетним преступления, относящегося к деяниям повышенной опасности, уголовная ответственность наступала с 12 лет. К перечню таких преступлений законодателем были отнесены такие общественно опасные деяния, как убийство или покушение на него, причинение телесных повреждений и увечий, насилие и кража. По всем остальным составам уголовная ответственность, как и прежде, наступала с 16 лет. Комиссии по делам несовершеннолетних упразднились.

⁵ О введении в действие Уголовного кодекса РСФСР (вместе с «Уголовным кодексом РСФСР»). Постановление ВЦИК от 01.06.1922 (ред. от 25.08.1924). СПС КонсультантПлюс.

⁶ О введении в действие Уголовного кодекса РСФСР в редакции 1926 года (вместе с «Уголовным кодексом РСФСР»). Постановление ВЦИК от 22.11.1926 (ред. от 27.04.1959). СПС КонсультантПлюс.

⁷ О дополнении Уголовного кодекса РСФСР главой X «О преступлениях, составляющих пережитки родового быта», примечанием 2 статьи 66 Земельного кодекса РСФСР, примечанием к статье 11 и примечанием 3 к статье 26 Уголовно-Процессуального кодекса РСФСР. Постановление ВЦИК от 06.04.1928. СПС КонсультантПлюс.

⁸ Об изменении ст. 12 и 50 Уголовного кодекса и ст. 47 и 174 Исправительно-трудового кодекса РСФСР. Постановление ВЦИК, СНК РСФСР от 30.10.1929. СПС КонсультантПлюс.

В условиях военного положения перечень преступлений, за которые ответственность наступала с 12 лет, был дополнен Указом Президиума Верховного Совета СССР от 10 декабря 1940 г., предусматривающим привлечение к уголовной ответственности за действия, которые могут вызвать крушение поездов, несовершеннолетних лиц. В число таких деяний включались отвинчивание рельсов, подкладывание предметов на рельсы и прочие действия, которые могли привести к катастрофам на железнодорожном полотне⁹. Исследуя данный вопрос, С. И. Кузьмин и Е. С. Якушина указывали на несоответствие характера преступных деяний с установленным возрастом привлечения к уголовной ответственности за их совершение. Тем самым авторы объясняли дальнейшее изменение законодательства в сторону увеличения возрастных границ [17, с. 39].

Указом Президиума Верховного Совета СССР «Об уголовной ответственности несовершеннолетних» от 31 мая 1941 г. установлена норма, согласно которой общий возраст привлечения к уголовной ответственности в очередной раз снижается до 14 лет, а за совершение преступных деяний, обладающих повышенной опасностью, возрастной порог оставлен без изменений – 12 лет¹⁰.

Военное время – это единственный период в истории советского государства, когда законодатель был вынужден установить максимальный порог привлечения к уголовной ответственности. Так, за уклонение трудоспособного городского населения от работы на производстве и в строительстве устанавливался максимальный возрастной порог для женщин и мужчин – 45 и 55 лет соответственно¹¹, за уклонение от мобилизации на сельскохозяйственные работы или за самовольный уход мобилизованных с работы – 50 лет (для женщин) и 55 лет (для мужчин)¹². Данное положение позволяет предположить, что лица старше установленного возраста не привлекались в то время за указанные преступления к уголовной ответственности [18, с. 349].

В послевоенное десятилетие в уголовном законодательстве не происходило кардинальных изменений в отношении возраста уголовной ответственности. Сложившийся двухступенчатый подход к возрасту привлечения к уголовной ответственности (12 и 14 лет) сохранялся вплоть до 1958 г. При этом модернизация уголовного законодательства наблюдалась исключительно в сторону расширения перечня наиболее опасных деяний. Указанную категорию преступлений законодатель дополнил хищением государственного и общественного

имущества, за совершение которого к уголовной ответственности привлекались лица, достигшие 12-летнего возраста. Это положение отражено в Указе Президиума Верховного Совета СССР 1947 г. «Об усилении охраны личной собственности граждан»¹³.

Однако введение в действие обозначенных указов вызвало большие сложности и расхождения в правоприменительной практике и привело к резкому увеличению числа лиц несовершеннолетнего возраста, осужденных за мелкие хищения. Поэтому для устранения недочетов и пробелов в судебной практике в феврале 1948 г. принимается постановление Пленума Верховного Суда СССР, разъясняющее, что при совершении хищения незначительных размеров вопрос о прекращении уголовного дела выносится судами на обсуждение¹⁴. Это свидетельствует об очевидной нецелесообразности применения мер уголовного наказания к лицам в возрасте от 12 до 16 лет за совершение указанных общественно опасных деяний. Для осуществления перевоспитания таких лиц их передавали на попечение родителям или опекунам, возлагая на последних обязанности ежедневного надзора за поведением и воспитанием [19, с. 348]; те же функции для достижения исправления несовершеннолетнего могли выполнять органы народного образования (опеки). Кроме того, закон предусматривал направление таких лиц в трудовые воспитательные колонии [20, с. 313]. Указанное положение выступает еще одним фактом, свидетельствующим о значении наличия в уголовном законодательстве не только субъектов преступлений, но и иных лиц, являющихся участниками уголовно-правовых отношений.

Отметим, если уголовное дело передавалось в суд, но при этом имелись смягчающие обстоятельства, то в отношении виновного лица в возрасте от 12 до 16 лет суд был вправе применить условное осуждение или снизить пределы карательной санкции при условии обоснования мотивов смягчения наказания в приговоре.

Положения данного постановления не коснулись лиц, которым исполнилось 16 лет, поскольку в этом возрасте несовершеннолетние могли приступить к трудовой деятельности, соответственно, осознавали характер и степень такого общественно опасного деяния, как мелкое хищение государственного и общественного имущества. Верховный Суд исходил из того, что общественно опасные последствия после совершения указанных действий не только подрывали основы социалистической законности, но и были доступны для понимания лицам определенного возраста (16 лет).

⁹ Об уголовной ответственности несовершеннолетних за действия, могущие вызвать крушение поездов. Указ Президиума ВС СССР от 10.12.1940. СПС КонсультантПлюс.

¹⁰ Об уголовной ответственности несовершеннолетних. Указ Президиума ВС СССР от 31.05.1941. СПС КонсультантПлюс.

¹¹ О мобилизации на период военного времени трудоспособного городского населения для работы на производстве и строительстве. Указ Президиума ВС СССР от 13.02.1942 (с изм. от 07.08.1943). СПС КонсультантПлюс.

¹² Об ответственности за уклонение от мобилизации на сельскохозяйственные работы или за самовольный уход мобилизованных с работы. Указ Президиума ВС СССР от 15.04.1942. СПС КонсультантПлюс.

¹³ Об усилении охраны личной собственности граждан. Указ Президиума ВС СССР от 04.06.1947. СПС КонсультантПлюс.

¹⁴ О применении Указов Президиума Верховного Совета СССР от 4 июня 1947 г. в отношении несовершеннолетних. Постановление Пленума Верховного Суда СССР № 4/2/у от 17.02.1948. Социалистическая законность. 1948. № 3.

Принятие «Основ уголовного законодательства Союза ССР» 1958 г.¹⁵ и УК РСФСР 1960 г. стало толчком для формирования качественно нового этапа в развитии отечественного уголовного законодательства. Указанные документы задали вектор развития уголовно-правовой доктрины советского государства на последующие 36 лет. И хотя новые нормативно-правовые акты разрабатывались и принимались в иных исторических условиях, они по-прежнему ставили на первое место охрану интересов советского государства и общества, а не личности.

Принципиальным изменением стало повышение возраста уголовной ответственности на два года. Отныне 16-летний возраст закреплен как общий возраст уголовной ответственности, а те лица, которые на момент совершения преступления достигли 14-летнего возраста, могли быть привлечены к ответственности только в случае совершения общественно опасных деяний, перечень которых закреплен в ч. 2 ст. 20 УК РСФСР 1960 г. Этот перечень уголовно наказуемых деяний являлся исчерпывающим и включал в себя 26 составов преступлений [21, с. 41].

Указами Президиума Верховного Совета РСФСР, изданными в 1965 г. и 1974 г., вносятся изменения и дополнения в действующий УК РСФСР: минимальный возраст за совершение отдельных преступлений повышается до 18 лет. Несмотря на отсутствие прямого указания на достижение данного возраста, диспозиции статей явно предполагали совершеннолетие субъекта преступления (статьи 210, 210.1, 210.2 УК РСФСР 1960 г.)¹⁶.

Ряд статей УК РСФСР 1960 г. указывает на начало становления в уголовном праве Советской России института освобождения несовершеннолетних от уголовной ответственности и наказания с применением принудительных мер воспитательного воздействия [22, с. 227]. Во-первых, в соответствии со ст. 38 УК РСФСР несовершеннолетие виновного лица признавалось смягчающим обстоятельством. Во-вторых, согласно ч. 3 ст. 10 УК РСФСР, суд был вправе применить положения ст. 63 УК РСФСР 1960 г. при условии, что подросток, совершивший преступление, не обладающее большой общественной опасностью, склонен к исправлению. Таким образом, принудительные меры воспитательного воздействия (которые по своей сути не являются наказанием) применялись к несовершеннолетним. Следовательно, проблемы становления возрастных границ привлечения к уголовной ответственности получили свое законодательное оформление более полувека назад.

Относительно возраста потерпевшего от преступления определенный интерес представляют статьи УК РСФСР 1960 г., в которых возраст лица выступает в качестве квалифицирующего признака: ст. 115 (заражение венерической болезнью), ст. 117 (изнасилование), ст. 125-1 (похищение человека). В свою очередь в составе преступления,

предусмотренного ст. 127 (оставление в опасности), содержатся такие возрастные квалифицирующие признаки потерпевшего от преступления, как малолетство и престарелость, которые законодатель впервые относит к обстоятельствам, отягчающим уголовную ответственность, закрепляя данное положение в п. 5 ст. 39 УК РСФСР 1960 г.

Специальной главы о преступлениях против несовершеннолетних Кодекс 1960 г. не содержал. В то же время анализ норм показал, что в отдельных статьях права законные интересы несовершеннолетних выступали как объект посягательств. В частности, можно выделить общественно опасные деяния, которые посягали на общественные отношения, связанные с половой неприкосновенностью и половой свободой личности (статьи 119 и 120 УК РСФСР 1960 г.), а также направленные против семьи и несовершеннолетних (статьи 122, 124, 125, 125-2, 210, 210-1, 210-2, 227 УК РСФСР 1960 г.).

Заключение

В советском законодательстве не сложилось целостной уголовно-правовой концепции в отношении возраста уголовной ответственности несовершеннолетних. Проведенный анализ нормативных актов позволяет предположить, что разрозненность норм, регламентирующих ответственность указанных лиц, породила множественные судебные ошибки, что влекло за собой необоснованное освобождение несовершеннолетних от уголовной ответственности. Положения УК РСФСР 1960 г. в области охраны интересов потерпевших от преступлений несовершеннолетнего возраста вполне соответствовали научным представлениям и требованиям практики советского периода о защите прав ребенка [23, с. 287].

Новый подход к способу организации правового регулирования уголовной ответственности несовершеннолетних сформулирован в «Основах уголовного законодательства Союза ССР и республик» 1991 г. Впервые целый раздел (VIII) был посвящен вопросам в области привлечения к ответственности лиц рассматриваемой категории по уголовному закону. Абсолютной законодательной новеллой стала норма, положения которой освобождали от уголовной ответственности лицо, хоть и достигшее совершеннолетия и не обладающее никакими болезненными психическими расстройствами, но имеющее какие-либо задержки развития в психическом плане, не связанные с последними. Положения ч. 2 ст. 60 вышеобозначенного документа отражали в своем содержании тот факт, что указанное лицо не способно осознавать фактический характер и общественную опасность своего деяния, а равно руководить им. Несмотря на то что из-за распада СССР «Основы уголовного законодательства Союза ССР и республик» 1991 г. не вступили в законную силу, обозначенные в них нововведения отразились в УК РФ 1996 г.

¹⁵ Об утверждении Основ уголовного законодательства Союза ССР и союзных республик. Закон СССР от 25.12.1958. СПС КонсультантПлюс.

¹⁶ О внесении изменений и дополнений в Уголовный кодекс РСФСР. Указ Президиума ВС РСФСР от 03.07.1965. СПС КонсультантПлюс.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.

Conflict of interests: The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Финансирование: Статья подготовлена в рамках реализации государственного задания № 0851-2020-0033 на выполнение прикладного научного исследования по теме «Трансформация частного и публичного права в условиях, эволюционирующих личности, общества и государства». **Funding:** The article was written as part of state assignment No. 0851-2020-0033 "Transformation of private and public law in conditions of evolving personality, society, and state".

Литература / References

1. Пудовочкин Ю. Е. Ответственность несовершеннолетних в уголовном праве: проблемы теории. *Известия вузов. Правоведение*. 2002. № 6. С. 150–162. [Pudovochkin Yu. E. Responsibility of minors in criminal law: the problems of theory. *Izvestiia vuzov. Pravovedenie*, 2002, (6): 150–162. (In Russ.)] EDN: TLGARV
2. Кияшко Д. А. Формирование основ ювенеального права. *Проблемы в российском законодательстве*. 2011. № 1. С. 220–223. [Kiyashko D. A. Form the foundations of juvenile law. *Gaps in Russian Legislation*, 2011, (1): 220–223. (In Russ.)] EDN: NRDXVH
3. Дынько А. П., Кулиш М. В. Юридическая ответственность несовершеннолетних и деятельность детских пенитенциарных учреждений по ее реализации в советском государстве послевоенного времени (1945–1956 гг.). Краснодар: КСЭИ, 2013. 180 с. [Dyanko A. P., Kulish M. V. *Legal responsibility of minors and the activities of children's penitentiary institutions for its realization in the post-war Soviet State (1945–1956)*. Krasnodar: KSEI, 2013, 180. (In Russ.)] EDN: SDDNVB
4. Пудовочкин Ю. Е. Теория и практика применения иных мер уголовно-правового характера к несовершеннолетним. *Вестн. Сев. (Арктич.) федер. ун-та. Сер.: Гуманит. и соц. науки*. 2014. № 6. С. 195–197. [Pudovochkin Yu. E. Theory and practice of applying other measures of a criminal nature to minors. *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Ser.: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki*, 2014, (6): 195–197. (In Russ.)] EDN: TKKVEZ
5. Головкин Н. В. Анализ развития отечественного правового регулирования уголовной ответственности несовершеннолетних. *Наука и школа*. 2017. № 2. С. 15–20. [Golovko N. V. Analysis of the development of the domestic legal regulation of criminal responsibility of the juvenile. *Nauka i shkola*, 2017, (2): 15–20. (In Russ.)] EDN: YMEWEX
6. Прокументов Л. М. Проблемы определения возраста привлечения к ответственности несовершеннолетних в уголовном законодательстве Российской Федерации. *Вестник Томского государственного университета*. 2017. № 419. С. 202–206. [Prozumentov L. M. Russian criminal law policy in regard to juveniles: issues of law-making and law enforcement. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2017, (419): 202–206. (In Russ.)] <https://doi.org/10.17223/15617793/419/28>
7. Тюрина И. Н. Освобождение несовершеннолетних от уголовной ответственности при назначении принудительных мер воспитательного воздействия. *Актуальные проблемы права и государства в XXI веке*. Т. 10. № 3. 2018. С. 30–34. [Tyurina I. N. Release of minors from criminal liability in the appointment of compulsory measures of educational influence. *Aktualnye problemy gosudarstva i prava v XXI veke*, 2018, 10(3): 30–34. (In Russ.)] EDN: XXRYBF
8. Жилаева С. К. Перспективы развития ювенеальной юстиции в России. *Вестник Московского университета МВД России*. 2010. № 9. С. 95–100. [Zhilyaeva S. K. Prospects for the development of juvenile justice in Russia. *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2010, (9): 95–100. (In Russ.)] EDN: NRTGBX
9. Быкадоров В. А. К вопросу об опыте реформирования правоохранительной системы Российской империи. *Вестник Московского университета МВД России*. 2013. № 9. С. 168–170. [Bykadorov V. A. On the experience of the reforming law enforcement system of the Russian Empire. *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2013, (9): 168–170. (In Russ.)] EDN: RKOAKD
10. Шахова Е. С. Историко-правовой анализ борьбы с детской беспризорностью и безнадзорностью первых лет советской власти. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Юридические науки*. 2013. № 3. С. 7–17. [Shakhova E. S. Historical and legal analysis to combat child homelessness and neglect first years of Soviet power. *RUDN Journal of Law*, 2013, (3): 7–17. (In Russ.)] EDN: RBEOFD
11. Бурлака С. А. Развитие российского уголовного законодательства о принудительных мерах воспитательного воздействия в ранний советский период (1917–1958 гг.). *Проблемы правоохранительной деятельности*. 2014. № 3. С. 72–77. [Burlaka S. A. Development of the Russian penal legislation about forced measures of educational influence during the early Soviet period (1917–1958). *Problems of Law Enforcement Activity*, 2014, (3): 72–77. (In Russ.)] EDN: RAGEMM
12. Нечаева Е. В. Система наказаний в отношении несовершеннолетних нуждается в совершенствовании. *Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России*. 2016. № 3. С. 71–76. [Nechaeva E. V. The system of penalties as regards to the minors needs improvement. *Legal Science and Practice: Journal of Nizhny Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2016, (3): 71–76. (In Russ.)] EDN: WMACHV

13. Нечаева Е. В., Алексеева Т. Г. История развития уголовного законодательства в отношении несовершеннолетних в России. *Вестник Российского университета кооперации*. 2019. № 4. С. 132–137. [Nechaeva E. V., Alekseeva T. G. History of development of the criminal legislation concerning minors in Russia. *Vestnik Rossijskogo universiteta kooperatsii*, 2019, (4): 132–137. (In Russ.)] EDN: GJCALA
14. Зайнетдинова А. А., Резяпов А. А. Анализ законодательства советского периода в части урегулирования преступности несовершеннолетних. *Colloquium-journal*. 2019. № 6-7. С. 49–53. [Zaynetdinova A. A., Rezyapov A. A. Analysis of legislation of the Soviet period in part of settlement of the crime of minors. *Colloquium-journal*, 2019, (6-7): 49–53. (In Russ.)] <https://doi.org/10.24411/2520-6990-2019-10134>
15. Уголовное право. Общая часть. Преступление. Академический курс. Т. VII. Субъект преступления. Субъективная сторона преступления. Кн. 1: Субъект преступления, под ред. Н. А. Лопашенко. М.: Юрлитинформ, 2016. 536 с. [*Criminal law. General part. A crime. Academic course. Vol. VII. The subject of the crime. The subjective side of the crime. Book 1: The subject of the crime*, ed. Lopashenko N. A. Moscow: Iurlitinform, 2016, 536. (In Russ.)]
16. Назаренко Г. В., Ситникова А. И., Байбарин А. А. Субъект преступления в отечественном уголовном праве. М.: Юрлитинформ, 2017. 232 с. [Nazarenko G. V., Sitnikova A. I., Baybarin A. A. *The subject of a crime in domestic criminal law*. Moscow: Iurlitinform, 2017, 232. (In Russ.)] EDN: ZDMPNV
17. Кузьмин С. И., Якушина Е. С. Уголовная и исправительно-трудовая политика в отношении несовершеннолетних правонарушителей в годы Великой Отечественной войны. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция*. 2010. № 2. С. 39–49. [Kuzmin S. I., Yakushina E. S. The criminal and corrective-labour policy concerning minor offenders in days of the Great Patriotic War. *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Jurisprudence*, 2010, (2): 39–49. (In Russ.)] EDN: NCIVFP
18. Российское уголовное право: курс лекций. Т. 1. Преступление, науч. ред. А. И. Коробеев. Владивосток: ДВГУ, 1999. 603 с. [*Russian criminal law: a course lectures. Vol. 1. Crime*, ed. Korobeev A. I. Vladivostok: FESU, 1999, 603. (In Russ.)]
19. Зубкова В. И., Кузнецова Н. Ф., Крылова Н. Е. Курс уголовного права. Общая часть. Т. 2. Учение о наказании. М.: Зерцало-М, 2002. 464 с. [Zubkova V. I., Kuznetsova N. F., Krylova N. E. *Criminal law. General part. Vol. 2. The Doctrine of punishment*. Moscow: Zertsalo-M, 2002, 464. (In Russ.)] EDN: RAYGJD
20. Гончаров А. Ф., Калинин Г. С., Клеандрова В. М., Корольков Н. Н., Титов Ю. П. История государства и права СССР. Ч. 2: Советский период. М.: Юрид. лит., 1966. 512 с. [Goncharov A. F., Kalinin G. S., Kleandrova V. M., Korolkov N. N., Titov Yu. P. *History of the state and law of the USSR. Pt. 2: The Soviet period*. Moscow: Iurid. lit., 1966, 512. (In Russ.)]
21. Байбарин А. А. Уголовно-правовая дифференциация возраста. М.: Высш. шк., 2009. 252 с. [Baybarin A. A. *Criminal law differentiation of age*. Moscow: Vyssh. shk., 2009, 252. (In Russ.)] EDN: QRFNRL
22. Рябова О. А., Кузнецова Н. А., Кузнецова Н. В. История становления и развития правового регулирования уголовной ответственности несовершеннолетних в России. *Modern Science*. 2019. № 10-3. С. 223–229. [Riabova O. A., Kusnetsova N. A., Kuznetsova N. V. History of formation and development of legal regulation of criminal responsibility of minors in Russia history of the formation of legal regulation of investment activity with participation of foreign investors in Russia. *Modern Science*, 2019, (10-3): 223–229. (In Russ.)] EDN: UIDCYI
23. Пионтковский А. А. Учение о преступлении по советскому уголовному праву. М.: Госюриздат, 1961. 666 с. [Piontkovsky A. A. *The doctrine of crime in Soviet criminal law*. Moscow: Gosiurizdat, 1961, 666. (In Russ.)]

**Указатель статей, изданных за 2022 г. в журнале
«Вестник КемГУ. Серия: Гуманитарные и общественные науки»**

	Стр.	№
КОГНИТИВНЫЕ НАУКИ		
<i>Артюхова Т. Ю., Федорова Е. П.</i> Возможности развития мышления детей старшего дошкольного возраста средствами психолого-педагогического сопровождения	16	1
<i>Гроголева О. Ю., Белогай К. Н., Борисенко Ю. В., Симкин М. А.</i> Психологические и социальные факторы развития свойств внимания у младших школьников	263	4
<i>Ибраимова Г. О.</i> Концепт <i>бабушка</i> в аспекте развития когнитивных признаков из мотивирующих	269	4
<i>Игишева А. Н., Нечаева И. А., Румянцева А. А., Шот Ю. С.</i> Становление клинической лингвистики: основные направления исследований когнитивно-речевых нарушений	277	4
<i>Козловская Н. А., Толстова Е. В.</i> Динамические трансформации когнитивных процессов детей старшего дошкольного возраста в условиях сюжетно-ролевой игры	26	1
<i>Пименова М. В.</i> Генезис когнитивных признаков в структуре концепта <i>вишня</i>	285	4
<i>Семенова М. С.</i> Развитие мышления у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи	34	1
<i>Толкачева А. В., Белогай К. Н.</i> Особенности сенсомоторных и перцептивных процессов у детей младшего школьного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития	163	3
ПЕДАГОГИКА		
<i>Алмазова А. А., Саввиди М. И.</i> Формирование метаязыковой деятельности у младших школьников с общим недоразвитием речи	292	4
<i>Ачкасова О. Г.</i> Педагогическая модель формирования сквозных цифровых компетенций у студентов в процессе дополнительного профессионального образования	87	2
<i>Григорьева Н. В.</i> Формирование профессионально важных личностных качеств будущего горного инженера в условиях дуального обучения в Кемеровской области – Кузбассе	181	3
<i>Дашкина А. И., Солошенко М. А.</i> Преимущества упражнений на перевод с русского на английский язык при формировании грамматической компетенции у студентов лингвистических направлений	297	4
<i>Дзвоник В. П., Ткачева О. Н., Скалон Н. В.</i> Формирование представлений о будущей профессии у студентов-журналистов посредством технологии карнавализации	1	1
<i>Карпов В. В.</i> Проблемный метод обучения в формировании профессиональной компетентности будущих бакалавров техносферной безопасности	7	1
<i>Картавцева А. П., Маханькова Н. А., Маханькова П. Д., Похорюков О. Ю.</i> Технологии формирования культуры здоровья у взрослого населения	206	3
<i>Крецан З. В., Морозов Е. В.</i> Содержательные характеристики суверенности во взаимосвязи с личностными параметрами подростков в условиях образовательной среды	102	2
<i>Кропочева Т. Б., Синева М. В., Елькина О. Ю., Скалон Н. В.</i> Формирование у младших школьников умений самостоятельного поиска информации на основе использования краеведения	326	4
<i>Перевалова А. А., Луцин М. В.</i> Использование цифровых инструментов в образовательном процессе в условиях экосистемного подхода (на примере дисциплины <i>Иностранный язык</i>)	306	4
<i>Стеняшина Н. А.</i> Педагогическая модель развития коммуникативной культуры будущих менеджеров в процессе преподавания иностранного языка	315	4
<i>Тельминова К. В.</i> Особенности социализации лиц с различным временем наступления инвалидности	172	3
<i>Фотина М. А., Шамовская Т. В.</i> Особенности представлений о семейных отношениях у подростков-правонарушителей	110	2
<i>Ширококолобова А. Г., Ларионова Ю. С., Ачкасова О. Г., Ширококолов Г. В.</i> Формирование цифровых компетенций педагогов в процессе повышения квалификации в условиях цифровой трансформации образования	189	3

	Стр.	№
Шмырева Н. А., Лопаткин Г. Ю., Завразина К. Д. Культурологический подход как инструмент моделирования пространственно-образовательной среды ДОО	117	2
Шульга И. И. Особенности профессиональной деятельности учителя в условиях цифровой трансформации образования	216	3
Эриштейн А. Б. Дистанционное образование: специфика и отличия от очного образования	95	2
Юрченко М. А. Мобильные технологии в развитии межкультурной компетенции студентов-международников в рамках занятий по иностранному языку	198	3
ПРАВО		
Аничкин Е. С. Аномалии в конституционно-правовом пространстве современной России	42	1
Ахметжанова К. В. Коллизии в праве: российский научный дискурс	342	4
Бабурин С. Н. Государственно-правовой смысл Всеславянского союза при современном цивилизационном кризисе (к 200-летию Н. Я. Данилевского)	222	3
Бакирова А. М. Архетипы традиционной культуры в XXI веке	134	2
Бегунович Р. В. Концепция прав человека, сформировавшаяся в Германской Демократической Республике	142	2
Винниченко О. Ю., Сахибов К. В. Правовые аспекты экспорта леса в советской и современной России: сравнительный анализ	242	3
Гаврилов С. О., Величко А. М. Целеполагание в сфере правосудия и функциональная направленность судебной политики в период консолидации советского государственно-правового режима	49	1
Горбачев И. С. Эволюция законодательной регламентации конфискации имущества в отечественной правовой системе	255	3
Даньшин А. В. Признание под пыткой в уголовном судопроизводстве императорского Китая	349	4
Ильин Н. Н. Установление отдельных признаков объективной стороны состава преступления, предусмотренного ст. 263 УК РФ (на примере водного транспорта)	359	4
Коваленко Е. Ю., Тьдыкова Н. В. Ответственность в сфере физической культуры и спорта	249	3
Курносоев А. А. Риски «карманного» арбитража <i>ad hoc</i> : промежуточные итоги реформы третейского разбирательства в России	333	4
Переладов А. В. О некоторых проблемах квалификации правомерного причинения вреда при экоделикте	229	3
Понятовская Т. Г., Кайшев А. В. Уголовно-правовые категории и институты: соотношение понятий и функции	148	2
Садчикова Д. Н. Современные принудительные работы: аналог советских трудовых наказаний или альтернатива лишению свободы?	55	1
Сенотрусова Е. М. О понятии и соотношении принципов надлежащего и реального исполнения гражданско-правовых обязательств	154	2
Синяева М. И. Градации возраста в уголовном праве советского периода (1917–1991 гг.)	366	4
Сычев С. С. Конституционно-правовые аспекты совершенствования правотворческой и правоприменительной деятельности в России	64	1
Трезубов Е. С. Особенности производства в арбитражном суде первой инстанции	75	1
Трещева О. Ю. Вопросы осуществления, обеспечения и защиты прав и свобод человека и гражданина муниципальной публичной властью	126	2

**Index of articles published in 2022 in the journal
"Bulletin of Kemerovo State University. Humanities and Social Sciences"**

	Pages	No
COGNITIVE SCIENCES		
<i>Artyukhova T. Yu., Fedorova E. P.</i> Brain Building Opportunities in Senior Preschoolers by Means of Psychological and Pedagogical Support	16	1
<i>Grogleva O. Yu., Belogai K. N., Borisenko Ju. V., Simkin M. L.</i> Attention Development in Elementary School Children: Psychological and Social Factors	263	4
<i>Ibraimova G. O.</i> Concept of <i>Grandmother</i> : Developing Cognitive Signs from Motivating Ones	269	4
<i>Igisheva L. N., Nechaeva I. A., Rumyantseva A. A., Shot Yu. S.</i> Genesis of Clinical Linguistics: Cognitive-Communication Disorders and Their Research Directions	278	4
<i>Kozlovskaya N. A., Tolstova E. V.</i> Dynamic Transformations of Cognitive Processes in Senior Preschoolers in the Context of Role-Playing Games	26	1
<i>Pimenova M. V.</i> The Concept of <i>Cherry</i> : Genesis of Cognitive Signs	285	4
<i>Semenova M. S.</i> Cognitive Development in Primary School Children with Speech Problems	34	1
<i>Tolkacheva A. V., Belogai K. N.</i> Sensorimotor and Perceptual Processes in Children of Primary School Age with Multiple Developmental Disorders	163	3
LAW		
<i>Akhmetzhanova K. V.</i> Legal Collisions: Russian Scientific Discourse	342	4
<i>Anichkin E. S.</i> Anomalies in the Constitutional and Legal Space of Modern Russia	42	1
<i>Baburin S. N.</i> State and Legal Meaning of the Pan-Slavic Union in the Crisis of Modern Civilizational: N. Ya. Danilevsky's 200th Anniversary	222	3
<i>Bakirova A. M.</i> Archetypes of Traditional Culture in the XXI Century	134	2
<i>Begunovich R. V.</i> The Concept of Human Rights in the German Democratic Republic	142	2
<i>Danshin A. V.</i> Confession under Torture in the Criminal Proceedings of Imperial China	349	4
<i>Gavrilov S. O., Velichko A. M.</i> Legal Goal-Setting and the Function of Judicial Policy at the Stage of Consolidation of the Soviet Legal Regime	49	1
<i>Gorbachev I. S.</i> The Evolution of the Legislative Regulation of the Confiscation of Property in the Domestic Legal System	255	3
<i>Ilyin N. N.</i> Objective Aspect of Corpus Delicti for Water-Transport Crimes Provided for y Article 263 of the Criminal Code of Russia	359	4
<i>Kovalenko E. Yu., Tydykova N. V.</i> Responsibility in Physical Culture and Sports	249	3
<i>Kurnosov A. A.</i> Risks of "Pocket Arbitration" <i>Ad Hoc</i> : Intermediate Results of the Arbitration Reform in Russia	333	4
<i>Pereladov A. V.</i> On Some Problems of Qualification of Lawful Infliction of Harm in Case of Environmental Tort	229	3
<i>Ponyatovskaya T. G., Kayshev A. V.</i> Criminal Law Categories and Institutions: Correlation f Concepts and Functions	148	2
<i>Sadchikova D. N.</i> Modern Community Service: an Analogue of Soviet Labor Punishment or an Alternative to Imprisonment?	55	1
<i>Senotrusova E. M.</i> Concept and Correlation of the Principles of Proper and Specific Performance of Civil Obligations	154	2
<i>Sinyaeva M. I.</i> Age Gradation in the Criminal Law of the Soviet Period (1917–1991)	366	4

	Pages	No
Sychev S. S. Law-Making and Law Enforcement of Civil Rights and Freedoms: Constitutional and Legal Aspects	64	1
Trescheva O. Yu. Implementation, Provision, and Protection of Human and Civil Rights and Freedoms by Municipal Public Authorities	126	2
Trezubov E. S. The Subtleties of Proceedings in the First Instance of the Commercial Court	75	1
Vinnichenko O. Yu., Sakhibov K. V. Legal Aspects of Forest Export in Soviet and Modern Russia: Comparative Analysis	242	3
PEDAGOGY		
Achkasova O. G. Pedagogical Model of Forming Cross-Cutting Digital Competences in Students of Supplementary Higher Education	87	2
Almazova A. A., Savvidi M. I. Developing Metalinguistic Skills in Primary School Students with General Speech Underdevelopment	292	4
Dashkina A. I., Soloshenko M. A. Advantages of Russian-to-English Translation Exercises: Developing Grammar Skills in University Students of Linguistics	297	4
Dzvonik V. P., Tkacheva O. N., Skalon N. V. Carnivalization as a Means of Developing Ideas about the Future Profession in Students of Journalism	1	1
Ershteyn L. B. Distance Education vs. Face-to-Face Education	95	2
Fotina M. A., Shamovskaya T. V. Concept of Family Relationships in Teenage Offenders	110	2
Grigoreva N. V. Developing Professionally Important Personal Qualities of a Future Mining Engineer in the Conditions of Dual Training in Kuzbass	181	3
Karpov V. V. Problem Method in Developing Professional Competence in Future Bachelors of Technosphere Safety	7	1
Kartavtseva A. P., Makhankova N. A., Makhankova P. D., Pokhorukov O. Yu. Forming a Culture of Health in the Adult Population	206	3
Kretsan Z. V., Morozov E. V. Self-Reliance and Personality Parameters in High School Students	102	2
Kropocheva T. B., Sineva M. V., Elkina O. Yu., Skalon N. V. Developing Independent Information Retrieval Skills in Primary School Students at Local History Classes	326	4
Perevalova A. A., Lutsein M. V. Digital Tools in Education as Part of Ecosystem Approach during Foreign Language Acquisition	306	4
Shirokolobova A. G., Larionova Ju. S., Achkasova O. G., Shirokolobov G. V. Pedagogical Staff and Digital Competencies: Professional Development in the Academic Digitalization	189	3
Shmireva N. A., Lopatkin G. Ju., Zavrazina K. D. Cultural Approach as a Modeling Tool of Education Environment in Pre-School Educational Organizations	117	2
Shulga I. I. Teaching Activity in the Context of Digital Education	216	3
Stenyashina N. L. Pedagogical Model of Developing Communicative Culture in Future Managers during Foreign Language Acquisition	315	4
Telminova K. V. Age-Related Socio-Psychological Features of Socialization	172	3
Yurchenko M. A. Mobile Technologies for Developing Intercultural Competence in Students of International Relations at Foreign Language Classes	198	3

Подписано к печати 09.12.2022.

Дата выхода в свет 13.12.2022.

Печать офсетная. Бумага Sveto Copy. Формат А4.

Усл. печ. л. – 13,71. Уч.-изд. л. – 14.

Тираж 500 экз.

Цена свободная.

Адрес типографии: Россия, Кемеровская область – Кузбасс, 650000, г. Кемерово, пр. Советский, 73.