16+

диалоги

АЛЬМАНАХ № 2 (71) 2023

Новруз – праздник человечности

Стройотряды БАМа глазами участников

Красный чум как модель ликбеза на Крайнем Севере

Многонациональная российская школа

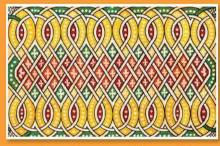
Малхйист – край выше облаков



Издательский дом ЭТНОСФЕРА www.etnosfera.ru

Редакционный совет научно-информационного альманаха «Этнодиалоги»

- Горячев Юрий Алексеевич, председатель правления Центра содействия межнациональному образованию «Этносфера», кандидат исторических наук, научный руководитель проекта
- Шевцова Анна Александровна, доктор исторических наук, главный редактор
- Владимир Михаил Михайлович, научный руководитель исследовательского и методического Центра русистики гуманитарного факультета Университета им. Л. Этвиша (г.Будапешт, Венгрия), Заслуженный работник культуры РФ
- Камышанов Виктор Иванович, кандидат политических наук, доцент
- Капустин Анатолий Яковлевич, научный руководитель Института законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве РФ, президент Российской ассоциации международного права, доктор юридических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ
- Мартынова Марина Юрьевна, руководитель Центра европейских исследований Института этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН, доктор исторических наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ
- Мухаметшин Фарит Мубаракшевич, заместитель председателя Комитета Совета Федерации Федерального Собрания РФ по международным делам, доктор политических наук, профессор
- Пономаренко Людмила Васильевна, профессор кафедры иностранных языков факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов, доктор исторических наук
- Тихонов Михаил Юрьевич, советник директора ГАОУ ДПО «Корпоративный университет московского образования», доктор философских наук, профессор



Русский орнамент XVI века // История русского орнамента X–XVI веков. Альбом. М.: Арт-Родник, 1997. 100 цв. табл., 32 текст.



Так видит обложку альманаха нейросеть Kandinsky



НАУЧНО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ АЛЬМАНАХ

№ 2 (71) 2023

«Этнодиалоги». Научно-информационный альманах. 2023. № 2 (71). — 248 с.

Альманах «Этнодиалоги» адресован широкому кругу читателей, интересующихся вопросами международного образования, национальной и миграционной политикой, историей и этнологией. Целевая аудитория издания — руководители, методисты и педагоги образовательных учреждений России и зарубежья, государственные служащие федеральных и муниципальных органов власти, представители национальнокультурных автономий, неправительственных и общественных организаций, российские соотечественники за рубежом, ученые и специалисты гуманитарной сферы знаний.

Научно-информационный альманах «Этнодиалоги» включен в цитатную базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ) и Science Index. С 2020 года каждой статье альманаха присваивается уникальный идентификатор цифрового объекта (DOI).

ISSN 2071-8349

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ №ФС77–29339 от 23.08.2007 выдано Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия.

- © Центр содействия межнациональному образованию «ЭТНОСФЕРА», 2023
- © Альманах «Этнодиалоги», 2023

АЛЬМАНАХ «ЭТНОДИАЛОГИ» № 2 (71) 2023

СОДЕРЖАНИЕ

8 ДОКУМЕНТ

8 Федеральный закон от 20.10.2022 г. № 402-Ф3 «О нематериальном этнокультурном достоянии Российской Федерации»

21 РУССКИЙ ЯЗЫК В МИРЕ

21 Яшар Алхасов (Баку) / Особенности развития азербайджанско-русского билингвизма

33 СЛОВАРНЫЙ ЗАПАС

- 33 Марина Кривенькая (Москва) / Хронотоп дискурса идентичности в современной художественной литературе
- 44 **Малекзада Фахиз Джамила** (Кабул) / Проявление русского национального характера в образе Андрея Соколова (по рассказу М.А. Шолохова «Судьба человека»)

54 НАСЛЕДИЕ

- 54 Мубариз Аслан Сулейманлы (Баку) / Новруз праздник природы, мира, солидарности и человечности
- 72 Нияз Аюпов, Анна Шевцова (Москва) / Ногайская этнопедагогика в пословицах и поговорках

80 ОБРАЗОВАНИЕ И КОНФЕССИИ

- 80 **Ильяс Зарипов (Москва)** / Опыт духовной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья при исламских образовательных центрах
- 98 Али Рамазанов (Москва) / Аспекты вероучения суннитов и шиитов в преподавании модуля «Основы исламской культуры»
- 113 **Мария Кузьмина** (Новосибирск) / Церковнославянский язык в школьной программе как инструмент трансляции духовно-нравственных ценностей
- 134 Тамара Царёва (Москва) / «Евангелие в манга» новая форма православной проповеди?

154 КНИЖНАЯ ПОЛКА

154 Асет Алхастова (Идигова) (Москва) / Малхйист. Край выше облаков

159 АНТРОПОЛОГИЯ СОВЕТСКОСТИ

159 **Елена Бучкина** (Москва) / Красный чум как модель ликвидации безграмотности среди коренных народов Крайнего Севера (на примере опыта работы Амалии Хазанович)

CONTENT

8 DOCUMENT

8 Federal Law of 20.10.2022, No. 402-FZ "On the Intangible Ethnocultural Heritage of the Russian Federation"

21 RUSSIAN LANGUAGE IN THE WORLD

21 Yashar Alkhasov (Baku) / Specifics of Azerbaijani-Russian bilingualism development

33 VOCABULARY

- 33 Marina Krivenkaya (Moscow) / Chronotope of identity discourse in contemporary fiction
- 44 **Malekzada Fahiz Jamila** (Kabul) / Manifestation of Russian national character in the image of Andrei Sokolov (based on the story "The Fate of a Man" by M.A. Sholokhov)

54 HERITAGE

- 54 Mubariz Aslan Suleymanli (Baku) / Novruz Holiday of nature, peace, solidarity and humanity
- 72 Niyaz Ayupov, Anna Shevtsova (Moscow) / Nogai ethnopedagogy in proverbs and savings

80 EDUCATION AND CONFESSIONS

- 80 **Ilyas Zaripov** (Moscow) / Experience of spiritual rehabilitation of people with disabilities at Islamic educational centers
- 98 **Ali Ramazanov** (Moscow) / Aspects of Sunni and Shiite beliefs in teaching "Fundamentals of Islamic Culture" module
- 113 Maria Kuzmina (Novosibirsk) / Church Slavonic language in the school curriculum as a tool for transmission of spiritual and moral values
- 134 **Tamara Tsareva** (Moscow) / "Gospel in manga" a new form of orthodox preaching?

154 BOOKSHELF

154 Aset Alkhastova (Idigova) (Moscow) / Malchyist. The land above the clouds

159 ANTHROPOLOGY OF SOVIETNESS

159 **Elena Buchkina** (Moscow) / The Red chum as a model for literacy elimination among indigenous peoples of the Far North (based on the experience of Amalia Khazanovich)

168 **Таисия Заболотина** (Москва) / Жизнь студенческих стройотрядов на строительстве Байкало-Амурской автомагистрали глазами участников

189 ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ

- 189 **Дмитрий Сарин** (Москва) / Исследовательская и проектная деятельность учащихся: опыт работы научного руководителя
- 201 Татьяна Гаттарова, Людмила Рябчикова (Надым) / Организация работы с детьми-инофонами на уровне основного общего образования в МОУ «Средняя общеобразовательная школа №5 г. Надыма»
- 207 Виктория Ростовцева (Москва) / Компетенции педагогов, работающих с детьми-инофонами: из опыта изучения
- 214 **Кристина Калинина** (Москва) / Рифмовать нельзя выучить: проблема изучения русского глагола в современной многонациональной школе

220 СЛОВО МОЛОДЫМ

- 220 Дарья Утехина (Москва) / Вклад военно-полевых хирургов в победу в Великой Отечественной войне (на примере генерал-майора медицинской службы Станислава Иосифовича Банайтиса)
- 233 Мария Звонарёва (Москва) / Тактическая медицина в российской армии в XX – начале XXI в.

Taisiya Zabolotina (Moscow) / How the student construction teams lived while building the Baikal-Amur highway: through the eyes of the participants

189 PEDAGOGICAL PRACTICUM

- 189 Dmitriy Sarin (Moscow) / Students' research and project activities: experience of a scientific supervisor
- 201 Tatyana Gattarova, Lyudmila Ryabchikova (Nadym) / Organization of work with children whose native language is not Russian at the level of basic general education in "Secondary General Education School No. 5 of Nadym"
- 207 **Victoriya Rostovtseva** (Moscow) / Competencies of teachers working with children whose native language is not Russian: the experience of studying the issue
- 214 **Kristina Kalinina** (Moscow) / Rhyming not learning: the problem of studying the Russian verb in a modern multicultural school

220 WORD TO THE YOUNG

- 220 **Dariya Utekhina** (Moscow) / Contribution of military field surgeons to the victory in the Great Patriotic War (case of Major General of the medical service Stanislav Banaitis)
- 233 Mariya Zvonareva (Moscow) / Tactical medicine in the Russian army in the 20th and early 21st centuries

ДОКУМЕНТ

Федеральный закон от 20.10.2022 г. № 402-Ф3 «О нематериальном этнокультурном достоянии Российской Федерации»

Федеральный закон от 20.10.2022 г. № 402-ФЗ «О нематериальном этнокультурном достоянии Российской Федерации» был принят Государственной думой 4 октября 2022 года; одобрен Советом Федерации 19 октября 2022 года. Документ нацелен на создание правовых и организационных основ для обеспечения культурной самобытности всех народов и этнических общностей Российской Федерации и сохранения этнокультурного и языкового многообразия. Настоящий Федеральный закон направлен на реализацию конституционного права каждого на участие в культурной жизни и пользование учреждениями культуры, на доступ к культурным ценностям и конституционной обязанности каждого заботиться о сохранении исторического и культурного наследия.

Ключевые слова: нематериальное наследие; нематериальное этнокультурное достояние; культура России; популяризация наследия; этнокультурная идентичность; этническая общность; хранители наследия; носители нематериального этнокультурного достояния; государственная политика в области нематериального этнокультурного достояния; Федеральный реестр; региональный реестр.

Статья 1. Цель настоящего Федерального закона

Целью настоящего Федерального закона является создание правовых и организационных основ для обеспечения культурной самобытности всех народов и этнических общностей Российской Федерации и сохранения этнокультурного и языкового многообразия. Настоящий Федеральный закон направлен на реализацию конституционного права каждого на участие в культурной жизни и пользование учреждениями культуры, на доступ к культурным ценностям и конституционной обязанности каждого заботиться о сохранении исторического и культурного наследия.

Статья 2. Предмет регулирования настоящего Федерального закона

Настоящий Федеральный закон регулирует отношения в области выявления, изучения, использования, актуализации, сохранения и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния Российской Федерации.

Статья 3. Правовое регулирование отношений в области нематериального этнокультурного достояния Российской Федерации

Правовое регулирование отношений в области нематериального этнокультурного достояния Российской Федерации основывается на положениях Конституции Российской Федерации и осуществляется настоящим Федеральными законами, нормативными правовыми актами Президента Российской Федерации, нормативными правовыми актами Правительства Российской Федерации, законами и иными нормативными правовыми актами субъектов Российской Федерации.

Статья 4. Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе

Для целей настоящего Федерального закона используются следующие основные понятия:

1) нематериальное этнокультурное достояние Российской Федерации (далее – нематериальное этнокультурное достояние) – нематериальное культурное наследие народов Российской Федерации как совокупность присущих этническим общностям Российской Федерации духовно-нравственных и культурных ценностей, передаваемых из поколения в поколение, формирующих у них чувство осознания идентично-

- сти и охватывающих образ жизни, традиции и формы их выражения, а также воссоздание и современные тенденции развития данного образа жизни, традиций и форм их выражения;
- 2) этническая общность Российской Федерации (далее этническая общность) исторически сложившаяся на определенной территории устойчивая совокупность людей, обладающая общей культурой с присущими ей образной и ценностной системами, общностью языка, этническим самосознанием, свободно определяющая свою национальную принадлежность;
- 3) носители нематериального этнокультурного достояния этнические общности и их отдельные представители, обладающие уникальными знаниями, выраженными в объективной форме, технологиями и навыками, отражающими культурные особенности их этнической общности, играющие важную роль в сохранении, актуализации и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния;
- 4) хранители нематериального этнокультурного достояния физические и юридические лица, имеющие отношение к выявлению, изучению, использованию, актуализации, сохранению и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния (дома (центры) народного творчества и учреждения культурно-досугового типа, профессиональные и самодеятельные творческие коллективы, культурные объединения), а также библиотеки, музеи, архивы, научные, образовательные и иные организации;
- 5) государственная политика в области нематериального этнокультурного достояния совокупность правовых, экономических, социальных, организационных и иных мер и принципов, направленных на создание условий для поддержки выявления, изучения, ис-

пользования, актуализации, сохранения и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния.

Статья 5. Объекты нематериального этнокультурного достояния

К объектам нематериального этнокультурного достояния относятся:

- 1) устное творчество, устные традиции и формы их выражения на русском языке, языках и диалектах народов Российской Федерации;
- 2) формы традиционного исполнительского искусства (словесного, вокального, инструментального, хореографического);
- 3) традиции, выраженные в обрядах, празднествах, обычаях, игрищах и других формах народной культуры;
- 4) знания, выраженные в объективной форме, технологии, навыки и формы их представления, связанные с укладами жизни и традиционными ремеслами, реализующиеся в исторически сложившихся сюжетах и образах и стилистике их воплощения, существующих на определенной территории;
- 5) иные объекты нематериального этнокультурного достояния.

Статья 6. Категории объектов нематериального этнокультурного достояния

Объекты нематериального этнокультурного достояния подразделяются на следующие категории:

1) объекты нематериального этнокультурного достояния федерального значения, представляющие особую историческую, культурную и научную ценность для истории и культуры Российской Федерации;

- 2) объекты нематериального этнокультурного достояния регионального значения, представляющие историческую, культурную и научную ценность для истории и культуры субъектов Российской Федерации;
- 3) объекты нематериального этнокультурного достояния местного (муниципального) значения, представляющие историческую, культурную и научную ценность для истории и культуры муниципальных образований.

Статья 7. Полномочия федеральных органов государственной власти в области нематериального этнокультурного достояния

К полномочиям федеральных органов государственной власти в области нематериального этнокультурного достояния относятся:

- 1) формирование и осуществление государственной политики в области нематериального этнокультурного достояния;
- 2) осуществление нормативно-правового регулирования в области выявления, изучения, использования, актуализации, сохранения и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния;
- 3) формирование и ведение федерального государственного реестра объектов нематериального этнокультурного достояния Российской Федерации (далее федеральный реестр);
- 4) создание условий для организации работы по выявлению объектов нематериального этнокультурного достояния федерального значения;
- 5) осуществление международного сотрудничества в области нематериального этнокультурного достояния;
- 6) иные полномочия, предусмотренные настоящим Федеральным законом и другими федеральными законами.

Статья 8. Полномочия органов государственной власти субъекта Российской Федерации в области нематериального этнокультурного достояния

К полномочиям органов государственной власти субъекта Российской Федерации в области нематериального этнокультурного достояния относятся:

- 1) участие в осуществлении единой государственной политики в сфере культуры в части нематериального этнокультурного достояния;
- 2) организация и поддержка учреждений культуры и искусства (за исключением федеральных государственных учреждений культуры и искусства, перечень которых утверждается уполномоченным Правительством Российской Федерации федеральным органом исполнительной власти) в части выявления, изучения, использования, актуализации, сохранения и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния;
- 3) осуществление поддержки региональных и местных национально-культурных автономий;
- 4) поддержка организаций народных художественных промыслов (за исключением организаций народных художественных промыслов, перечень которых утверждается уполномоченным Правительством Российской Федерации федеральным органом исполнительной власти);
- 5) осуществление мер, направленных на поддержку, сохранение, развитие и изучение культуры народов Российской Федерации, проживающих на территории субъекта Российской Федерации, сохранение этнокультурного многообразия народов Российской Федерации, проживающих на территории субъекта Российской Федерации, в том числе нематериального этнокультурного достояния;

- 6) организация и осуществление, в том числе научными организациями субъекта Российской Федерации, региональных научно-технических и инновационных программ и проектов в области нематериального этнокультурного достояния;
- 7) организация проведения экспертиз научных и научно-технических программ и проектов в области нематериального этнокультурного достояния, финансируемых за счет средств бюджета субъекта Российской Федерации;
- 8) иные полномочия, предусмотренные настоящим Федеральным законом и другими федеральными законами, а также законами субъекта Российской Федерации.

Статья 9. Права органов местного самоуправления в области нематериального этнокультурного достояния

Органы местного самоуправления в области нематериального этнокультурного достояния вправе:

- 1) принимать муниципальные нормативные правовые акты, а также муниципальные программы в области нематериального этнокультурного достояния на территории соответствующего муниципального образования;
- 2) участвовать в реализации региональных проектов в области нематериального этнокультурного достояния на территории соответствующего муниципального образования;
- 3) создавать финансовые и организационные условия для обеспечения выявления, изучения, использования, актуализации, сохранения и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния и свободного доступа к ним на территории соответствующего муниципального образования;

4) осуществлять местное (муниципальное) сотрудничество в области выявления, изучения, использования, актуализации, сохранения и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния.

Статья 10. Права носителей нематериального этнокультурного достояния, хранителей нематериального этнокультурного достояния

- 1. Носители нематериального этнокультурного достояния имеют право:
 - 1) на получение в соответствии с законодательством государственной и (или) муниципальной поддержки, направленной на обеспечение их культурной самобытности, а также на использование, актуализацию, сохранение и популяризацию объектов нематериального этнокультурного достояния, носителями которого они являются;
 - 2) на подачу заявки в уполномоченный орган исполнительной власти субъекта Российской Федерации в области нематериального этнокультурного достояния, а в случае его отсутствия - уполномоченный орган исполнительной власти субъекта Российской Федерации в области культуры (далее – региональный уполномоченный орган) о включении объекта нематериального этнокультурного достояния в федеральный реестр в установленном статьями 12 и 13 настоящего Федерального закона порядке или в региональный реестр объектов нематериального этнокультурного достояния субъекта Российской Федерации (далее - региональный реестр) в установленном статьей 14 настоящего Федерального закона порядке.

- 2. Хранители нематериального этнокультурного достояния имеют право:
 - 1) на участие в целях включения объекта нематериального этнокультурного достояния в федеральный реестр в установленном статьями 12 и 13 настоящего Федерального закона порядке или в региональный реестр в установленном статьей 14 настоящего Федерального закона порядке в выявлении, изучении, использовании, актуализации, сохранении и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния;
 - 2) на получение в соответствии с законодательством государственной и (или) муниципальной поддержки для осуществления деятельности по выявлению, изучению, использованию, актуализации, сохранению и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния;
 - 3) на подачу заявки в региональный уполномоченный орган о включении объекта нематериального этнокультурного достояния в федеральный реестр в установленном статьями 12 и 13 настоящего Федерального закона порядке или в региональный реестр в установленном статьей 14 настоящего Федерального закона порядке.

Статья 11. Права физических и юридических лиц в области нематериального этнокультурного достояния

Физические лица и юридические лица, в том числе общественные организации, национально-культурные автономии, имеют право:

 на доступ к объектам нематериального этнокультурного достояния и беспрепятственное получение информации об объектах нематериального этнокультурного достояния; 2) на участие в выявлении, изучении, использовании, актуализации, сохранении и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния.

Статья 12. Федеральный реестр

- 1. Федеральный реестр является государственной информационной системой и ведется в целях учета, сохранения, изучения, актуализации и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния федерального значения.
- 2. Федеральный реестр является основным источником информации об объектах нематериального этнокультурного достояния федерального значения, способах (формах) их выражения, а также местах хранения связанных с ними материальных предметов.
- 3. Правительством Российской Федерации утверждается положение о федеральном реестре, которое содержит в том числе порядок формирования и ведения федерального реестра, порядок использования федерального реестра, состав сведений об объектах нематериального этнокультурного достояния, подлежащих внесению в федеральный реестр, порядок принятия решения о включении объекта нематериального этнокультурного достояния в федеральный реестр, включая порядок внесения сведений об объектах нематериального этнокультурного достояния в федеральный реестр и внесения изменений в данные сведения, порядок исключения объектов нематериального этнокультурного достояния из федерального реестра.
- 4. Оператором федерального реестра является федеральный орган исполнительной власти, уполномоченный Правительством Российской Федерации в области нематериального этнокультурного достоя-

- ния. На основании решения федерального органа исполнительной власти, уполномоченного Правительством Российской Федерации в области нематериального этнокультурного достояния, полномочия по эксплуатации и развитию федерального реестра могут быть переданы подведомственному ему учреждению.
- 5. Внесенные в федеральный реестр сведения об объекте нематериального этнокультурного достояния являются общедоступными, за исключением сведений, распространение которых ограничено законодательством Российской Федерации, и предоставляются бесплатно.

Статья 13. Основания для включения объекта нематериального этнокультурного достояния в федеральный реестр

- 1. Основанием для включения объекта нематериального этнокультурного достояния в федеральный реестр является предложение регионального уполномоченного органа, сформированное на основании заявки хранителя нематериального этнокультурного достояния, носителя нематериального этнокультурного достояния или органа публичной власти.
- 2. Объект нематериального этнокультурного достояния включается в федеральный реестр решением федерального органа исполнительной власти, уполномоченного Правительством Российской Федерации в области нематериального этнокультурного достояния, на основании заключения экспертного совета федерального органа исполнительной власти, уполномоченного Правительством Российской Федерации в области нематериального этнокультурного достояния (далее экспертный совет). Положение

об экспертном совете и состав экспертного совета утверждаются федеральным органом исполнительной власти, уполномоченным Правительством Российской Федерации в области нематериального этнокультурного достояния.

Статья 14. Региональный реестр

- 1. Органы государственной власти субъекта Российской Федерации вправе формировать и вести региональный реестр.
- 2. Региональный реестр ведется в целях учета, сохранения, изучения, актуализации и популяризации объектов нематериального этнокультурного достояния регионального и местного (муниципального) значения.
- 3. Порядок формирования и ведения регионального реестра, порядок принятия решения о включении объекта нематериального этнокультурного достояния в региональный реестр утверждаются региональным уполномоченным органом.

Статья 15. Порядок вступления в силу настоящего Федерального закона

- 1. Настоящий Федеральный закон вступает в силу со дня его официального опубликования, за исключением пунктов 5–7 статьи 8 настоящего Федерального закона.
- 2. Пункты 5–7 статьи 8 настоящего Федерального закона вступают в силу с 1 января 2023 года.
- 3. Нормативные правовые акты субъектов Российской Федерации подлежат приведению в соответствие с настоящим Федеральным законом не позднее 1 января 2023 года. До приведения нормативных правовых актов субъектов Российской Федерации в соот-

ветствие с настоящим Федеральным законом они применяются к соответствующим отношениям в части, не противоречащей настоящему Федеральному закону.

Президент Российской Федерации

В. Путин

Москва, Кремль 20 октября 2022 года № 402-ФЗ

Источник: Президент России: официальный сайт. URL: http://kremlin.ru/acts/bank/48445 (дата обращения: 06.03.2023).

Federal Law of 20.10.2022, No. 402-FZ "On the Intangible Ethnocultural Heritage of the Russian Federation"

Federal Law of 20.10.2022, No. 402-FZ "On Intangible Ethnocultural Heritage of the Russian Federation" was adopted by the State Duma on October 4, 2022; approved by the Federation Council on October 19, 2022. The document aims to create a legal and organizational framework for ensuring the cultural identity of all peoples and ethnic communities of the Russian Federation, and preserving ethnocultural and linguistic diversity. This Federal Law focuses on realizing the constitutional right of everyone to participate in cultural life and the use of cultural institutions, access to cultural assets, and the constitutional obligation of everyone to take care of the preservation of historical and cultural heritage.

Keywords: intangible heritage; intangible ethnocultural heritage; Russian culture; heritage popularization; ethnocultural identity; ethnic group; custodians of heritage; intangible ethnocultural assets; state policy in the field of intangible ethnocultural heritage; Federal Register; regional register.

РУССКИЙ ЯЗЫК В МИРЕ

Яшар Алхасов

DOI 10.37492/ETNO.2023.71.2.001

Особенности развития азербайджанско-русского билингвизма

Автор размышляет об эффективных подходах к изучению русского языка как иностранного на различных ступенях образования. Как один из составителей ныне действующего в школах Азербайджана куррикулума по русскому языку, переводчик нормативных документов в области обучения русскому языку и автор нескольких двуязычных словарей и свыше двух сотен научных работ по вопросам русского языка, автор глубоко убежден в том, что развитие азербайджанско-русского билингвизма зависит и от множества факторов политико-экономического характера.

Ключевые слова: продуктивный билингвизм; азербайджанско-русский билингвизм; русский как иностранный в школе; подходы к РКИ; опора на родной язык учащихся.

На современном этапе развития азербайджанского общества русский язык выступает в двух ипостасях: русский язык как иностранный (РКИ) и русский язык как язык обучения. Обращаясь к статистике, замечу, что в 2022/2023 учебном году в Азербайджане насчитывалось 4394 общеобразовательные школы. По словам нашего президента Ильхама Алиева, в республике почти триста пятьдесят школ, где процесс обучения ведется на русском языке. Школьники трех тысяч учебных заведений изучают его как иностранный. И число таких школ постепенно увеличивается [2].

Естественно, что содержание обучения РКИ меняется в зависимости

Алхасов Яшар Камиль оглу, доктор философии по педагогике, доцент, заведующий отделом практики и развития карьеры выпускников Бакинского славянского университета (Баку, Республика Азербайджан), a-yashar@rambler.ru

от целей обучения, а также от принципов составления программ и учебников по русскому языку.

В 1970 гг. в программах по русскому языку для азербайджанских школ в качестве целей обучения указывалось достижение продуктивного билингвизма. Я лично об этом не знал, поскольку был школьником. А учителя нас учили великому и могучему русскому языку и прививали интерес к чтению книг на русском языке.



Первой книгой на русском языке, которую я прочитал, была повесть Дмитрия Медведева «Это было под Ровно» (М.: Детгиз, 1962). В ней рассказывалось о подвиге советских партизан, в частности легендарного разведчика Героя Советского Союза Николая Кузнецова, в тылу врага в годы Великой Отечественной войны. Естественно, сразу я не мог читать ее по-русски.

В сельской библиотеке я нашел ее перевод на родном языке: «Rovno ətrafinda». Эти две книги, одна и та же книга на азербайджанском и русском языках, одинаково полиграфически оформленные, стали моими настольными книгами. Билингвизм мой начался именно так, когда я читал и перечитывал пословно обе книги на родном, а затем на русском языке. Конечно, тогда я был далек от продуктивного билингвизма, мой билингвизм был рецептивный, то есть я только воспринимал русскую речь, слушал, читал и понимал ее, а вот говорить, отвечать на какие-либо вопросы на русском языке не мог.

В ходе изучения русского языка в классе и внешкольного чтения по-русски у меня постепенно развивается репродуктивный билингвизм, то есть я стал воспроизво-

дить речь на русском языке, говорить, отвечать на заданные вопросы в рамках изучаемых тем. *Продуктивный* же билингвизм, когда говорящий на иностранном языке не только воспринимает и воспроизводить чужую речь, но при этом создает нечто новое, у меня развился позже, когда я уже свободно читал и говорил, общался с друзьями на разные темы и в различных ситуациях.

Правда, все этапы билингвизма проходили не гладко, сопровождали меня мои же ошибки, но постепенно я вырастал из них. В то же время я им безгранично благодарен, ибо именно ошибки заставляли меня идти вперед, побуждая на поиски правильной формы того иного слова.

Именно на продуктивном этапе я стал осознанно использовать языковые единицы. Раньше я удивлялся, почему нельзя говорить «в лесе», хотя имеются в языке «в лагере, в комнате, в школе, в классе, в коридоре, в деревне, в городе, в стране» и т. д. Читая «Это было под Ровно», я сознательно запоминал формы: в лесу, в тылу, в бою, в саду, в Крыму, в ряду, в году, в шкафу, в роду, на ходу, на посту, на мосту, на виду и т. д.

Вопросов было много, их и сейчас немало. Например, имеется родовая корреляция $\kappa o s \ddot{e} n - \kappa o s a$, но нет родовой пары $o p \ddot{e} n - o p a$ (!) или $o c \ddot{e} n - o c a$.

Изучение русского языка по моделям – один из распространенных приемов обучения. Например, слово приземлиться, образованное префиксально-суффиксальным способом, имеет значение «совершить посадку на поверхность Земли». По такой же модели словообразования появилось слово прилуниться после полета лунохода на Луну. Думаю, что великие достижения человечества в освоении космоса позволят появлению в русском языке целой словообразовательной цепочки: примарситься, принептуниться, привенериться. Другой пример: если назвать ученика или ученицу начальных

классов младшеклассником или младшеклассницей, а студента или студентку младших курсов – младшекурсником и младшекурсницей (по модели уже имеющихся в языке старшеклассник / старшеклассница и старшекурсник / старшекурсница), то, думаю, в словаре новых слов и значений русского языка, пополняющемся за счет неологизмов и заимствованных слов, появится несколько лишних словарных статей.

Но в то же время следует иметь в виду, что глаголы работать, читать, играть, отвечать, читать и т. д. спрягаются по одной и той же модели, то есть при изменении по лицам и числам имеют одинаковые окончания: – ю, – ешь, – ет, – ем, – ете, – ют. Однако при спряжении глаголов брать, звать, гнать, писать, держать и др., заканчивающихся тоже на –ать, происходит изменения их корня и окончания, что свидетельствует о непостоянстве и несостоятельности модельного изучения русского языка.

Я всегда скептически относился и отношусь к исключениям в языке. К ним я подбирал свой собственный ответ. Например, семантическая группа глаголов чувства (скучать, соскучиться, тосковать, горевать и др.), употребляясь с предлогом по, как утверждают авторы современных учебников по практической грамматике, управляет то дательным (скучать по отцу, по брату), то предложным падежом (скучать по вас, по нас). Однако я считаю, что в предложно-падежных конструкциях глаголов чувства типа скучать по маме, скучать по сестре, соскучиться по мне, соскучиться по родине, соскучиться по тебе и т. д., существительные и местоимения стоят в форме только предложного падежа с предлогом по. Ведь что такое скучать? Это «испытывать желание увидеть, находиться рядом, общаться с кем-либо или чем-либо». Если я говорю: «скучаю по маме», то значит, мамы нет рядом, я хочу ее видеть. Или мы говорим: «скучаю по родине»,

это означает, что мы находимся за пределами родины, на чужбине. Именно предлог по, имеющий значение после (ср.: по приезде, то есть после приезда, по завершении, то есть после завершения, «цыплят по осени считают», то есть к концу осени), четко указывает на предложный падеж. Думаю, что все вы прекрасно знаете значение известного вопросительного выражения «По ком звонит колокол?» Конечно же, колокол звонит после смерти какого-то человека. Значит, предлог по во всех приведенных выше примерах имеет значение после. И в примерах скучать по дому, скучать по лесу, скучать по саду и т. п. существительные стоят в предложном падеже (ср.: работа на дому, гулять в лесу, расти в саду). А что касается примеров скучать по отцу, скучать по брату, скучать по мальчику, скучать по нему и т. д., то в них существительные, имеющие окончание у, с точки зрения грамматических норм современного русского языка, стоят в дательном падеже. Хотя «пустая клетка» в конструкциях типа «скучать по...» может быть заполнена словом лишь только в предложном падеже.

Или же другой пример. Я обратил внимание на то, что ни в одном из существующих до сих пор этимологических словарей русского языка нет четкого и исчерпывающего объяснения происхождения слов (наречий) с пространственным значением куда, сюда, туда, здесь, везде, всюду. В лингвистической литературе, например, в книге профессора МГУ А.И. Изотова «Старославянский и церковнославянский языки» эти наречия рассматриваются как производные, то есть «образованные от местоименных корней с- (сь - сей), т- (ть - тот), высвысь - весь), к- с помощью суффиксов -де, ждоу /-ждъ». При этом суффикс -де обладал значением места и присоединялся к перечисленным выше корням с помощью соединительного гласного ъ или ь: съде - здесь, къде - где, въсъде - везде. А суффикс -ждоу /-ждъ обозначал направле-

ние движения: $c \times doy$, $c \times d = coda$, $m \times doy$, $m \times d = myda$, $k \times doy$, $k \times d = -kyda$, $k \times c \times doy$, $k \times d = -kyda$, $k \times c \times doy$, $k \times d = -kyda$, $k \times doy$, $k \times d = -kyda$, $k \times doy$, $k \times d = -kyda$, $k \times doy$, k

Действительно, на первый взгляд в наречиях куда, сюда, туда, здесь, везде, всюду нетрудно выделить форманты -да, -де, -ду. Попытки составления словообразовательного гнезда в учебных целях, используя близкородственные языки (украинский, белорусский, польский, болгарский, чешский и др.), не увенчались успехом. Мне удалось повторяющую часть (ядерную сему) обнаружить в другом родственном, входящем в индоевропейскую семью, языке - персидском. Сравнительнотипологический анализ указанных слов в русском и персидском языках показал, что форманты -да (куда, mуда, cюда) в русском языке и - ∂ жа(ca) ($koca - \kappa$ уда, inca сюда, onca - туда) в персидском языке представляют собой общую сему, имеющую значение «место». Мне кажется, что форманты -да, -де, -ду в наречиях куда, сюда, туда, везде, всюду, где, здесь и т. д. исторически представляют собой застывшие падежные формы индоевропейского существительного женского рода да, которая в современном русском языке квалифицируют как суффиксы наречия. Ср.: да (им. п., ср.: правда), де (предл. п., ср.: о правде), ду (вин. п., ср.: правду).

Уверен, что в «Этимологическом словаре русского языка» М. Фасмера ∂a неоправданно рассматривается как суффикс наречия. А наличие в моем родном языке производных слов персидского происхождения со значением места: canishin (наместник) и cabeca (все на месте, чин-чином) (ср.: canishin = ca+nishin дословно: сидящий на месте; cabeca = ca+be+ca дословно: местами, на месте) позволяет мне уверенно считать да некогда самостоятельно употреблявшейся лексической единицей, которая в настоящее время встречается во многих индоевропейских языках, ср.: где (русск.), къде (болгарск.), kde (чешск.), здесь (русск.), zde/tady (чешск.),

da (нем.), dort (нем.) и т. д. Даже в устной речи русских, белорусов, украинцев можно наблюдать употребления этих слов в творительном падеже: «Пройдите тудою. Вчера мы выходили сюдою». Все это свидетельство о «женственной сущности» слова индоевропейского слова да, то есть о принадлежности этого существительного к женскому роду. Более отчетливо (в открытом виде) ∂a проявляет себя в слове $\partial a u a$, имеющем значение «небольшой земельный участок». Вопреки мнению большинства исследователей, пытающихся увязать эту лексему со словом дать, я как уже продуктивный билингв рассматриваю ее как производное слово, которое образовано от существительного ∂a (место) с помощью суффикса уменьшительности ча, весьма продуктивного в персидском языке (ср. в русском языке -к-а: дочь – дочка, рука – ручка, голова – головка).

Все это мои версии, мои соображения относительно некоторых исключений и трудностей русского языка, об оригинальности / неоргинальности судить читателю.

Хотел еще немного порассуждать о том, какие проблемы для улучшения обучения РКИ Азербайджане. Известно, что в последние десять лет в Азербайджане осуществляется переход школьного обучения русскому языку на куррикулярную модель, при которой основное внимание направлено на определение и описание системы планируемых результатов, сформулированных в виде речевых компетенций. Существенно важным и качественно новым в куррикулуме является то, что содержание обучения предлагается не как перечень тем, а в виде содержательных линий и стандартов. Однако эти стандарты в учебниках, как показала практика, не реализованы в полной мере.

Считаем совершенно недопустимым и концептуально ошибочным отсутствие почти во всех учебниках

перевода слов на родной язык учащихся. Иллюстрации и их полиграфическое исполнение оставляют желать лучшего. Они совершенно не отражают реалии Азербайджана, персонажи похожи на инопланетян, героев мультфильмов. Внешность, обстановка – все чуждо для естественных условий общения. Все это производит такое впечатление, что будто весь учебник списан откуда-то, скачан из сети.

Лингвистический материал представлен вразброс, непоследовательно, поэтому не может служить базой для формирования целостного представления о системе русского языка как о первичном условии речевых навыков и умений по РКИ. Даются определения и правила общелингвистического характера (речь, диалог, текст, абзац и т. д.). Приводятся концептуально ошибочные термины и классификации («Речь бывает устная, письменная и внутренняя....»). Внутренняя и внешняя речь выделяются в рамках психологической типологии речи. Механическое соединение разных подходов к речи как грубейшая научная ошибка вводит в заблуждение не только учащихся, но и свидетельствует о методической некомпетентности составителей. И в анализируемом учебнике отсутствует перевод на азербайджанский язык. Известные ученые-методисты Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин считают, что неиспользование родного языка в системе обучения иностранному языку еще не означает, что родной язык может быть «изгнан из голов учащихся» (Л.В. Щерба), а опора только на способы беспереводной семантизации не всегда эффективна в силу невозможности в ряде случаев передать значение иноязычного слова беспереводным способом. По этой причине допускается использование перевода в качестве средства семантизации в целях экономии времени или при малой эффективности беспереводных способов и в качестве средства контроля». Однако составители всех учебников по РКИ для азербайджанских учащихся наотрез отказались от перевода как от одного из эффективных средств формирования навыков и умений по РКИ.

Считаю, что необходимо срочно создать научно-методический совет с участием и российских ученых-практиков, специалистов, который мог бы координировать разработку учебников по русскому языку.

Не понаслышке знаю, что в АПН СССР (ныне РАО) функционировал НИИ преподавания русского языка в национальной школе, возглавляемый известным русистом академиком Николаем Максимовичем Шанским. В лабораториях этого института разрабатывались типовые программы и учебники, на основе которых на местах, в союзных республиках с учетом национальной специфики разрабатывались собственные программы и учебники. Думаю, что подобный ракурс разработки нормативно-методических документов по русскому языку ныне в нашей стране был бы верным подходом в методике обучения РКИ и перспективным направлением в развитии азербайджанско-русского билингвизма. Существенную роль в этом, то есть в развитии билингвизма всегда играли и играют именно те, которые получили образование на родном языке, ведь они на себе испытывали, как «достичь продуктивного билингвизма». Это выдающийся ученый, основоположник азербайджанской русистики профессор Мамед Тагиев, его ученики и последователи - профессор Фирудин Гусейнов, профессор Мамед Годжаев, профессор Насирага Мамедов, профессор Низами Тагисой и другие.

Я, как один из составителей ныне действующего в школах Азербайджана куррикулума по русскому языку, переводчик нормативных документов в области обучения русскому языку и автор нескольких двуязычных словарей и свыше двух сотен научных работ по вопро-

сам русского языка, глубоко убежден в том, что развитие азербайджанско-русского билингвизма зависит и от множества факторов политико-экономического характера. Подтверждение своих мыслей нахожу в словах нашего уважаемого президента господина Ильхама Алиева, лаконично описавшего нынешнее состояние изучения русского в Азербайджане: «....в стране существует потребность в знании русского языка. В обществе он востребован и, кроме того, остается доброй традицией и свидетельством уважения к историческим связям» [2].



Лауреат медали А.С. Пушкина Я. Алхасов (слева) (фото из личного архива автора)

РУССКИЙ ЯЗЫК В МИРЕ













Избранные труды Я. Алхасова (из личного архива автора)



Автор с коллегами на конференции в Минске в 2019 г. (фото из личного архива автора)

Литература:

- 1. *Изотов А.И*. Старославянский и церковнославянский языки: грамматика, упражнения, тексты. М.: ИОСО РАО, 2001. 240 с.
- 2. Ильхам Алиев: Русский язык в Азербайджане потребность и дань историческим связям // Русский мир. 26.12.2018. URL: https://russkiymir.ru/news/250775/ (дата обращения: 06.06.2023).

Yashar Kamil oqlu ALKHASOV,

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Practice and Career Development of Baku Slavic University Graduates (Baku, Republic of Azerbaijan), a-yashar@rambler.ru

Specifics of Azerbaijani-Russian bilingualism development

The author reflects on effective approaches to learning Russian as a foreign language at different levels of education. Being one of the composers of the Russian language curriculum currently in force in Azerbaijani schools, as well as translator of normative documents in the field of Russian language teaching, and author of several bilingual dictionaries and more than two hundred scientific works on Russian language issues, the author is deeply convinced that the development of Azerbaijani-Russian bilingualism depends on many factors of political and economic nature.

Keywords: productive bilingualism; Azerbaijani-Russian bilingualism; Russian as a foreign language at school; approaches to teaching Russian as a foreign language; reliance on students' mother tonque.

СЛОВАРНЫЙ ЗАПАС

Марина Кривенькая

DOI 10.37492/ETN0.2023.71.2.002

Хронотоп дискурса идентичности в современной художественной литературе

Дискурс идентичности в произведениях современной художественной литературы развивается в сложной структурно-семантической взаимосвязи с хронотопом произведения, одновременно зависит от него и оказывает на него влияние. Автор прослеживает структурную корреляцию этих явлений как пространственно-временных континуумов, сопряжение и подвижность их границ в философском и историко-культурном аспектах.

Ключевые слова: идентичность; дискурс идентичности; хронотоп; диалог; лингвокогнитивный анализ; имплицит.

Кривенькая Марина Александровна,

кандидат филологических наук, директор Центра регионоведения и гуманитарно-образовательного сотрудничества, доцент кафедры ЮНЕСКО «Международное (поликультурное) образование и интеграция мигрантов», Институт социально-гуманитарного образования МПГУ, член Союза переводчиков России (Москва), та.krivenkaya@mpgu.su

Дискурс идентичности в современной художественной литературе представляет собой сложный гетерогенный континуум. Его социальное, философское, культурно-историческое осмысление проявляется в сюжетных линиях произведений, вербализуется в диалогах и актуализируется в поведении героев современной прозы. В ходе дискурса происходит реализация личности через ее отношения с миром, в том числе в изменяющихся временно-пространственных условиях жизни.

Как пространственно-временной континуум дискурс идентичности структурно связан с хронотопом произведения. Хронотоп (от греч. chronos – время и topos – место) – важный элемент соз-

дания авторской картины мира, отражающий в художественном произведении единство, неразрывность времени и пространства, их взаимосвязь и взаимовлияние в мире в целом и у героев произведения, в частности [2, с. 234–235].

Лингво-когнитивный анализ диалогов литературных героев, в репликах которых вербализуется дискурс идентичности, демонстрирует высокую частотность употребления языковых единиц, семантически соотнесенных с темпоральностью и уже в рамках нее связанных с концептом границы – от предела времени и пространства до духовно-нравственной нормы. Невозможно вникнуть в психологическое состояние героя произведения, не поняв того, как он осознает себя в соотносимых друг с другом пространстве и времени. Диалоги литературных героев о «временах» демонстрируют их имплицитные представления о линейности или спиралевидности исторического процесса, о цикличности проявления в нем потенциала прогресса и регресса, и в целом о законах и «ритме времени».

- (1) Паша, мы переживаем **теперь времена инквизиции**. **Это неизбежно пройдет, как прошли времена испанской**. Будущее за нами, за учеными. Другой силы, которая могла бы спасти мир, не существует! [21, с. 59].
- (2) [...] Для меня это вопрос по истории России. Исчезни Сталин в тридцатые ушла бы диктатура? С чем были связаны ее начало и конец?

Хороший вопрос.

- *С ритмом истории.* [6, с. 254].

Особую остроту поиск идентичности приобретает на фоне слома цивилизационной парадигмы, которая часто составляет фабулу художественного произведения. Поскольку идентичность не является только изначальным свойством, цивилизационные катаклизмы могут влиять на ее формирование и, соответственно,

отношение человека к себе в изменяющемся мире. В таких случаях экспликация героями своего отношения к происходящему строится с включением темпоральной семантики, смысловые границы которой могут совпадать или не совпадать с реальными.

- (1) Но... **они другие**, понимаешь, не в том банальном смысле, что смена поколений, а во всем другие: **иная эпоха, новая** тачскрин-**цивилизация** [14, с. 317].
- (2) «Бугров, как это ты умудрился остаться незыблемым тираном и собственником, ни на капельку не изменившись! **Время сейчас другое**, понимаешь?! [17, с. 308].
- (3) **У всякого времени свои сложности**. Их надо преодолевать.
 - *Или избегать* [3, c. 77–78].

По М.М. Бахтину, время в литературе, как правило, не совпадает с историческим и в зависимости от жанра и сюжетных линий произведения может проявлять себя во всех направлениях, иметь разную скорость течения, прерываться и возобновляться, у разных героев не идти параллельно [2]. В своих крайних проявлениях время художественного произведения может стремиться к бесконечности, раздвигая тем самым и границы пространства. Поэтому, если признать, что хронотоп как пространственно-временное единство стремится к преодолению границ, то поиски героями своей идентичности – к их определению, в том числе внутри себя.

- (1) Это не край света. Это середина. У мира нет конца. Мир велик настолько, насколько далеко у нас хватает смелости заглянуть [20, с. 499].
- (2) Но ведь там предел обитаемого пространства, сказал Флеккиа-старший. Зачем ты туда поедешь?
- **На пределе пространства**, ответил Амброджо, я, может быть, **узнаю нечто о пределе времени** [5, с. 232].

Семантический и когнитивно-прагматический фронтир при вербализации дискурса идентичности в исто-

рическом контексте проходит между прошлым и настоящим. В этом смысле дискурс идентичности является скорее ретроспективным, нежели перспективным. Смысловое наполнение его хронотопа сопряжено с оценочной модальностью событий: анализ диалогов показывает, что в большинстве случаев, когда инициатор сообщения при обращении к аудитории апеллирует к прошлому, оно представляется точкой отсчета для оценки современного состояния дел. В таких диалогах в соответствии с имплицитными представлениями говорящего прошлое является олицетворением либо абсолютно положительного образа («старые добрые времена»), либо абсолютно отрицательного образа («лихолетье»). Подобные диалоги всегда строятся с ориентацией на историческую память, на общие представления участников дискурса, объединенных единым прошлым.

Отрицательный образ прошлого:

- (1) Вопрос непростой. Спущены деньги. Кому-то наступаем на хвост.
- \mathcal{A} даже знаю кому, сказал губернатор. Но общественность... С общественностью надо считаться. **Не те времена...** [19, с. 115].
- (2) Не выйдет, отрезал Гвоздев. **Старые времена кончились.** Солдат теперь не скотина, которую можно гнать под пули без объяснений... [1, с. 342].
- (3) Но считается, что у помутнения семнадцатого года имелись свои причины война там, обнищание народа, не знаю, что еще...
- **Бывали времена гораздо хуже** и ничего, никаких помутнений [3, с. 83].

Положительный образ прошлого:

(4) — **Раньше-то, а?** Лето — долгое, зима — мягкая... Весной как пригреет — смотришь: а лёд по речке по Сволочи шорохом идёт вовсю... **А ныне вон** уже и Вытекла по затонам подмер-

зать стала... $\exists x!$ Прогневалось на нас ясно солнышко... [12, с. 10].

- (5) Я скучаю по старым добрым временам доинтернетовой эры, вздохнул Калдман, заправляя льняную салфетку за воротник рубашки [15, с. 26].
- (6) ... A я думаю, что мы будем скучать по этой стране, **мы будем вновь и вновь возвращаться к моему времени**, оно было героическим и красивым [7, c. 254-255].

Анализ диалогов, отражающих поиски идентичности, ярко демонстрирует, что при имплицировании информации задействованы именно те глубинные слои семантической памяти, которые хранят знания, являющиеся результатом совмещения индивидуального и коллективного социального опыта в концептуальной картине человека. Поиски идентичности в этом контексте репрезентуют себя в споре генетического родства, общности происхождения и общности памяти, ценностных ориентиров. А поскольку культурно-исторический смысл хронотопа, то есть отношение к пространству и времени в разных культурах может различаться, базовым здесь традиционно выступает генетическая память, связь поколений и межпоколенческий опыт.

– Нет, парень: кровь сознания – вот что имеет значение. Вот что нам удалось сохранить и взрастить в поколениях [15, с. 237].

Границы хронотопа в данном контексте не просто раздвигаются в прошлое в реальном и когнитивном пространстве, но также размываются или приобретают признаки векторности.

- (1) **В конце жизни** выясняется, что это, оказывается, важно: типологически родственные черты. **Подсознание, что ли? Пещерный зов племени?..** Мы ведь странные животные... [17, с. 357].
- (2) Главное память. Могучий корень общей генной памяти, **уходящей в тысячелетия...** [15, с. 244].

Наиболее емко представление об относительности времени и соответственно реальности, когда возможно прогнозирование прошлого из настоящего, выражается репликой героя произведения Евгения Водолазкина, общий хронотоп произведений которого отличает опровержение линейности времени:

– ... но мы исходим из общепринятых представлений о реальности. **Реальность** – **не то, что было, а то, что, с точки зрения вероятности, могло бы быть** [6, с. 234].

Апелляция к историческим событиям, запечатленным в коллективной когнитивной базе представителей определенного лингвокультурного сообщества, имеет целью определить в прошлом точку отсчета, которая имплицитно воспринимается как «начало времен». В хронотопе разных народов такую роль играют разные исторические события. К тому же прагматические особенности дискурса могут либо актуализировать историческое событие, делая его почти осязаемым в настоящем, либо отсылать его к «незапамятным временам».

- Старый! уважительным шёпотом произнёс Киреев. **Наверно, еще с войны...**
 - **С немцами?** уточнил Кирюха.
- Нет, усмехнулся Радомский, **с Наполеоном!** [8, с. 233]

Как правило, обращаясь к историческим событиям, коммуниканты стремятся либо придать сказанному особую значимость, либо выразить мнение о маловероятности или невозможности какого-либо действия, нереальности воплощения идеи, абсурдности предложения и т. д. Например, в следующем диалоге «до следующего крестового похода» означает «бесконечно долго или никогда»:

- On voulait t'inviter au restau...
- Quand? Ce soir?

- Ben oui, gros malin! **Pas après la prochaine croisade!** [23, c. 110].

Отсюда – дискурс о пределах времени, пространства и соотнесенных с ними событий:

«Я думаю, сказал Амброджо, что **исчерпывается не время, но явление**. Явление выражает себя и прекращает свое существование» [5, с. 288].

Дискурс идентичности, в том числе в художественной литературе, происходит в пограничье индивидуального и коллективного, временного и вечного, это диалог с собой и миром, это пограничье норм и ценностей, их приятие или отторжение. Когда речь идет о генетическом родстве и общей генетической памяти народа, подразумевается, что в индивидуальной когнитивной базе наиболее активно отражаются монументализированные коллективные воспоминания народа о значимых, переломных, чаще всего трагических, исторических событиях. В этом случае они демонстрируют временной сдвиг или вневременность в индивидуальном хронотопе:

- Вот, говорит она, щупая материю. Смотри, какой элегантный, **полосочка** такая деликатная...
- Нет... отвечаю я, бросив рассеянный взгляд на вешалку с пиджаком. Это лагерная роба, **и это в моей жизни уже было...**
 - Когда?! мгновенно оторопев, спрашивает она.

И я также рассеянно отвечаю:

- В середине прошлого века... [17, с. 55].

Данный пример напоминает нам о том, что для языка характерны синтетические, связывающие тенденции. Помимо номинативной, слова выполняют когнитивную функцию, они представляет собой ту часть памяти, где зафиксированы «следы опыта человека» [11, с. 103], и в ходе речевой деятельности в этой системе происходят «закономерные функциональные

сдвиги» [22, с. 216]. Так, возникающие неожиданно обнаруженные связи между явлениями приводят к причудливым выводам о времени происходящих событий:

– Когда случился октябрьский переворот? **Когда опали** листья! [4, с. 121].

С точки зрения социолингвистики, любое знание есть одновременно и общий продукт развития социума во времени, и индивидуальный продукт развития и функционирования человека как существа социального, и значимый элемент коммуникативного процесса, имеющего социальный характер. Яркое тому подтверждение – реплики персонажей, в которых дискурс идентичности проявляет себя как поиск самоидентичности, под которой мы понимаем представление человека о себе, определяемое принадлежностью к той или иной социальной группе вместе с присущими ей нормами и ценностями [10]. Гетерогенный характер такого дискурса строится в пограничье индивидуального и коллективного и вербализуется в стирании границ «я» и «мы».

- (1) Поцелуйте ему руку, тихо, но внушительно сказал Дитмер по-шведски. Так нужно, Курт [...].
- **Вот мы и становимся азиатами**, господин юнкер [9, с. 92].
- (2) «Мы» означало разные вещи для Штеффи и Юдит. Для Штеффи «**мы» это** «**моя семья**». Для Юдит «**мы, евpeu**» [20, с. 118].
 - (3) «**Мы» это ООН.** Очередной доклад [15, с. 51].

Для понимания когнитивного аспекта вербализации самоидентичности в ходе вербального общения важно понимать, что имплицитное знание, в отличие от эксплицитного, связано с долговременной памятью, с привычными и предсказуемыми представлениями [18, с. 181]. То есть применение ситуативного сценария в каждом конкретном дискурсе – это реконструкция

на основе сочетания компонентов разного вида информации из долговременной и ситуативной памяти. Соответственно, при выявлении и декодировании имплицитного смысла важен запечатленный в памяти, с одной стороны, индивидуальный и коллективный социокультурный опыт, а с другой – ситуативный и накопленный ранее при столкновении с похожими ситуациями.

Таким образом, проведенный лингво-когнитивный анализ подтверждает взаимовлияние и взаимозависимость хронотопа и дискурса идентичности, проявляющегося как гетерогенный континуум, в том числе в художественной литературе. Семантика дискурса идентичности характеризуется высокой степенью темпоральности, большим резервом смысла, сочетанием имплицитного и эксплицитного. Хронотоп художественного произведения в рамках дискурса идентичности включает групповое и индивидуальное восприятие времени его героями, акцентирует смещение пространственно-временных границ и фактор вневременности.

– Будущее легко отнять, потому что его не существует. Это всего лишь мечтание. Трудно отнять настоящее, еще труднее – прошлое. И невозможно, доложу я вам, отнять вечность [4, с. 405].

Дискурс идентичности, который разворачивается в современной художественной литературе, сочетает в себе эксплицитное и имплицитное, индивидуальное и коллективное, преходящее и вечное. Он не только манифестирует, но и во многом моделирует дискурс идентичности современного общества, расширяя его границы, придавая большую многомерность, выводя за рамки имманентности. Именно благодаря тому, что хронотоп дискурса идентичности литературных героев разворачивается не только линейно, мы можем рассматривать художественную литературу как действенный ресурс формирования, видоизменения и в целом разви-

тия идентичности – как отдельного индивидуума, так и самых разных социальных групп, что, смеем предположить, может влиять в определенном историческом периоде на судьбы народов.

Литература:

- 1. Акунин Б. Смерть на брудершафт: Роман-кино. М.: АСТ: Астрель, 2011. 445 с.
- 2. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. М.: Худ. лит., 1975. C. 234–407.
- 3. Водолазкин Е.Г. Авиатор: роман. М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2016. 410 с.
- 4. Водолазкин Е.Г. Брисбен: роман. М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2019. 410 с.
- 5. Водолазкин Е.Г. Лавр: роман. М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2017. 440 с.
- 6. Водолазкин Е.Г. Оправдание Острова: роман. М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2021. 405 с.
- 7. Гранин Д. Мой лейтенант. Зубр. М.: Эксмо, 2014. 672 с.
- 8. *Жвалевский А.В., Пастернак Е.Б.* Типа смотри короче: рассказы. М.: Время, 2019. 256 с.
- 9. *Иванов А.В.* Тобол. Много званых: роман-пеплум. М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2019. 702 с.
- 10. *Кривенькая М.А.* Миграционный дискурс в современной художественной литературе (лингво-когнитивный анализ диалогов) // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2021. № 4 (36). С. 76–98.
- 11. *Кубрякова Е.С.* Особенности речевой деятельности и проблемы внутреннего лексикона // Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. М.: Наука, 1991. С. 82–140.
- Лукин Е. Катали мы ваше солнце: [роман]. М.: АСТ: АСТ Москва; Владимир: ВКТ, 2010. 315 с.
- 13. Рубина Д. Наполеонов обоз. Книга З. Ангельский рожок. М.: Эксмо, 2020. 480 с.
- 14. Рубина Д. Русская канарейка. Блудный сын: роман. М.: Эксмо, 2015. 448 с.
- 15. *Рубина Д*. Русская канарейка. Голос: роман. М.: Эксмо, 2015. 512 с.
- 16. Рубина Д. Русская канарейка. Желтухин. М.: Эксмо, 2015. 480 с.
- 17. *Рубина Д.* Холодная весна в Провансе. М.: Эксмо, 2013. 336 с.
- 18. *Солсо Р.Л.* Когнитивная психология. 6-е изд. СПб.: Питер, 2006. 589 с.
- Токарева В.С. Птица счастья: Повести. М.: АСТ: АСТ Москва: Хранитель, 2006. 349 с.
- 20. Тор А. Глубина моря; Открытое море [в 2-х т.]: Т. 2: Книга третья, книга четвертая / пер. со швед. Марины Конобеевой. М.: Самокат, 2016. 512 с.
- 21. Улицкая Л. Казус Кукоцкого: Роман. М.: Эксмо, 2004. 464 с.

- 22. Ушакова Т.Н. Речь человека в общении / Т.Н. Ушакова, Н.Д. Павлова, И.А. Зачесова // Теория речевой деятельности: Хрестоматия / Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, Т.А. Титова. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. С. 202—221.
- 23. Gavalda A. L'Échappée belle / Anna Gavalda. Paris: Editions Le Dilet-tante, 2009. 167 p.

Marina Krivenkaya,

PhD in Philology, Associate Professor, the UNESCO Chair on International education and the integration of migrants, Director of the Centre for Regional Studies and Humanitarian-Educational Cooperation, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), ma.krivenkaya@mpqu.su

Chronotope of identity discourse in contemporary fiction

The discourse of identity in modern fiction develops in a complex structural-semantic relationship with the chronotope of the work, depending on it and influencing it at the same time. The author traces the structural correlation of these phenomena as environment and temporal continuums, the interaction and mobility of their boundaries in philosophical and historical-cultural aspects.

Keywords: identity; identity discourse; chronotope; dialogue; linguistic and cognitive analysis; implicit.

Проявление русского национального характера в образе Андрея Соколова (по рассказу М.А. Шолохова «Судьба человека»)

В статье раскрывается специфика творческой реализации национальной идеи в произведении М. А. Шолохова «Судьба человека», посвященном героизму, проявленному русским народом в годы Великой Отечественной войны. Исследование направлено на раскрытие истинного смысла национальной идеи путем противопоставления ее фашизму в аспекте общечеловеческих моральных ценностей. Образ героя рассказа собирательный, таких, как Андрей Соколов, очень много. Шолохов показывает достоинство русского солдата, который даже в плену думает не о собственной жизни, а о Родине. В поступках героя воплощаются специфические черты русского характера.

Ключевые слова: М.А. Шолохов; «Судьба человека»; Великая Отечественная война; национальная идея; мужество; жертвенный героизм.

Прежде всего рассмотрим определение характера. Характер может определяться как «индивидуальный склад личности человека, проявляющийся в особенностях поведения и отношения к окружающей действительности» [4, с. 1306] и как «(от греч. Charakter – черта, особенность) совокупность устойчивых особенностей личности, складывающаяся и проявляющаяся в деятельности и общении, обусловливая индивидуальные способы поведения. Отличительные черты характера определяется, прежде всего, волей и эмоциями» [1, с. 343].

«Русский характер, – писал А.Н. Толстой, – легкий, открытый, добродушный, жалостливый... когда жизнь не требует

Малекзада Фахиз Джамила, преподаватель кафедры русского языка Кабульского университета (Кабул, Исламский Эмират Афганистан), Jamil_zada_jmahmad222@ amail.com

его к тяжелой жертве. Но когда приходит беда – русский человек суров, двужилен в труде и беспощаден к врагу, – не щадя себя, он не щадит и врага... В мелочах русский человек может быть несправедлив к себе и другим, отделаться шуточкой, там прихвастнуть, там прикинуться дурачком... Но справедливость в больших идеях и больших делах живет в нем неискоренимо. Во имя справедливости, во имя общего дела, во имя Родины, он, не подумав о себе, кинется в огонь» [10].

Национальная идея в России рассматривается на государственном уровне как одна из составляющих самобытности страны и включает ценности, без которых невозможно будущее России. До революции национальной идеей и, по сути, законом русской жизни были «православие, самодержавие, народность». Во время Великой Отечественной войны национальная идея трансформируется в жизнь ради народа и Родины, идею их спасения и подразумевает преемственность вечных ценностей.

Истинная национальная идея выражает уровень духовной культуры, «устойчивое представление индивида об основополагающем прошлом, настоящем и будущем своей страны, мобилизующее на жизненные усилия, а также соответствующее состояние общественного сознания» [5, с. 13], что является критерием идентификации себя со своим народом, не имеющим ничего общего с насилием и превосходством над другими людьми и направленным на созидание, любовь, всестороннее совершенствование.

Принципы и приемы воссоздания характера различаются в зависимости от трагических, сатирических и других способов изображения жизни, от литературного рода произведения и жанра; они в большой мере определяют лицо литературного направления.

Национальный характер – это еще и «представление народа о самом себе, это безусловно важный элемент его народного самосознания, его совокупного этнического я. И представление это имеет поистине судьбоносное значение для его истории. Ведь точно так же, как отдельная личность, народ, в процессе своего развития формируя представление о себе, формирует себя самого и в этом смысле – свое будущее» [6, с. 860].

В.М. Соловьев отмечает: «О тайнах русской души сказано и написано очень много. Еще в древние времена иностранцы, попадая в Россию и общаясь с русскими, убеждались в том, что они часто ведут себя, мыслят и действуют иначе, чем ближащие их соседи. Русские несколько столетий остаются наиболее непонятными и загадочными» [9, с. 6]. «... Неоднократно отмечалось, что о тайнах русской души, как правило, особенно часто вспоминаюттогда, когда страна оказывается на историческом переломе, когда народ в очередной раз испытывается на прочность и от него требуется колоссальные напряжение сил и жертвы» [9, с. 12].

«Основная, наиболее глубокая черта характера русского народа есть его религиозность, и связанное с нею искание абсолютного добра, которое осуществимо лишь в Царстве Божием, – пишет Н.О. Лосский. – Совершенное добро без всякой примеси зла и несовершенств существует в Царстве Божием потому, что оно состоит из личностей, вполне осуществляющих в своем поведении две заповеди Иисуса Христа: любить Бога больше себя, и ближнего, как себя. Члены Царства Божия совершенно свободны от эгоизма и потому они творят лишь абсолютные ценности, – нравственное добро, красоту, познание истины, блага неделимые и неистребимые, служащие всему миру» [3, с. 5]. И далее у него же: «Считая основным свойством русского народа христианскую религиозность и связанное с нею

искание абсолютного добра, я буду в следующих главах пытаться объяснить некоторые другие свойства русских людей связью с этою существенною чертою их характера» [3, с. 21].

В своих произведениях М.А. Шолохов показывает, что фашизм разрушителен, поскольку основан на злобе, зависти, ненависти, агрессии. Истинная национальная идея выражает уровень духовной культуры, «устойчивое представление индивида об основополагающем прошлом, настоящем и будущем своей страны, мобилизующее на жизненные усилия, а также соответствующее состояние общественного сознания» [5, с. 4].

Образ Андрея Соколова раскрывается как персонификация нации с характерным менталитетом и присущими русскому народу чертами. Н.А. Бердяев считал определяющим для русского духа умение сформировать в себе нравственную вертикаль, которая позволит в любых условиях оставаться Человеком. М.А. Шолохов проводит Андрея Соколова через множество жизненных испытаний, где персонаж не теряет достоинства, а совершает подвиг жертвенной любви, сострадания, мужества. Его образ изначально сопряжен с тяжелыми страданиями во имя других, которые возвышают его над всеми и приближают к Богу.

Л.Г. Сатарова видит связь образа Андрея Соколова с древнерусской традицией, выраженной в идее покровительства русской государственности. В имперской России имя Андрей воспринималось в контексте покровительства военно-морского флота [8, с. 3].

Плен Андрея Соколова напоминает судьбу тысяч его соотечественников. Плен рассматривается как особое состояние воина, где требуется сила духа, духовного сопротивления. И в плену главный герой продолжает думать о фронтовых товарищах, о невозможности защитить их. Андрей мужественно, с честью принимает

возможную смерть от врага, гордо поднявшись с земли, прямо смотрит в дуло винтовки, утверждая тем самым торжество русского духа: «никакой паники, ни сердечной робости в эту минуту у меня не было» [11, с. 264].

Автор произведения «Судьба человека» осуждает фашизм и не видит в нем проявления национальной идеи – жестокость воплощается не только в действиях Гитлера, но и в поступках конвоя, коменданта, инженера, солдат, воспринимающих пленных как рабов, целенаправленно ими уничтожаемых. Не случайно Э.Ф. Кондюрина видит в фашизме возрождение психологии рабовладельца, но не раба [2, с. 7].

Муки Андрея вызывают недоумение, что немцы, превратившие человека в «кусок окровавленного мяса», могут называться людьми. Нравственная победа героя над еще одной угрозой смерти, воспринимаемой им как радостное чудо, утверждает посредством стойкого желания жить величие русского духа: «Все-таки живой, живой я остался!..»

И в плену главный герой продолжает жить ради других, воспринимая себя частью народа как соборного целого. Гибель у него на глазах замученных людей вызывает в нем глубокое сожаление, что он не может помешать этой несправедливости, и остается только душевно разделить эти страдания: «Какие погибли замученные... в лагерях, – сердце уже не в груди, а в глотке бьется, и трудно становится дышать» [11, с. 269].

Картины плена в Германии только усиливают этот смысл, представляя собой дальнейшую реализацию фашистской идеологии в действии. К человеку применялись крайние формы зверства, пыток, избиения, и сама личность, не имеющая никаких прав, воспринималась ниже животного: «И кулаками били, и ногами топтали, и резиновыми палками били, и всяческим железом» [11, с. 271]. Людей сжигали заживо: «Печей-то, на-

верно, на всех нас не хватало в Германии» [11, с. 271]. Захватчики искоренили из своего сознания ценность жизни человека, нормы отношений между людьми. Сам факт, что пленные относились ими к разряду низшей нации – русских – и продолжали оставаться в живых, могли чувствовать и видеть мир, был основанием для крайних форм жестокости, основной целью которых было забить до смерти: «Били за то, что ты – русский, за то, что на белый свет еще смотришь... чтобы захлебнулся своей последней кровью» [11, с. 271].

Идентификация Соколова в художественной концепции рассказа с русским народом соответствует правде жизни, преемственности во время Великой Отечественной войны глубинной традиции: любви к русскому человеку, восхищения его душевным миром, связанным с национальной почвой. Источником нравственных сил Андрея является богатырское начало, сохранившееся в нем, несмотря на исторические катаклизмы. Это качество воплощает самосознание народа, помогает главному герою оставаться в живых в невыносимых условиях.

Шолохов показывает динамику чувств своего героя. Соколов не страшится смерти, воспринимая ее как конец собственным мучениям, смиренно относится к ней. В то же время жизнь с ее непостижимой красотой Андрею нужна не для себя, а для жены, детей, народа, с которыми он себя идентифицирует. Как и во время пленения, усилием воли он побеждает в себе желание жить, исполнен мужественного принятия смерти.

Ведь Андрей Соколов – простой русский человек, казалось бы, что ему трудно будет сохранить свое достоинство и превосходство над Мюллером, а он наоборот достойно представляет собой борьбу идей, которая подается писателем посредством приема идеологизации сознания. В образе коменданта М.А. Шолохов делает акцент на его «белесых глазах», отмечая его душевную пустоту. Лагерную жизнь Мюллер воспринимает как возможность поиздеваться над людьми, испытывая удовольствие от ежедневного «кровопускания» – изощренного избиения пленных.

Андрей Соколов - работящий человек, поглощенный заботами о семье, нежный муж и заботливый отец, находящий истинное счастье в тихих радостях и скромных успехах, которые не обходили стороной и его дом. Андрей Соколов олицетворяет те нравственные ценности, которые исконно присущи людям труда. В то же время в изображении Мюллера писатель сохраняет верность художественной правде о многогранности личности, находящейся в противостоянии добра и зла. Неоднозначность характера Мюллера проявляется в том, что в нем сочетается садизм и эстетство. Светлый интерьер комендантской, его красота в восприятии Соколова антагонизируют с миром адских мук военнопленных. С одной стороны, пространство сытости, изобилия, пьяного надменного веселья, удовольствия от насилия над людьми, страной, с другой - голод пленных, страдания и смерть.

До поединка Мюллер рассматривает Соколова как обезличенного представителя русского народа (первоначальное обращение – «русс Иван»). Нарастание мотива смерти в сцене конфликта персонажей сопряжено с мотивом обретения жизни. Богатырская сила Соколова, его физическая стойкость и воля доказали абсурдность теории фашизма о превосходстве рас. Внешнее насилие, смерть, пытки, плен, голод не превратили его в животное, не искоренили в нем русское начало и патриотизм. Андрей побеждает Мюллера и в его лице фашизм нравственно и духовно, отстояв русское достоинство, право считаться человеком: «Захотелось мне им, проклятым, показать, что хотя я и с голоду пропадаю...

что у меня есть свое, русское достоинство и гордость и что в скотину они меня не превратили, как ни старались». В восприятии Мюллера человек, который смог устоять перед всеми соблазнами и угрозами, обладает самым ценным для него качеством - храбростью, делающей Андрея равным Мюллеру. Не случайно обращение «русс Иван» меняется в конце сцены на обращение «Соколов». Мюллер увидел в Андрее личность, но немецкий комендант не может понять, что храбрость не является положительной ценностью, если она используется для порабощения одной нации другой. Храбрость в сочетании с насилием и жестокостью теряет свое позитивное качество, поскольку перестает воплощать идею созидания жизни. Тихий героизм Соколова, напротив, несет данную идею: «и в плену можно бороться с врагом, только на духовном уровне, без оружия. дух русского православного человека бессмертен» [5, c. 6].

В рассказе жестокий мир фашизма противопоставлен миру русского фронтового братства, душевно сплоченных людей, осознающих значимость жизни друг друга. В пластике движений Соколова, сохранившего подсознательную привычку ожидать очередного избиения, писатель подвергает критике попытки захватчиков искоренить человечность.

Но вместо переживания ожидаемого счастья от встречи с семьей Андрей вновь погружается в мир страданий, где родной дом стал местом смерти для жены и дочерей. Чужая земля, от гнета которой Андрей пытался освободиться, становится приютом последнего родного человека. Нет семьи, но осталась Родина, любовь к которой Андрей также пронес через всю жизнь. Чувствуя единство народа, Андрей чуток к бедам и мальчика из народа, проявляя к нему, как к семье, сослуживцам, пленным, жертвенную любовь. Трагическое

прошлое семьи также едино с трагическим прошлым народа во время Великой Отечественной войны.

Произведение Шолохова написано в первой половине XX века, главный герой является человеком из народа, на его долю выпадают тяжелые испытания. У Шолохова герои проходят войну и плен. В плену особенно ярко проявляются такие черты характера его героя, как патриотизм, чувство собственного достоинства, храбрость, мужество, стойкость. у Соколова не было выбора, он принял все это как долг перед Родиной, народом. Пройдя испытания, в мирной жизни Соколов сохранил такие качества, как человеколюбие, умение сопереживать, любить, щедрость души и доброту, заботу о других, великодушие, сострадание.

Свои национальные герои были и у афганского народа. Хочу вспомнить об одном из них, известном нам из уроков истории – Вазире Мохаммеде Акбаре Хане. Вазир Акбар Хан был сыном правителя и одним из главных героев первой англо-афганской войны (1839–1842). Он руководил национальной партией в Кабуле в 1841–1842 гг. и уничтожил отряд Эльфинстона на перевале Гандамак. Акбар-хан стал эмиром Афганистана в мае 1842 г. и правил до 1843 года.

Возвращаясь к теме нашего исследования, отметим, что Шолохов выделяет следующие черты русского характера: героизм, патриотизм, стойкость, мужество, щедрость, человеколюбие, умение сопереживать, любить, щедрость души, доброту, заботу о других, великодушие, сострадание, трудолюбие, удаль, гордость, чувство собственного достоинства. Время накладывает свой отпечаток, но основные черты русского национального характера остаются прежними.

Литература:

- 1. *Азимов А.Г., Щукин А.Н*. Новый словарь методических терминов и понятий. М.: Икар, 2009. 448 с.
- Кондюрина Э.Ф. «Судьба человека» Михаила Шолохова (к вопросу о жанре рассказа) // Вестник Ульяновского государственного технического университета. 2007. № 2. С. 6–14.
- 3. *Лосский Н.О.* Характер русского народа. Frankfurt am Main: Посев. 1957. Кн. 1. 224 с.
- 4. Новый энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2004. 1420 с.
- 5. Национальная идея России: в 6 т. М.: Научный эксперт, 2012. Т. 1. 752 с.
- 6. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю*. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1997. 960 с.
- 7. *Осипов В.О.* Величие и трагизм эпохи: к 90-летию со дня рождения М.А. Шолохова // Библиотека. 1994. № 12. С. 20–24.
- 8. *Сатарова Л.Г.* М. А. Шолохов в годы Великой Отечественной войны. Путь к рассказу «Судьба человека»: к 60-летию со дня публикации // Литература в школе. 2016. № 5. С. 3–4.
- 9. *Соловьев В.М.* Тайны русской души: вопросы. Ответы. Версии. 4-е изд., испр. и доп. М.: Русский язык, 2009. 144 с.
- Толстой А.Н. Русский характер // Годы великой битвы. М.: Советский писатель. 1958. С. 728–732.
- 11. Шолохов М.А. Они сражались за Родину: главы из романа; Рассказы: Наука ненависти, Судьба человека. М.: Голос, 2001. 336 с.

Malekzada Fahiz Jamila.

Lecturer of the Chair of Russian Language, Kabul University
(Kabul, Islamic Emirate of Afghanistan), Jamil_zada_jmahmad222@gmail.com

Manifestation of Russian national character in the image of Andrei Sokolov (based on the story "The Fate of a Man" by M.A. Sholokhov)

The article reveals the specifics of the creative realization of the national idea in M.A. Sholokhov's work "The Fate of a Man", dedicated to the heroism shown by the Russian people during the Great Patriotic War. The study shows the true meaning of the national idea by contrasting it with fascism in the aspect of universal moral values. The image of the hero is collective, there are many such as Andrei Sokolov. Sholokhov shows the dignity of the Russian soldier, who even in captivity thinks not about his own life, but about the Motherland. The hero's actions embody specific features of the Russian character.

Keywords: M.A. Sholokhov; "The Fate of a Man"; the Great Patriotic War; national idea; courage; sacrificial heroism.

НАСЛЕДИЕ

Сулейманлы Мубариз Аслан оглы

DOI 10.37492/ETN0.2023.71.2.004

Новруз – праздник природы, мира, солидарности и человечности

В статье исследуется значение народных традиций и праздников. Связанные с общественно-экономической жизнью и самобытностью культурно-досугового пространства, народные праздники являются стержнем духовного возрождения. Автор обосновывает историческую взаимосвязь ритуалов праздников Азербайджанского народа с природой и хозяйственной жизнью.

На основе фактического материала исследуются ритуалы праздника как отражение реального образа жизни народа. Автор доносит идею о важности праздников, связанных с хозяйственным жизнеобеспечением: главная цель таких ритуалов повышение благосостояния, материального уровня жизни народа. Единение трудовых обрядов с удовлетворением духовно-нравственных стремлений коллектива, превращает праздники в подлинное веселье и радость. Автор предлагает свое видение решения многих вопросов о взаимосвязи праздника как социального явления с образом жизни и мировоззрением народа. Порядок совместного проживания, семейно-бытовой уклад, обычаи и традиции народа, ритуалы и верования, игры и забавы исследуются на основе исторических источников.

Содержательный смысл и исполнительная закономерность праздника в соотношении с ценностным самоопределением человека, его нравственным содержанием, исследуются в контексте представлений человека о мире и космосе. Праздники, связанные со сменой времен года и разнообразием мира природы, отражаясь в фольклоре, мифических и религиозных представлениях, составляют богатство многокрасочности и неповторимой узнаваемости народов. Автор поясняет основные символы и значения праздника Новруз: поклонение огню, почитание сэмэни как символа природы растительного мира и т. д.

Автор обосновывает историческое происхождение и сущность обрядов и ритуалов Новруза, и их роль в жизни народов. Новруз байрам, отражающий национальные духовные ценности Азербайджанского народа, представляется как единая, универсальная система ритуалов. Автор обращается к источникам, отображающим причины появления и многостороннее значение атрибутов и символов праздника Новруз. Объясняется связь Новруза с логической последовательностью космических явлений, сменой времен года и циклов природы. В статье рассматриваются схожие

и отличительные моменты празднования в Азербайджане многонационального праздника Новруз. Научно обосновывается ложность концепций о связи Новруза с религиозным мировоззрением. Раскрывается именно мирское значение торжества пробуждения природы, прихода весны, начала посевных работ. Новруз-байрам — это триумф жизни, братства и солидарности, возрождения и спасения, призыв к жизнелюбию и человечности.

Ключевые слова: Азербайджан; праздник Новруз; нематериальное наследие; календарный цикл; символика стихий; весна в народной культуре.

Народы мира бережно хранят богатые и разнообразные праздничные традиции, восходящие к древности. Праздники были временем забыть о рутине, будничных заботах, жизненных трудностях, невзгодах. Праздники это обычаи и традиции, принятые каждым членом общества, в которых и сегодня участвуют люди, независимо от возрастных, социальных и других различий. Народные обычаи и традиции, праздники и обряды, развлечения и игры прочно вошли в повседневную жизнь человечества, привили людям высокую нравственность, послужили развитию их художественного вкуса.

Изучение народных праздников, материальные и духовные корни которых восходят к древнейшим временам и каждый из которых стал общественным явлением, дает ответы на вопросы об истории, мировоззрении и образе жизни народов. Связь праздничной культуры с хозяйственно-календарным циклом, природой, жизнью обусловили передачу памяти о них из поколе-

Сулейманлы Мубариз Аслан оглы,

кандидат искусствоведения, доктор философских наук, профессор Азербайджанского государственного университета культуры и искусств, заведующий кафедрой социально-культурной деятельности Азербайджанского государственного университета культуры и искусств (Баку, Республика Азербайджан), mubariz_suleymanli@yahoo.com

ния в поколение с наименьшими искажениями и сохранение культурного наследия народа как социального явления.

Семейно-бытовые правила, нормы труда и совместного проживания людей с древнейших времен были непосредственно связаны с народными обычаями и традициями, ритуалами и обрядами, развлечениями и играми. Известно, что праздники возникают на почве религиозных или национальных убеждений, общей памяти, интересов, традиций и ценностей общества, питаются во многом миром эмоций, вызванных природными явлениями. Важную роль в праздничной культуре играет духовный мир людей, их нравственность, представления о мире и космосе. Праздничные песни, обряды, поверья, обычаи, ритуалы, церемонии и инициации, народные представления, календарные празднества, связанные с древними верованиями, живя в памяти поколений, сохранили свою актуальность и сегодня.

Изменения в природе, начало или конец того или иного времени года были поворотным моментом в жизни каждого народа на протяжении всей истории. В праздничные дни люди устраивали различные церемонии, обряды и развлечения. Праздники заняли прочное место среди обычаев народов, приобретя религиозный, мифологический и фольклорный характер.

Являясь социально-общественным событием, имеющим художественно-эстетическое содержание, праздники как неотъемлемая составляющая жизни всех народов сохраняют свое значение с древнейших времен до наших дней. Феномен праздника также прочно занял свое место в системе национально-духовных ценностей Азербайджана. В частности, древние праздники и церемонии, развлечения и игры азербайджанцев, носящие светский характер, стали неотъемлемой частью повседневной жизни и послужили развитию народного твор-

чества и художественного вкуса. «Традиционные праздничные торжества и ритуалы, которые также стали отправной точкой для современного профессионального искусства, были связаны в древности с явлениями природы, с основной формой труда азербайджанцев: животноводством, сельским хозяйством и природными явлениями» [5, с. 15].

У азербайджанцев одним из самых торжественных и значимых праздников был весенний праздник Новруз. Новруз известнен многим народам Востока и связан с земледельческим циклом, пожеланием изобилия и плодородия, зародился на Востоке задолго до распространения ислама. Исторические корни этого праздника, его связь с отдельными взглядами и верованиями были предметом споров со времен Средневековья. По мере расширения географии праздника каждый народ стремился связать его со своим национальным бытом. В связи с этим праздником сложились различные традиции, обряды, обычаи и легенды. Но, несмотря на разнообразие, практически везде праздник Новруз считался началом нового года, символом благополучия и изобилия

О происхождении и сущности праздника Новруз рассказывается в «Шахнаме» Абульгасима Фирдоуси, «Науруз-наме» Омара Хайяма, в труде энциклопедиста Абу Рейхана Аль-Бируни «Памятники древних народов», в «Книге о правлении» Низама аль-Мулька, в художественных произведениях видных представителей классической азербайджанской литературы, в научных трактатах и исследованиях Афзаладдина Хагани, Низами Гянджеви, Гатрана Тебризи, Насреддина Туси, Мухаммеда Физули, моллы Панах Вагифа, Ашиг Алескера, Мирзы Алекпер Сабира, Аббас Саххата, Мирза Казым Бека, Али бек Гусейнзаде, Гамида Араслы, Мухаммеда Гусейна Шахрияра, Османа Сарывелли, Самеда Вургуна,

Мирали Сеидова, в творчестве Бахтияра Вахабзаде и др.

Ссылаясь на различные исторические источники, связанные с Новрузом, можно сказать, что происхождение празднования Новруз не связано по происхождению ни с огнепоклонством, ни с зороастризмом, ни с исламом. Изучение игр, танцев, их особенностей, выполняемых в знак приветствия прихода весны, движений, жестов, ритмов и пластики, лирических и зажигательных композиций танца «Терекеме», загадок, считалок, гаданий, клятв, молений, церемониальных и трудовых песен, баятов доказывает, что корни обрядов Новруз перекликаются с первобытнообщинным периодом человеческого общества.

По мнению исследователей, учитывая глубокие исторические корни праздника, его фундаментальное значение в менталитете народов, Новруз нельзя ограничивать небольшой локальной территорией, а рассматривать в более широком масштабе. Споры авторов, которые с древнейших времен и до наших дней о происхождении праздника Новруз, связывающих его только с именем тюркского, персидского и любого другого народа, беспочвенны. «Новруз байрам следует рассматривать как изобретение, открытие народов, живущих в странах Древнего Востока, ведущих оседлый образ жизни и обладающих высокой сельскохозяйственной культурой, богатым духовным миром, который они даровали человечеству. Несомненно, эти древние народы, в том числе и азербайджанцы, сыграли свою роль в становлении и развитии этого праздника» [8, с. 120-125]. Наряду с общими и сходными чертами этого праздника у каждого народа очевиден свой неповторимый вариант, характерные особенности, что является вполне закономерным явлением.

Естественно, существование человечества обусловлено милостью природы, с ее сменой дня и ночи, времен года. Обряды, связанные с приходом весны, проводились в различных формах, в зависимости от отношения каждого народа к природе. Приход весны наши прародители связывали с возрождением природы, устраивая по этому случаю торжества и отмечая его как начало нового года. Многие народы торжественно отмечали Новый год и считали его своим национальным праздником. В исторических источниках [3; 4; 9;] праздник Новруз также именуется «Новым днем», «Новым годом», «первым днем весны», «праздником весны».

Как и у других народов, у азербайджанцев с давних времен восторженно поется о приходе весны и возрождении природы в эпосах, былинах, сказках, стихах, в творчестве ашугов. В первом энциклопедическом турецком словаре «Дивани лугатат-турк» приход весны интерпретировался как половодье, таяние снегов в горах, потепление погоды, распускание цветов, новая жизнь у мира животных. «Когда пришла весна, тающие снега превратились в бурные потоки селя. Весна родила яркую, утреннюю звезду Венеру», «она распустила яркие цветы, расстелила ковры из шелка, явился рай на земле, воздух нагрелся, теперь снегам и холодам нет возврата» [4, с. 160; 179].

Причина, по которой традиции Новруза живы и сегодня, заключаются прежде всего в его тесной связи с хозяйством, трудом и бытом народа. Роль природных явлений в жизни народов, в основном занимающихся скотоводством и земледелием, была значительной. «Такие природные явления, как приход весны, пробуждение природы, превращение степей в цветники, сады и леса, украшенные в зеленые одежды, выгон скота в поля, время, когда плодятся домашние животные, яв-

ляются для древних людей священными событиями, приносящими изобилие и плодородие. Эти события заставляли людей жить с природой в гармонии, в одном ритме с природой, переправляться с равнины в горы, съезжать с гор в низменность, естественно, что этот хоровод событий в единении с природой, влиял и на духовный мир народа» [5, с. 16].

Праздник Новруз, имеющий художественное, эстетическое и философское содержание, является историческим, общественно-социальным событием, имеющим исключительное значение для человеческой культуры в целом. Новруз - это праздник уважения и почитания к историческим корням, национальным традициям, духовным ценностям азербайджанцев. Этот праздник, полномерно воплощающий в себе национально-духовные ценности азербайджанского народа, является одним из исключительно своеобразных культурных событий человечества. Исследователи отмечают, что истоки и исторические корни большинства существовавших традиций и форм искусства объединяет отдельные обряды в единую систему - именно в Новруз. При том что обряды и ритуалы в череде торжеств являются культурно-специфическим компонентом, каждый из которых в отдельности имеет самостоятельное содержание, в целом все они представляют собой целую систему действ, отражающих национально-духовные ценности народа. При этом для углубленного изучения связей между составными частями системы, естественной взаимосвязи и закономерного развития необходимо проанализировать каждую из них как отдельный культурный феномен. Только в этом случае истинная сущность системы ритуалов Новруза может быть раскрыта полностью. Эти феномены связаны с образом жизни, бытом, трудовой деятельностью народа и возникли из отношения людей к природе, со временем с небольшими изменениями превратившись в современные формы празднования.

Новруз – это праздник земледелия и сакрального единения человека с землей. Среди церемоний азербайджанцев, связанных с природными явлениями, сельским хозяйством, животноводством и охотой, самым торжественным образом отмечается праздник Новруз. Новруз является кульминацией и логическим завершением целой серии системы обрядов, которые начинаются с окончания зимы и подготовки к приходу весны, вселяют в людей радость весны, вдохновляют их на новый календарный год. С приближением весны, пробуждением природы солнце, дарующее все большее тепло и ласку, внушает людям жизнелюбие, веру в будущее, а значит, оптимизм и счастье.

Исторически все обряды, связанные с приходом весны, представляли собой систему церемоний, проводимых задолго до самого праздника Новруз, и продолжались до наступления Нового года. Надежды и чаяния, связанные с наступлением Нового дня, окончанием безжалостной зимы и началом изобилия, являются главной темой, кульминацией и развязкой весенних обрядов. Эта система обрядов представляет собой комплекс светских праздников, отражающих гуманизм, процветание, изобилие и начало сезона сельскохозяйственных работ, солидарность людей, дружбу и братство. Эти церемонии были напрямую связаны с природными явлениями. Правда, в корне этих обрядов иногда проявляются и элементы, пришедшие из религиозных верований, мифологического мышления. Но связь с природой в целом превосходит все остальные элементы. Обряды и ритуалы, составляющие систему это торжества, предпринимаемые заранее во имя пробуждения, воскресения природы. Эти мероприятия являются подготовительным этапом

к празднику Новруз, который отмечается в связи с окончанием зимы и началом весны.

Обрядовые песни, представления и игры, раскрывают философскую сущность Новруза, выявляют дуалистическую тенденцию сознания древних людей. Основой сюжетной линии празднования Новруз, развязкой всего цикла ритуалов является вера в то, что рождение Весны происходит со смертью Зимы. В театрализованном представлении народных артистов Весну символизирует Коза, а Зиму олицетворяет герой фольклора Коса (плешивобородый). В игровой борьбе символов зимы и весны Коза убивает Косу. Так народ празднует рождение весны, а с момента весеннего равноденствия, с увеличением светового дня Весна вступает в свои права.

Ритуалы праздника Новруз – это цикл взаимодополняющих песен и подвижных игр с единой темой. Эти церемонии начинались как минимум за 40 дней до последней среды года, где на начальном этапе разыгрывалась народная инсценировка «коса-коса», которая является сезонным ритуалом [6, с. 8]. Особое место в песнях Новруза занимает сюжет о скором окончании зимы и желанном наступлении весны. А в стихотворении «Спор Старухи с Мартом» противопоставлены два символа в целом – зима и весна. Какой бы суровой, безжалостной ни была зима, она терпит поражение перед волевым натиском Весны [8, с. 11].

Раскрывая, по каким причинам возникли символы праздника Новруз, приходит и понимание истинной сущности праздника. Исследуя смысл поклонения и верования людей в сверхъестественную силу огня, раскрывая природу символики сэмэни, выражающий оживление зеленеющей природы, становится понятной и причина, по которой Новруз – это праздник с обобщающими интернациональными и оригиналь-

ными, присущей какой-либо определенной нации чертами и отмечается у разных народов по-разному.

М.Э. Расулзаде утверждал, что традиция играет такую же важную роль в формировании национального самосознания, как язык, религия, история. Он акцентировал внимание на том, что праздник Новруз, «находящийся под влиянием различных культурных, политических и религиозных событий», но с достоинством пройдя испытание временем, став символом освобождения и обновления, «занимает особое место в Азербайджанской народной традиции» [10, с. 7]. Не слу-Новруз народный праздник как укоренился в Азербайджанском фольклоре. Навыки здорового образа жизни, гигиены, чистоты жилища, убранства и одежды, психогигиена труда вошли в привычку во многом благодаря ритуалам, верованиям и обрядам Новруза, тем самым добившись их широкого распространения [8, с. 11].

Новруз - это праздник душевного подъема, трудового энтузиазма, любви к земле, к человеку. Торжество праздника было обусловлено непременным обновлением всего гардероба. Это условие требовало неукоснительного исполнения, вне зависимости от возраста и социального положения. К празднику все шьют себе новую одежду. Нарядные девушки и молодые женщины, наряженные в изящную обувь, новые красивые платья – один из основных атрибутов Новруза. Эта сакрализация традиций соблюдалась с особой тщательностью. Задолго до весеннего торжества шла тщательная подготовка праздничной одежды. В противном случае можно было прослыть маргиналом, не соблюдающим праздник обновления всего сущего. В обычаях Новруза проявляется мудрое мировоззрение, гуманистические взгляды, терпеливый, заботливый характер прадедов. В этих обычаях раскрывается жизнеутверждающее значение народной гигиены, воспитания, ее основ в народе, доброта, праведность, любовь к Родине [7, с. 284].

При всей роскоши, присущей торжествам Новруза, праздник характеризуется большой естественностью и искренностью. Новруз – это праздник трудового народа, который призывает любить, холить и лелеять кормилицу Мать-землю, получать от земли как можно больше благополучия и пользы. Народ превращал Новруз в пиршество веселья и торжества. Застолье Новруза – апофеоз национальной кулинарии во всем своем великолепии и многообразии. Скатерть украшают в основном национальные блюда: плов, сладости, жаркое, очищенные ядра различных сортов орехов, сухофрукты и т.д. Гармонию убранства стола завершают изобилие фруктов семи разновидностей, зажженные свечи. В это время ружейные выстрелы оповещали о конце зимы и начале весны [8, с. 11–14].

Богатство духовной культуры азербайджанского народа и сегодня находит свое выражение наиболее полно и ярко на праздничных торжествах. Люди воспевали свои многовековые мечты на праздничных торжествах и с годами обогащали их все новыми и новыми традициями [8, с. 89].

Археологические материалы, обнаруженные при раскопках на территории Азербайджана, доказывают, что история праздника Новруз восходит к древнему периоду истории человечества: танец вокруг огня в наскальных рисунках Апшерона, танец Яллы наскальных изображений Гобустана, сюжеты отображающие солнце, сэмэни – проросшую пшеницу (солод), цветы, приход весны. Петушиные бои, небо и небесные светила, зеленеющее дерево – многообразие весенних мотивов в декоративно-прикладном искусстве и в других найденных артефактах, свидетельствует о широком распространении семантики Новруза

в быту. Например, на одной из композиций, найденных в районе Гамигая, изображены люди, ведущие хороводы вокруг костра. Маска козы надета на распорядителя ритуального танца, ведущего обряд. А на некотором расстоянии от изображения костра выгравирована коза [12, с. 21].

В Масаллинском районе (с. Борадигах) обнаружена небольшая бронзовая фигура льва с солнечной табличкой на голове (начало І тысячелетия до н. э.), вероятно, что эта фигура была создана как символ созвездия Льва, весной расположенного в Зените, на вершине небесного купола [11, с. 77]. В глубине кубка, обнаруженного около села Карабулак Гахского района (III век), была изображена символическая композиция праздника Новруз, крылатый лев (Грифон), разрывающий оленя на части. На бронзовой фигуре двуглавого оленя, выставленного в Национальном музее истории Азербайджана (І тысячелетие до н. э.), вырезаны две звезды: одна с пятью вершинами, другая - с шестью. Они представляют собой звезды, входящие в созвездие оленя (из шести существующих пять самых ярких) [11, с. 77]. В ходе археологических раскопок в Шемахе были обнаружены подсвечник, стеклянная пиала и предназначенная для проросшей пшеницы – солода посуда с четырьмя ножками. Назначение найденных предметов – это украшение праздничного стола Новруз. Упомянутая посуда из красной глины на четырех ножках использовалась для выращивания солода (сэмэни) в раннем средневековье [12, с. 23]. Все эти предметы, связанные с символикой Новруз, доказывают, по мнению исследователей, что праздник Новруз широко отмечался древними жителями Азербайджана, а его атрибуты вошли в быт народа. Эти древние предметы декоративно прикладного искусства символизировали весну и были посвящены Новому году, вере в благословение и плодородие. Их использовали в обрядах для привлечения изобилия и благополучия.

Согласно древним верованиям, жизнь возникла из четырех стихий: Воды, Огня, Земли и Ветра. С древних времен существует вера в то, что за четыре среды (чершенбе) до весеннего равноденствия наступает оживление стихий: в первую среду происходит возрождение, обновление стихии воды, вторая среда – время обновления стихии огня, третья среда - обновление и оживление стихии ветра, а четвертая среда, это последняя среда уходящего года, время, когда пробуждается стихия земли. Каждая среда была связана с оживлением определенной стихии, и таким образом в сознании предков сформировалось представление о сакральности соответствующих дней недели. С вечера вторника (байрам ахшамы - предпраздничный вечер, канун торжества, праздник ожидания праздника) люди отмечали пробуждение стихии и приближение весеннего равноденствия: готовился обильный ужин, накрывались столы, люди желали друг другу изобилия и благополучия в сельском хозяйстве следующего года, украшали пророщенной пшеницей дом, разводили костры, выражая свою веру и надежду в Огонь, Солнце. М.И. Хакимов связывал обычай прыжков через костер с верой и поклонением Солнцу и земледелию, а также памятью о достижении человека - владении огнем, о спасительной силе огня. Во время весенних ритуалов, празднества и веселье, проводимое вокруг костра, это радость обладания огнем [9, с. 17]. Действительно, добыча огня человеком - это решительный шаг в борьбе с холодом, диким зверем и т. д. за жизнь

Итак, в Новруз, люди перепрыгивали над разожженными кострами и тем самым верили в то, что таким образом костер примет и сожжет все болезни и невзгоды, и в Новый год они войдут очищенными от скверны

и грязи. И в то же время в разжигании огня проявляется скорее практическая традиционная радость от сознания защищенности и обеспеченности безопасности. Еще один из обычаев Новруза – веселое сражение: дети бились крашенными яйцами в честь праздника, победа сулила ловкачу удачу в новом году. Другой обычай помогал ответить на вопрос о том, каким будет урожай в Новом году. Для этой цели в преддверии Новруза дома выращивали семь видов зерновых злаков.

Сэмэни – пророщенная особым способом на тарелках, блюдцах зеленеющая пшеница. Перевязанная красной лентой сэмэни – это олицетворение весны и оживающей природы. Сэмэни также символизирует сельское хозяйство, плодородие. Когда мы обращаем внимание на песни во время церемонии «Сэмэни», становится ясно, что люди «смотрят на Сэмэни как на лекарство от всех бед». Ритуал проращивания злаков для украшения жилища нашел свое художественное воплощение в народных церемониальных песнях и дошел до нашего времени, сохранив свое своеобразие и очарование» [9, с. 13–14]. Пророщенный злак на плоской посуде – напоминание о зеленеющем поле в миниатюре, является непременным украшением праздничного стола.

Еще один непременный атрибут Новруза – зажженные разноцветные, размером в ладонь, свечи. Свечи зажигаются в основном тогда, когда старый год подходит к концу и наступает Новый год. Когда «Солнце проходит через 12 зодиакальных созвездий, завершая свой годовой цикл и возвращаясь в первую секунду созвездия Овна, из которого оно вышло» [2, с. 187–188].

По мере того как раскрываются причины возникновения символов праздника Новруз, раскрывается и сама суть праздника.

Праздник Новруз напрямую связан с астрономическими явлениями. Страдая от зимних холодов, истоще-

ния пищи, люди с нетерпением ждали наступления весны, чтобы обеспечить себе средства к существованию.

Ритуальные торжества окончания года ознаменованы прежде всего подготовкой праздничного стола. За несколько часов до наступления весеннего равноденствия, до окончания старого года и вступления Нового года накрывался праздничный стол, за которым собиралась вся семья. В Средние века у каждого правителя в зависимости от степени его могущества собирались знатные астрономы, которые производили расчеты о завершении года. Затем по приказу правителя в городах, селах, деревнях, громкие звуки ружейных выстрелов, музыкальных инструментов: барабана, трубы, свирели и т. д. провозглашали окончание года, а на крыше резиденции правителя тотчас зажигали большой костер. Таким образом людей оповещали о наступлении Нового года. После семейных торжеств родственники, знакомые и друзья отправлялись в дома друг друга на праздничные посиделки. В гости несли сладости, крашеные яйца в достаточном количестве, чтобы не обделить детей гостинцем. Вручение крашеного яйца в праздник Новруз означало пожелание здоровья хозяину и членам его семьи. Потому что яйцо считалось символом зарождения жизни и создания живых существ [3, с. 119]. И сегодня в час равноденствия все члены семьи собираются за праздничным столом. Зажигаются свечи. Глава семьи произносит молитву: «О Аллах, который преобразил сердца и глаза, подарил ночь и день, пусть наши труды и дни изменятся лучшему!» [10, с. 7]. Азербайджанцы отмечали Новруз и в трудные времена в эпоху перемен, в период безжалостной борьбы с национальным самосознанием, запретов всего самобытного и яркого, сумели сохранить в памяти поколений свое богатое наследие красочных песен, обычаев, игр и представлений.

Праздник Новруз проводится в день равноденствия (20–22 марта), когда в Северном полушарии начинается астрономическое лето [1, с. 16]. Даже сегодня ряд народов связывают приход весны с возрождением природы, по этому случаю проводят праздники, празднуют Новруз как начало нового года. Как и в Азербайджане, так и во многих восточных странах, таких как Иран, Афганистан, Таджикистан, Узбекистан, приход весны -Нового года - встречают торжествами. Не случайно праздник Новруз был внесен в список нематериального культурного наследия ЮНЕСКО 30 сентября 2009 года. 23 февраля 2010 года на заседании 64-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН 21 марта был объявлен «Международным днем Новруз». Новруз, как целостная модель культурологического мышления, является памятником нематериального культурного наследия, охраняющим национальные и человеческие ценности и передающим их будущим поколениям. Международный статус праздника Новруз способствовал сохранению и пропаганде этого наследия.

Изучение характера игр, танцев, представлений, а также символов и атрибутов, связанных с приходом весны, доказывает, что обряды Новруз уходят корнями в первобытнообщинный период человеческой истории. Это праздник пробуждения жизни, воскресения природы. Новруз – это праздник прихода весны, нового посева почвы, нового урожая, изобилия, процветания. Новруз – праздник свободы тюркских народов и народов Востока. Новруз – праздник гуманизма.

Литература:

- 1. *Гусейнов Р*. Азербайджанский Новруз // IRS Наследие. 2004. № 3. С. 16–17.
- 2. *Омар Хайам*. Трактаты. Перевод: Б.А.Розенфельда. М.: Изд-во Восточной литературы, 1961. 338 с.

- 3. *Дадашзаде М*. Средневековая духовная культура азербайджанского народа. Баку: Элм. 1985. 216 с.
- 4. *Кашгари Махмуд*. «Словарь Дивану-ит-Турк». В 4 т. Т. І. Баку: Озан, 2006, 512 с. На азерб. яз.
- 5. *Мамедов А.С., Гулиев Х.А*. Азербайджанские обычаи и традиции. Баку: Объединенное изд-во, 1966. 78 с. На азерб. яз.
- 6. Мирза А., Мехтиев И. Вклады Новруза. Баку: Гянджлик, 1990. 112 с. На азерб. яз.
- 7. *Набиев А.М.* Азербайджанская народная литература. Ч. І. Баку: Туран, 2002. 680 с. На азерб. яз.
- 8. *Новруз*. Сборник песен, народных игр и представлений. Статьи. Баку: Язиы, 1989. 128 с. На азерб. яз.
- 9. Поговорки и чувства нашего народа. 2-е изд. Собрал, написал, обработал и сост. М.И. Хакимов Баку: Маариф, 1988. 384 с. На азерб. яз.
- Расулзаде М.А. Праздник Новруз // Азербайджан [Анкара]. Март 1954. № 12 (24).
 С. 5-7. На азерб. яз.
- 11. *Рзаев Н*. По следам предков. Баку: Азернашр, 1992. 103 с. На азерб. яз.
- 12. Сулейманлы М.А. Новруз исторические корни. Баку: АГУКИ, 1998. 84 с. На азерб. яз.

Suleymanli Mubariz,

PhD in Art Studies, Dr of Sc. (Philosophy), Professor, Head of the Chair of Social-Cultural Activities, the Azerbaijan State University of Culture and Arts (Baku, Republic of Azerbaijan) mubariz_suleymanli@yahoo.com

Novruz – Holiday of nature, peace, solidarity and humanity

The article investigates both the sence of public holidays which are closely related to the socio-economic life and household characteristics of nations, and substantiated historically holiday ceremonies of the Azerbaijani people that are connected with nature and economic life. The fact that holiday ceremonies reflect the real lifestyle of the people was studied on the basis of actual materials. It was shown that the holidays, which were directly related to the economic life of the people, primarily served to increase people's material living standards. With the addition of elements that provide spiritual needs to labor ceremonies, these ceremonies have become a real celebration.

The article looks for answers to questions about the holiday, which has become a social event, related to people's outlook and lifestyle. It also addresses to the historical sources related to people's work, coexistence, family and household rules, folk customs and traditions, ceremonies and rites, entertainment and games. The meaning of holidays and the form of their celebration, people's spiritual and psychological world, morality, world and

cosmic world was also investigated. The author pais attention to the fact that holidays related to changes in nature and the beginning of the seasons acquire a religious, mythological and folkloric character and occupy a place among the customs of the peoples. Fire worship and samani (it is a green which is made from wheat) which are the symbols of Novruz was clarified as symbol of nature and greenery.

The article also discusses the historical origin of Novruz ceremonies and its essence, and also role of this holiday in the lives of the nations which hold it. Novruz holiday is presented as a single system of ceremonies that reflects the national and moral values of the Azerbaijani people. The sources where was spoken about symbols and attributes which belong to Novruz ceremonies were investigated.

The relationship of Novruz with astronomical events, changes in nature and the beginning of seasons is clarified. Common and different aspects of the attitude of Azerbaijanis to this holiday are analyzed. Scientific evidence explains that the assumptions about the connection of Novruz with religious meetings are wrong. It is shown that this holiday is purely a natural event, it is related to worldly events such as the arrival of spring, the awakening of nature, and the preparation of the land for planting. It is concluded that Novruz is a holiday oflife, freedom, salvation, call to humanity.

Key words: Azerbaijan; Novruz holiday; intangible heritage; calendar cycle; symbolism of elements; spring in folk culture.

Ногайская этнопедагогика в пословицах и поговорках

Этнопедагогические практики народов Кавказа породили обширную традицию их изучения, историография которой заслуживает отдельного исследования. В фокусе внимания авторов данной заметки лежат ногайские паремии (пословицы, поговорки, устойчивые фразеологические единицы, представляющие собой целостное предложение дидактического содержания), отразившие народные представления о воспитании детей. Одним из инструментов исследования в силу этнической принадлежности одного из авторов стала автоэтнография и рефлексия о собственных представлениях о воспитании и этнопедагогических приемах, использовавшихся в его детстве. Устойчивость закрепленных фольклором представлений о гендерных и детско-родительских ролях, взаимной ответственности супругов и детей перед младшими и старшими, необходимости трудового воспитания позволяет говорить о том, что и в XXI веке ногайские пословицы и поговорки играют важную роль в передаче нормативной культуры следующим поколениям и формировании этнокультурной идентичности.

Ключевые слова: этнопедагогика; традиционная культура ногайцев; этнография детства; нематериальное наследие; ногайские пословицы и поговорки.

Этнопедагогические практики народов Кавказа породили обширную традицию их изучения, историография которой заслуживает отдельного исследования. В фокусе внимания авторов данной заметки лежат ногайские паремии (пословицы, поговорки, устойчивые фразеологические единицы, представляющие собой целостное предложение дидактического содержания), отразившие народные представления о воспитании детей. Одним из инструментов исследования в силу этнической принадлежности одного из авторов стала автоэтнография и рефлексия о собственных представлениях о воспитании и этнопедагогических приемах, использовавшихся в его детстве. Устойчивость закрепленных фольклором представлений о гендерных и детско-родительских ролях, взаимной ответственности супругов и детей перед младшими и старшими, необходимости трудового воспитания позволяет говорить о том, что и в XXI веке ногайские пословицы и поговорки играют важную роль в передаче нормативной культуры следующим поколениям и формировании этнокультурной идентичности. Пословицы и поговорки – нематериальное наследие предшествующих столетий – «легко модифицируются в современности» [3], поэтому их изучение представляет особый интерес.

С.Ш. Гаджиева наряду со сложностью и разветвленностью ногайской терминологии родства отмечала, что «каждый ногаец, должен был знать, кроме отца и деда, имена еще пяти прадедов, то есть семи отцов - «ети атасын» и их потомков - «балаларын». Любой из них, в том числе самый дальний, при отсутствии более близких мог быть наследником и обязан был помогать сородичу в необходимых случаях, мстить за кровь и т. д.» [1, с. 17]. В прошлом большая семья у ногайцев объединяла несколько поколений близких родственников по прямой и нисходящей линии, но и довольно отдаленных, ведущих общее хозяйство [1, с. 23].

Именно семейное воспитание у ногайцев веками оставалось если не единственной, то главной формой воспитания детей [7, с. 176], хотя мальчикам в прошлом было доступно и начальное религиозное (исламское) образование: «Школы устраивались обычно при ме-

Аюпов Нияз

Илмутдинович, магистрант факультета регионоведения и этнокультурного образования, Институт социально-гуманитарного образования, Московский педагогический государственный университет (Москва), niyaznogay@mail.ru

Шевцова Анна

Александровна, доктор исторических наук, профессор кафедры культурологии, зам. декана факультета регионоведения и этнокультурного образования, Институт социально-гуманитарного образования, Московский педагогический государственный университет (Москва), ash@inbox.ru

четях и содержались за счет добровольных пожертвований родителей учащихся и состоятельных верующих. У степных ногайцев, сохранявших кочевой быт, родители часто нанимали учителя-муллу в складчину и выделяли ему для учебных нужд кибитку; богатые держали учителя для детей у себя дома» [10, с. 38].

Б.Б. Карданова, С.В. Телепень, З.З. Зинеева выделяют следующие устойчивые методы воздействия на детей: разъяснение, убеждение, назидание, приучение к труду, одобрение и поощрение, личный пример [7, с. 176–177].

Именно личный пример родителя нередко оказывался самым действенным воспитательным приемом: «Ата – балага сыншы» («Отец – испытатель своего ребенка»); «Ата – баладынъ сыны» («Отец – образец для сына») [4, с. 135]. Один из авторов этих строк, Нияз Аюпов, размышляя о принципах воспитания, отметил следующее: «Невольно вспоминаю себя в юности. Особенно период, когда я занимался спортом, когда ездил на разные соревнования в разные города и страны. И каждая моя победа приносила улыбку, радость моим родителям. Видеть их счастливые лица для меня было мотивацией. Также мой отец всегда был для меня примером. Он всегда говорил нужные слова в нужный момент. Всегда говорил, что надо стремиться вперед, никогда не опускать голову перед трудностями. Это обычные вроде бы слова, но умение преподнести их так, как это делали мои родители, это я думаю - тоже искусство! Они всегда рассказывали о своем детстве, о своих отношениях с родителями и их всегда интересно было слушать, всегда хотелось продолжения истории. Так как это были живые примеры, примеры для подражания, для случаев, когда не стоит поступать так или иначе. То есть примеры, где в главных ролях мои родители. Главное в воспитании - своей любовью родители должны вдохновлять, мотивировать своих детей».

Дифференцированное воспитание мальчиков и девочек начиналось с 4-5 лет [5; 6]. В начале 1840-х гг. А. Павлов писал о ногайцах Кизлярской степи: «В отношении образования детей они придерживаются своих обыкновений. У всякого семьянина мальчики с 7 до 10 лет приучены уже к занятиям кочевой их жизни. Они мастера скакать на лошадях, ловить их в табуне; умеют ухаживать в поле за стадами рогатой скотины и овец, стричь с них шерсть; валять вместе с отцом, матерью, дедом, бабкою или дядею полости, выделывать шкуры, мерлушки, шить тулупы и шапочки» [1, с. 115]. Девочек, помимо хозяйственных работ, приготовления пищи, учили шить, вязать, работать по дому, с 10–12 лет они не могли покидать дом без сопровождения [1; 4; 5]. Приучая ребенка к работе с самого детства, неоднократно повторяли пословицу: «Коьз коркак, кол баьтир / Устраха глаза велики»), объясняя, что работы не нужно бояться – по мере ее выполнения, ее будет оставаться все меньше. Еще одна поучительная пословица: «Билмеймен деп кыйналма, окымайман деп кайгыр / Не бойся, что не знаешь, бойся, что не учишь». Нет ничего страшного в незнании того или иного дела, ведь всегда можно научиться, а вот если нет желания учиться, это уже плохо, – ведь знания не приходят сами по себе, а только в процессе учебы. Учеба вместе с опытом дают нам знания и умения, что делает нас уверенными в себе, дают возможность приносить пользу людям.

Строгость и беспрекословное послушание, в которых воспитывались дети [1, с. 115] в процессе приучения к труду – мальчики помогали отцу и старшим братьям по хозяйству, девочки – матери и бабушке по дому, компенсировались любовью, вниманием и заботой старших членов семьи. Об особой духовной связи дедушек и внуков / правнуков, бабушек и внучек / правнучек повествует замечательное авто-

этнографическое исследование Ахмета Ярлыкапова «Сны этнографа» [11].

И все же иерархия семейных отношений, свойственная северокавказской культуре в целом [6; 8], понимание своего места в обществе неизменно сохранялась и усиливалась во взрослой жизни. Например, о власти строгой свекрови над невестками в прошлом говорит следующая паремия: «Анай оъл десе – оълип, кал десе – калып» («Если свекровь скажет умри, должны были умереть, если скажет живи - остаться живыми») [1, с. 40]; еще одна пословица гласит: «Иниси бардынъ-тынысы бар, агасы бардынъ-ягасы бар / У кого есть младший брат, у того есть возможность передохнуть». Соответственно, одним из ключевых принципов ногайского воспитания было уважение к старшим, а вот потворства плохому поведению, непослушанию в ногайских семьях не было: «Плохой (невоспитанный) ребенок, согласно пословице, вызовет брань в адрес своего отца» [7, с. 177], в то время как «Если рос в традициях, не придется краснеть» (букв. «Если тело укреплялось согласно обычаям, не будет позориться» / «Бет аьдет пен катса эти, кызармас бети») [3].

Воспитательный потенциал ногайского фольклора, заложенные в нем нормы поведения, понятия о человечности, чести исследовался М.Б. Гимбатовой [2]. Особое внимание уделяется в фольклоре защите обездоленных, предупреждению деяний, которые могли привести к совершению греха: «Сирота, сиротинушка, не обижайте сироту, а если обидите, после смерти не будет покоя / Етим, етим деменъиз, етимнинъ акын еменъиз, етимнинъ акын есенъиз, оьлип кеткен заманда, тыныш ятарман деменъиз») [3]; «Когда сирота плачет, наверху ангелы плачут / Ерде етим йыласа, коькте маьлек йылар» [3].

В соответствии с принципами ногайской этнопедагогики мальчиков и девочек следует воспитывать по-

разному. Так, мальчиков нужно хвалить за выполненные действия, а девочек – всегда; мальчик не должен быть скупым, жадным и трусливым, а вот в девушке экономность, хозяйственность и некоторая скупость поощряется, ведь ей в будущем предстоит сохранять доверенное ей имущество мужа и семьи. В мальчике следует воспитывать чувство ответственности, он должен уметь держать свое слово. Если он что-то пообещал, то должен выполнить в срок. Настоящий мужчина не уходит от ответа, а принимает все последствия своих поступков с гордо поднятой головой, вне зависимости от того, что его ожидает. Необходимо также объяснить сыну, что он должен всегда вставать на защиту матери, подруги, слабых людей. Он должен не бояться того, что его ожидает. Даже если впереди опасность, с которой он не справится, нельзя пасовать и засовывать голову в песок, нужно пытаться бороться в любом случае. И, наконец, мужчина всегда должен оставаться сильнее женщины. И умение проявить заботу и доброту наивысший уровень духовной силы. Милосердие к слабым, внимание к жене, любовь к родителям – все это делает обычного парня настоящим мужчиной.

Каждая девочка – будущая хранительница очага. Важно не просто научить ее вести домашнее хозяйство, но и воспринимать это не как тяжелую ношу, а как часть заботы о муже и семье. Девочку как будущую невесту будут оценивать не только с точки зрения внешней красоты, но и с точки зрения характера. Красота души, мудрость, терпение, умение стойко воспринимать удары судьбы и их преодолевать имеет огромное влияние в построении и сохранении семьи. Сравнивая девушку с ее матерью, ногайцы говорят: «Анасына карап кызын ал, аягын коьрип асын иш / Приглядись к матери и женись на дочери, посмотрев на пиалу – ешь».

И мальчиков, и девочек следует научить беречь свое здоровье, которое понимается как главное богатство.

«Богатство бедняка – его крепкое здоровье / Ярлыдынъ байлыгы – денининъ савлыгы» [9]. Одинаково важны и для мальчиков, и для девочек воспитание трудолюбия, уважения к семье и формирование коммуникативных навыков – умения общаться, слушать, реагировать.

При этом в современных ногайских семьях, по мнению представителей ногайского этноса, ответственность за воспитание детей должны нести оба супруга. Каждая семья должна стараться прививать своим детям такие черты характера, как трудолюбие, честность, моральная чистота, добросовестное отношение к делу, самостоятельность, уважение к народному добру, почитание старших.

Авторы благодарят Илмутдина Ахматовича и Кизлархан Тазововну Аюповых за помощь в подготовке материала.

Литература:

- 1. *Гаджиева С.Ш.* Очерки истории семьи и брака у ногайцев в XIX начале XX в. М.: Наука, 1979. 173 с.
- 2. *Гимбатова М.Б.* Идеи нравственного воспитания в устном народном творчестве ногайцев // Лавровские (Среднеазиатско-кавказские чтения) 2004—2005 гг.: тезисы докладов (Санкт-Петербург, 16—19 мая 2005 г.) / Отв. ред. Ю.Ю. Карпов, И.В. Стасевич. СПб.: МАЭ им. Петра Великого, 2005. С. 95—97.
- 3. Капланова А.И. Отображение религиозных мотивов в пословицах и поговорках ногайцев // Средневековая археология и этническая история Северного Кавказа: контактные зоны и торговые пути. Материалы всероссийской научной конференции с международным участием, посв. 100-летию археолога-кавказоведа проф. Е.П. Алексеевой (Карачаевск, 03–04 декабря 2021 г.) / Отв. редактор У.Ю. Кочкаров. Карачаевск: Карачаево-Черкесский гос. ун-т им. У.Д. Алиева, 2022. С. 55–59.
- 4. *Каракаева А.Ю*. К вопросу о семейном воспитании ногайцев // Вестник Костромского государственного университета. Сер. Педагогика. Психология. Социокинетика. 2008. № 6. С. 134–136.
- 5. Карасова Н.А. Подготовка девушек к семейной жизни в этнопедагогике ногайцев // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2012. №3 (20). URL: https://cyberleninka.ru/ article/n/podgotovka-devushek-k-semeynoy-zhizni-v-etnopedagogike-nogaytsev (дата обращения: 22.05.2023).
- 6. *Карасова С.Я., Айбазова М.Ю*. Роль трудового воспитания в этнопедагогических традициях ногайской семьи. Монография. М.: Перо, 2015. 145 с.

- Карданова Б.Б. Ногайская этнопедагогика: виды, средства и методы воспитания / Б.Б. Карданова, С.В. Телепень, З.З. Зинеева // Этнодиалоги. 2021. №1 (63). С. 176–188.
- 8. *Карпов Ю.Ю*. Женское пространство в культуре народов Кавказа. Нальчик: Изд-во М. и В. Котляровых (Полиграфсервис и Т), 2013. 408 с.
- 9. *Малахова А.С., Малахов С.Н.* Народные представления о болезни в русских и ногайских пословицах XVII—XVIII века как отражение специфики этнической картины мира // Культурная жизнь Юга России. 2014. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/narodnye-predstavleniya-o-bolezni-v-russkih-i-nogayskih-poslovitsah-xvii-xviii-veka-kak-otrazhenie-spetsifiki-etnicheskov-kartinv-mira (дата обращения: 22.06.2023).
- 10. *Ярлыкапов А.А.* Ислам у степных ногайцев / Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая. М.: ИЭА РАН, 2008. 266 с.
- Ярлыкапов А.А. Сны этнографа: (опыт автоэтнографического исследования) // Этнографическое обозрение. 2006. № 6. С. 48–52.

Niyaz Ayupov,

Master's student of the Faculty of Regional Studies and Ethnocultural Education, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), niyaznogay@mail.ru

Anna Shevtsova.

Doctor of History, Professor of the Chair of Cultural Studies, Deputy Dean of the Faculty of Regional Studies and Ethnocultural Education, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), ash@inbox.ru

Nogai ethnopedagogy in proverbs and sayings

The ethnopedagogical practices of the peoples of the Caucasus have given rise to an extensive tradition of their study, the historiography of which deserves a separate research. The authors of the article focus on Nogai paremies (proverbs, sayings, and catchphrases that represent a whole sentence of didactic content), which reflect folk ideas about the education of children. Due to the ethnicity of one of the authors, one of the research tools was autoethnography and reflection on his own ideas about upbringing and ethnopedagogical techniques used in his childhood. Stability of ideas about gender and child-parent roles, mutual responsibility of spouses and children to the younger and older, necessity of labor education fixed by folklore allows us to say that even in the 21st century Nogai proverbs and sayings play an important role in the transmission of normative culture to the next generations and the formation of ethnocultural identity.

Keywords: ethnopedagogy; traditional culture of Nogai people; ethnography of child-hood; intangible heritage; Nogai proverbs and sayings.

ОБРАЗОВАНИЕ И КОНФЕССИИ

Ильяс Зарипов

DOI 10.37492/ETNO.2023.71.2.006

Опыт духовной реабилитации лиц с ограниченными возможностями здоровья при исламских образовательных центрах

Защита людей с ОВЗ и забота о них является залогом нравственного здоровья членов общества и самого общества. Инвалидность не является барьером либо препятствием, лишающим человека возможности серьезного участия в построении общества. Но многие мусульмане с ОВЗ остаются без должного внимания со стороны общества и государства. Благодаря усилиям правительства и активистов, были созданы многочисленные программы и проекты, направленные на помощь таким людям. Необходимо отметить значимость религиозного образования для этой категории людей. Повышение осведомленности широкой общественности о проблемах людей с нарушениями слуха и речи поможет создать более дружественную, инклюзивную среду для всех людей, в том числе и для мусульманского сообщества. Развитие программы дополнительного образования для мусульман с нарушениями слуха и речи является одним из важных шагов к созданию более справедливого, равноправного общества.

Ключевые слова: духовная реабилитация; лица с инвалидностью; лица с ОВЗ; неслышащие мусульмане; незрячие мусульмане; сурдопедагогика; тифлопедагогика; исламский культурный центр «Дар»; российские мусульмане с ОВЗ.

Зарипов Ильяс Ильдарович, магистр педагогики, Институт социально-гуманитарного образования, Московский педагогический государственный университет (Москва), zaripOv.il@yandex.ru

В 2018 г. в Российской Федерации насчитывалось 15 млн людей с ограниченными возможностями здоровья. Из них 190 тысяч инвалидов по слуху, 320 тысяч – с нарушением опорно-двигательного аппарата, около 240 тыс. – с нарушениями зрения и др. В 2012 году в нашей стране заработала федеральная программа «Доступная среда», призванная создать максимально комфортные условия жизни для инвали-

дов. С 2014 г. в этой программе участвует уже 75 регионов Р Φ .

Согласно исламскому вероучению, люди с ограниченными возможностями имеют все те же права и обязанности, что и другие члены общества. Кроме того, ислам призывает и побуждает к заботливому и милосердному отношению ко всем людям, а тем более к людям с ограниченными возможностями.

В настоящее время вопрос активного включения верующих с ограниченными возможностями в жизнь мусульманского общества очень актуален. Людей с ограниченными возможностями в обществе воспринимают как недееспособных и сторонятся их. В действительности такая категория людей не считает себя инвалидами, определяя свою глухоту или слепоту как особенность, которую ставят наравне с цветом кожи, этнической принадлежностью и полом. Они хотят чувствовать себя полноценными членами общества, приобщаясь к гражданским и этнокультурным ценностям.

При этом конфессиональных образовательных программ для людей с ограниченными возможностями недостаточно. В частности, мусульмане с нарушениями слуха и речи не имеют должной возможности получить качественное образование в соответствии со своими потребностями. Ограничение коммуникации и понимания языка затрудняет процесс обучения для неслышащих людей. Несмотря на это, программы дополнительного образования для мусульман с нарушениями слуха и речи представляют большую ценность в развитии личности и повышении качества жизни данной группы населения.

Программа дополнительного образования для мусульман с нарушениями слуха и речи должна быть уникальной и специально разработанной, чтобы соответствовать особым потребностям этой группы. Она должна учитывать не только основные принципы веро-

учения, но также использовать новые методы обучения, направленные на активное участие учеников. Такая программа может включать в себя использование специализированных инструментов обучения, таких как графические изображения и знаковый язык. Кроме того, необходимо уделять внимание обучению практических навыков, которые помогут этой группе людей стать более самостоятельными и успешными в жизни. Кроме физической, социальной, психологической реабилитации людям с ограниченными возможностями необходимо духовно-нравственное просвещение. Одним из решения проблемы духовно-нравственной реабилитации является создание организационно-педагогических условий для обучения основам ислама инвалидов в мечетях и других религиозных учреждениях в рамках федеральной программы «Доступная среда».

Целью исследования стало изучение организационно-педагогических условий обучения основам ислама людей с ограниченными возможностями при мечетях. Для этого необходимо не только описать модели организационно-педагогических условий (методов, форм, средств) обучения основам ислама людей с ограниченными возможностями при мечетях, но и сравнить результаты экспериментального обучения основам ислама верующих с ограниченными возможностями при мечети «Ярдэм» города Казани и Московской мемориальной мечети города Москвы, оценить эффективность, определить перспективы развития.

Рассмотрим отношение к людям с OB3 в исламе и религиозные практики людей с ограниченными возможностями. Отношение к человеку, согласно исламскому вероучению, не может определяться его социальным положением, здоровьем или физическим состоянием, наличием инвалидности. Доказательством этому служат следующие аяты Корана и хадисы:

«О люди! Поистине, Мы создали вас из мужчин и женщин и сделали вас народами и племенами, чтобы вы узнавали друг друга. И самый почитаемый из вас перед Аллахом – самый благочестивый. Поистине, Аллах – Знающий, Ведающий» [Коран, сура «Комнаты», аят 13]. «Я исцелю слепого (или лишенного зрения от рождения; или обладающего слабым зрением) и прокаженного и оживлю мертвых» [Коран, сура «Аль-Имран», аят 49]. Посланник Аллаха, да благословит его Аллах и приветствует, сказал: «Поистине, Аллах не смотрит на ваши фигуры и имущества, но смотрит на ваши сердца и дела» [Сахих. Муслим]. В другом хадисе говорится: «Мусульманин – брат мусульманина: он не притесняет его, не упрекает его, не оставляет его без поддержки» [Сахих. Муслим]. Более того, в исламе запрещается насмехаться над людьми с инвалидностью и относиться к ним пренебрежительно: «О вы, которые уверовали! Пусть одни люди не насмехаются над другими, может быть, те – лучше их. И женщины – над женщинами, может быть, те - лучше их. Не обижайте друг друга и не перекидывайтесь прозвищами. Мерзко давать непристойное прозвище после веры. А те, которые не раскаются, окажутся притеснителями» [Коран, сура «Аль-Имран», аят 49].

Людям с инвалидностью и тем, кто заботится о них, согласно вероучению, уготованы следующие блага:

- Приближение человека к Всевышнем Аллаху путем достойного и терпеливого перенесения испытания.
- «Мы непременно испытаем вас страхом, голодом, недостатком, потерями имущества, близких и плодов. Обрадуй же (о, Мухаммад!) терпеливых Раем, тех, которые, когда постигнет их бедствие, говорят: «Поистине, все мы принадлежим Аллаху и к Нему мы возвратимся! Мы благодарим Его за блага и терпим бедствия и при награде, и при наказании». Это те,

- над которыми благословение и милость от их Господа, и они идут верным путем» [Коран, сура «аль-Бакара», аяты 155–157].
- Получение награды и искупления грехов. («Мы уже отправляли посланников к народам до тебя. Мы подвергали их нищете и недугам, дабы они стали смиренными» [Коран, сура «аль-Анам», аят 42].
- Воздаяние раем и возвышение степени человека в раю. Ан-Навави сказал: «Страдания, постигающие верующего в его теле, или семье, или в имуществе, являются искуплением его грехов и возвышают его степень».
- Расширение удела и помощь общине. Пророк, да благословит его Аллах и приветствует, говорил: «Следуйте за мной, заботясь о ваших слабых. Ибо вы получаете помощь и удел, благодаря немощным среди вас» [Сахих ал-Бухари].
- Достижение милости Аллаха. Посланник Аллаха, да благословит его Аллах и приветствует, сказал: «К тем, кто проявляет милосердие, будет милосерден Милостивый. Будьте милосердны в отношении тех, кто на земле, и тогда будет милосерден к вам Тот, Кто на небе» [ат-Тирмизи].
- Получение награды за терпение. «Воистину, терпеливым их награда воздастся полностью безо всякого счета» [Коран, сура «Толпы», 10 аят].
- Любовь Аллаха.
- Усердие в поклонении в виде обращения к Аллаху с просьбами.
- Избавление от скверной кончины в этом мире.
- Забота о людях с инвалидностью равноценна джихаду на пути Аллаха.
- Следование по прямому пути: «Не постигает какоенибудь несчатье, иначе как с дозволения Аллаха. А кто уверовал в Аллаха, сердце того Он наставит

- на прямой путь. Аллах знает обо всякой вещи» [Коран, Сура «Взаимный обман», аят 11].
- Познание такого дара как здоровье и благодарность за него.

Люди с ОВЗ имеют послабления в выполнении религиозной практики, но полностью не освобождаются от ее выполнения. Людям с ограниченными возможностями разрешается призывать на молитву. Так, например, слепой сподвижник посланника Аллаха, мир ему, Абдулла ибн Умм Мактум был муэдзином вместе с Билялем ибн Рабахой. Обращение к кибле - это обязательное условие во время молитвы. Если человек не в состоянии обратиться в сторону Каабы, ему следует молиться, повернувшись туда, куда он может повернуться, то же самое относится и к таким случаям, когда болезнь не позволяет человеку самому обратиться к кибле, и рядом с ним нет никого, кто помог бы ему. Но если, например, кто-то увидит, что незрячий выбрал неверное направление, то ему необходимо повернуть того в нужную сторону, не останавливая его молитвы.

Известно, что человек с ограниченными возможностями может быть имамом, если никого иного не найдется. Покидая Медину, Пророк, мир ему, иногда оставлял за старшего ибн Умм Мактума, который руководил молитвой, хотя был слепым. Участие в пятничной молитве является безусловной обязанностью каждого мусульманина, если он может присутствовать на ней. Пророк Мухаммад, мир ему, сказал: «Участие в общей пятничной молитве является обязанностью каждого мусульманина, за исключением четырех: подневольного раба, женщины, ребенка и больного» [ат-Тирмизи]. Таким образом, люди с ОВЗ не освобождаются от обязанности посещать пятничную молитву, и на них распространяются общие правила ее совершения, если они в данный момент не страдают какой-либо болез-

нью, то же касается соблюдения поста в месяц Рамадан. Должны они и выплачивать закят. Те, кто в состоянии совершить хадж, также обязаны это сделать.

На сегодняшний день в России существует лишь несколько специализированных мусульманских организаций, предоставляющих психологическую и культурнообразовательную поддержку людям с нарушениями слуха и речи. В силу отсутствия живого общения неслышащие мусульмане активно посещают страницы интернета, и как они сами говорят, им необходимо получить исламские знания, они хотят разговаривать об исламе, изучать аяты Корана и хадисы. У людей с нарушением слуха в настоящее время есть потребность в применении жестового языка с целью изучения ислама.

Российские мусульмане в разных точках нашей страны уже совершали попытки преподавания основ людям с ограниченными возможностями. В некоторых из подобных учебных заведений были применены различные технологии и формы работы: обучение в летних образовательных лагерях, мероприятия при мечетях. Все это оказывает большое влияние на духовное развитие мусульман. В то же время подобного рода акции и активности на сегодняшний день резко сократились. Тем не менее необходимо сказать, что люди с OB3 не остаются в стороне и есть специалисты высокого уровня, которые помогают в изучении исламских канонов и дисциплин, преподнося рядовым мусульманам нужную информацию. Ряд переводчиков владеет исламской терминологией в русском жестовом языке. Есть специалисты международного уровня, которые готовы оказывать всяческую поддержку. Всероссийское общество глухих (ВОГ) и Всероссийское общество слепых (ВОС) также заинтересовано в развитии жестового языка по каноническим исламским нормам. Хотелось бы усилить взаимодействие мусульманских организаций и отдельных физических лиц с Обществом, предложить ряд образовательно-культурных проектов, направленных на единение людей с нарушениями слуха и речи.

Существует несколько техник обучения жестовой речи, которые могут помочь людям с нарушением слуха и речи освоить этот метод коммуникации (пошаговый подход, использование визуальных карт, использование мнемонических устройств). Все они имеют общую цель: помочь людям с ОВЗ освоить жестовую речь и использовать ее в повседневной коммуникации. Обучение жестовой речи может значительно улучшить качество жизни людей с ограниченными возможностями и расширить их возможности для социальной коммуникации. Поэтому стоит поощрять использование жестовой речи и преподавать ее всем, кто нуждается в этом.

Курсы обучения основам Ислама для людей с нарушениями слуха функционировали при мечети на Поклонной горе в Москве (разработчики - кандидат психологических наук Юлия Замалетдинова и сурдопереводчик Джамиля Зенина). Обучение неслышащих основам Ислама – это очень важный процесс, который помогает людям с ограниченными возможностями получить доступ к информации о вере. Знание основ вероучения - одно из самых важных достижений, которое позволяет человеку понимать свое место в жизни и находить ответы на сложные жизненные вопросы. Сегодня все больше людей интересуется изучением ислама, даже если у них какие-либо физические или интеллектуальные ограничения. В группах при мечети на Поклонной горе занимается по 15-20 человек разного возраста, на занятиях присутствует сурдопереводчик. На жестовом языке участникам рассказывают о пяти столпах ислама, учат совершать омовение, совершать намаз. Благодаря языку жестов на арабском языке люди с нарушениями слуха

учатся арабскому языку, а затем читают Коран в оригинале, учатся писать на арабском. Образовательные программы, рассчитанные на два года (мактаб) или четыре года обучения (медресе), утверждены ДУМЕР. Каждый слушатель — шакирд — выбирает программу самостоятельно. Знания, которые учащийся приобретает за время учебы, дают ему возможность разбираться в вопросах исламской религии и соблюдать ее каноны: условия чтения намаза, соблюдения поста, выплату закята, условия совершения хаджа.

Обучение неслышащих основам ислама является значимой задачей в мусульманском обществе, однако это стало возможным лишь благодаря усилиям преподавателей и специалистов, которые совершенствуют методики и создают новые инструменты для эффективного обучения. Одним из главных препятствий в этом процессе является отсутствие единого языка жестов, который использовал бы во всех странах. Различные культурные особенности и традиции также могут затруднять понимание материала.

Тем не менее, некоторые страны уже достигли значительных успехов в обучении неслышащих исламу. Например, в Саудовской Аравии была создана централизованная система обучения, которая использует грамотно разработанный комплекс программ и методик. Она также предоставляет специальные услуги перевода на жестовый язык. Подобная успешная программа действует в Иране. Методика состоит из двух частей: первая – это обучение жестовому языку, а вторая – изучение ислама. Такой подход позволяет не только эффективно обучать, но и сохранять культурные особенности. В Малайзии использование различных методик и инструментов позволяет учителям находить индивидуальный подход к каждому студенту. Кроме того, здесь используются и традиционные методы обучения, такие как чте-

ние из Корана. В Египте была создана специализированная медресе для неслышащих студентов, где они могут получать полноценное образование по исламским наукам. Сюда приезжают студенты со всего Египта и из других арабских стран. Таким образом, преподавательский опыт и сотрудничество между специалистами помогает преодолевать препятствия в обучении неслышащих исламу. После окончания медресе люди с ограничениями слуха могут самостоятельно преподавать на языке жестов.

Обучение основам ислама для неслышащих является важным шагом на пути к интеграции в общество. Оно помогает им лучше понимать мусульманские ритуалы и традиции, повышает уровень коммуникации между всеми представителями мусульманского сообщества. Знание основ ислама может служить инструментом противодействия радикализации и экстремизму. Образованные неслышащие люди могут выступать против распространения ошибочных интерпретаций религии, которые часто используются экстремистами для вербовки новых сторонников. В целом обучение неслышащих основам ислама является важным аспектом интеграции этой категории людей в общество и способствует укреплению толерантности и гармонии внутри мусульманского сообщества и за его пределами.

Проведенные нами интервью с неслышащими представителями российской мусульманской общины показывают, насколько острой является проблема в поиске необходимых исламских знаний у неслышащих мусульман. Мусульманам с нарушениями слуха и речи сложно найти соответствующие курсы, чтобы получать желаемые знания и навыки. Определяющей причиной сложившийся ситуации можно указать малое количество кадров, готовых работать с неслышащей группой мусульман. Важно подчеркнуть и слабую интеграцию

мусульман с нарушениями слуха и речи в процесс обучения исламским знаниям. Некоторым из них сложно выйти из своей зоны комфорта и предела своего жестового запаса. Новые жесты, вводимые в процессе обучения, вызывают у них дискомфорт и затрудняют обучение. Однако значимость получаемых знаний, увлеченность всех участников помогают неслышащим людям преодолеть этот барьер.

Методика обучения основам ислама для незрячих и слепоглухих – это комплексно разработанная система учебных материалов и методических приемов, которые позволяют донести информацию о религии до людей с ограниченными возможностями восприятия. Методика должна учитывать индивидуальные потребности каждого человека и быть адаптированной к его конкретным условиям жизни.

В Казанской мечети «Ярдэм» с 2007 г. обучают с 2007 года основам ислама незрячих и слепоглухих людей. Курс включает обучение чтению Священного Корана на языке Брайля (освоение арабского алфавита и изучение правил чтения Корана (таджвида) на языке Брайля). Слепоглухих мусульман обучают совершению намаза с использованием дактильной азбуки и языка Брайля.

Обучение основам ислама незрячих и слепоглухих – сложная задача, но на сегодняшний день существуют методики обучения, которые позволяют разделить знания в доступной форме. Одна из главных проблем, с которой сталкиваются педагоги, – это необходимость создать специальную программу, которая будет основана на индивидуальных потребностях каждого ученика. Важно также помнить о том, что у этих людей есть своя культурная и религиозная идентичность. Важен правильный выбор материалов (например, использование брайлевского шрифта или аудиокниг). Можно исполь-

зовать тактильные материалы - специальные карты или модели мечетей, которые помогут лучше представить конструкцию здания, указать место для молитвы или направление к Каабе. Педагог должен быть готовым к адаптации своего метода обучения в зависимости от потребностей конкретного студента. Создание комфортной среды для обучения основам ислама для незрячих и слепоглухих является важной задачей как для образовательных учреждений, так и для местных сообществ. Благодаря современным методикам и технологиям эта задача может быть успешно решена. Необходимо помнить о том, что обучение основам Ислама – это не только получение теоретических знаний, но и практическая работа над формированием вероисповедания. Поэтому религиозные общины должны создавать условия для практического применения полученных знаний при выполнении различных религиозных обрядов. Как и для всех верующих, для незрячих и слепоглухих людей очень важно понимание духовных ценностей религии, таких как смирение перед Божественной властью, сострадание к другим и духовное очищение. Для незрячих людей особое значение имеет возможность участия в общественных мероприятиях и собраниях наравне со всеми другими гражданами страны.

Успешный опыт обучения незрячих основам ислама есть у учебно-реабилитационного центра для слепых и слабовидящих «Сулейман», созданного при казанской мечети. Это одно из немногих учреждений в нашей стране, которое позволяет незрячим людям обучаться основам исламский религии. В рамках проекта организуются специальные лекции, мастер-классы и другие мероприятия для этой категории граждан.

Как правило, подобные программы проводятся под эгидой местных Исламских центров или образователь-

ных учреждений. Они предоставляют специальные услуги для людей с ограниченными возможностями, что позволяет им не отставать от общей массы верующих и получить полное знание о своей религии. Однако есть и трудности. Например, слепоглухие люди часто испытывают сложности с коммуникацией, поскольку им нужна специализированная помощь человека-переводчика, который будет переводить речь на язык жестов. В таких случаях педагогу необходимо обладать определенными навыками и знаниями в области коммуникации с людьми с ОВЗ.

Информационные технологии делают обучение доступнее, особенно для людей с инвалидностью. Одна из возможностей использования ИКТ в обучении основам ислама незрячих и слепоглухих - создание специализированных интерактивных программ, содержащих звуковые комментарии, текстовые материалы, аудиои видеозаписи на различные темы, связанные с исламом. В процессе изучения студент может выбирать необходимый материал самостоятельно или получать его по запросу. Еще один пример использования ИКТ в обучении исламу - дистанционное образование. Специальные приложения на мобильных устройствах также помогают людям с ограниченными возможностями лучше понимать основы Ислама. В таких приложениях может содержаться не только текстовый и звуковой контент, но и интерактивные тесты или игры. Разумеется, не все программы и приложения доступны людям с определенными видами ограничений (например, по зрению). Кроме того, эти методы требуют определенного уровня компьютерной грамотности у студентов. В целом обучение основам ислама незрячих и слепоглухих является сложной задачей, которая требует специальных методик и инструментов. Однако успешные проекты демонстрируют, что это возможно. Более того, это является важным шагом к созданию более инклюзивного общества и предоставления равных возможностей для всех верующих.

Рассмотрим результаты анализа организационнопедагогических условий обучения основам ислама незрячих и слепоглухих при мечети «Ярдэм» (Казань). Каждые два месяца на курсы в «Ярдэм» принимается около 50 человек. Все занятия ведутся по программе Духовного управления мусульман Республики Татарстан. Образовательная программа включает изучение русского, арабского алфавита, обучение чтению Священного Корана по системе Луи Брайля (27 часов), Акыда (25 часов), Фикх (25 часов). В мечети есть мусульманская библиотека для слепых, где каждый слушатель курсов может получить сборник аудиокниг и издание Корана, отпечатанное шрифтом Брайля. В мечети установлены лифты с голосовым сообщением. Женская и мужская части общежития располагаются в разных корпусах, занятия для мужчин и женщин проводятся раздельно. Слушателей курсов регулярно обследуют врачи. Проживание, питание, обучение слушателям курсов предоставляется бесплатно. Мероприятия духовной реабилитации включали в себя отдельные направления социокультурной и психологической работы (культпоходы в театры, музеи, экскурсии в мечети, элементы психологического консультирования и др.).

В мечети «Ярдэм» проводились исследования эффективности использования проведенных мероприятий по духовной реабилитации для незрячих и слабовидящих с 2011 по 2016 гг. Оценка эффективности показателей духовной реабилитации проводилась на основе изучения динамики выявленных критериев (до и после курса реабилитации). Основные критерии оценки эффективности проведения реабилитационных мероприятий: улучшение межличност-

ных и семейных отношений, динамика психологических показателей (личная тревожность, депрессивные расстройства, конфликтность).

Результативный эффект от проведения духовной реабилитации среди незрячих отмечается в 92% случаях. Тревожность снизилась в 40% случаев, депрессивное расстройство - в 70%, конфликтность - в 75% случаев. Впоследствии среди выпускников учебно-реабилитационных курсов проводился мониторинг повышения качества жизни. В результате которого также выявилась положительная динамика по таким показателям, как трудоустройство, вступление в брак, поступление в религиозные учебные заведения. Таким образом, опытно-экспериментальная оценка комплексной программы духовной реабилитации, проводимой в учебно-реабилитационном центре при мечети «Ярдэм», доказала ее эффективность и перспективность использования духовного аспекта реабилитации в восстановлении психологического здоровья слепых и слепоглухих людей.

В завершении подведем некоторые итоги. Представляется, что защита людей с ОВЗ и забота о них является залогом нравственного здоровья членов общества и самого общества. Инвалидность не является барьером либо препятствием, лишающим человека возможности серьезного участия в построении общества. Но многие мусульмане с ОВЗ остаются без должного внимания со стороны общества и государства. Благодаря усилиям правительства и активистов, были созданы многочисленные программы и проекты, направленные на помощь таким людям. Необходимо отметить значимость религиозного образования для этой категории людей. Например, необходима разработка специальных программ по изучению Корана на языке жестов для неслышащих людей. Кроме того, необходимо продолжать ра-

ботать над созданием более доступных условий для получения высшего образования, а также расширять возможности для профессиональной ориентации. Это позволит мусульманам с нарушениями слуха и речи не только получить качественное образование, но и стать полноценными членами общества.

Повышение осведомленности широкой общественности о проблемах людей с нарушениями слуха и речи поможет создать более дружественную, инклюзивную среду для всех людей, в том числе и для мусульманского сообщества.

Развитие программы дополнительного образования для мусульман с нарушениями слуха и речи является одним из важных шагов к созданию более справедливого, равноправного общества. Только благодаря усилиям государства, активистов и всего общества можно достичь этой цели.

К проблемным вопросам можно отнести малое число сурдопедагогов-мусульман, способных донести основы ислама. Нередко возникает проблема расхождения в понимании определенных терминов у неслышащих мусульман. Есть необходимость вводить уточняющие и понятные всем исламские термины, например «Рамадан», «Ночь предопределения», «фард», «ваджиб», «мустахаб», «мубах», «макрух», харам» и т. д. Решением может стать подготовка профессиональных кадров, квалифицированных педагогов-дефектологов, владеющих знаниями в области основ религии и арабского языка.

Исходя из небольшого опыта работы с людьми с нарушениями слуха и речи подчеркну ряд особенностей преподавания неслышащим мусульманам. Необходимо учитывать принцип от простого к сложному, применяя на первом этапе только те жесты, которые понимают обучающиеся, затем постепенно усложнять их. При работе с неслышащими исключается спешка и давление. Объем полученной информации на занятии должен быть доступным и небольшим. Желательно передать ученикам запись занятия или отправить в общую группу краткое содержания урока. Ученикам, которые могут воспроизводить речь, должны в голосовом сообщении или в видеоформате прислать преподавателю выполненное домашнее задание. Синхронизация действий преподавателя и обучающегося создает более тесный контакт. Это является одним из главных подходов в обучении людей с нарушениями слуха и речи.

Во многом успешность передачи информации определяется техникой преподавателя, его эмоциональностью и мастерством. Для более глубокого осознания жестового языка как картины мира и системы смыслов необходимо создание современного учебного пособия для мусульман с нарушениями слуха и речи. Разработка и унификация жестового словаря по исламской тематике даст возможность верующим мусульманам с сенсорными нарушениями более полно освоить религиозные нормы и выстроить общение с мусульманским сообществом, интенсивно развивая речевую практику. Программа дополнительного образования для мусульман с нарушениями слуха и речи может оказаться полезной и эффективной в решении проблем социальной адаптации данной группы людей. Важно создать условия для получения качественного образования каждому человеку, независимо от его физических возможностей.

Надеемся, что наше исследование покажет практические пути помощи людям с нарушениями слуха и речи, а также заинтересует людей с сенсорными особенностями в получении знаний об исламе.

Ilyas Zaripov,

Master of Pedagogy, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), zaripOv.il@yandex.ru

Experience of spiritual rehabilitation of people with disabilities at Islamic educational centers

Protecting and caring for people with disabilities is key to the moral health of members of society and society itself. Disability is neither a barrier nor an obstacle that deprives a person of the possibility of serious participation in building society. However, many Muslims with disabilities remain neglected by society and the state. Thanks to the efforts of the government and activists, numerous programs and projects have been created to help those people. It is necessary to note the importance of religious education for this category of people. Raising awareness of the public about the problems of people with hearing and speech impairments will help to create a friendlier, inclusive environment for all people, including the Muslim community. Developing an additional education program for Muslims with hearing and speech impairments is one important step toward creating a more just, equitable society.

Keywords: spiritual rehabilitation; people with disabilities; hearing-impaired Muslims; blind Muslims; sign language therapy; typhlopedagogy; Islamic Cultural Center "Dar"; Russian Muslims with disabilities.

Аспекты вероучения суннитов и шиитов в преподавании модуля «Основы исламской культуры»

В фокусе внимания автора – сложности, с которыми может столкнуться педагог, преподающий «Основы исламской культуры» в рамках предметной области «Основы религиозных культур и светской этики» в четвертом классе общеобразовательной школы. Помимо возрастных особенностей, автора интересуют содержательные аспекты курса, в частности различия в вероучении суннитов и шиитов, которые могут оказаться значимыми в случае полиэтнического и поликонфессионального класса. Автор предлагает методические рекомендации, которые помогут нивелировать сложности.

Ключевые слова: *ОРКСЭ*; «Основы исламской культуры»; возрастные особенности младших подростков; шиитское мировоззрение; шиитские праздники; культурологический подход.

Модуль «Основы исламской культуры» является частью предметной области ОРКСЭ. В рамках этой дисциизучается одна конкретная культура – исламская. Изучение данной культуры невозможно без изучения ее религиозной составляющей, поскольку ее корни лежат в исламской религии. Однако важно понимать, что образование в российских общеобразовательных школах носит светский характер. Исходя из этого, изучать религиозную культуру, опираясь всецело на богословское знание и на исламские науки невозможно, поскольку это будет противоречить светскому характеру обучения и воспитания и, что не менее важно, может вызвать недовольство среди родителей обучающихся. Для со-

Рамазанов Али Анарович,

магистр педагогики, Институт социально-гуманитарного образования, Московский педагогический государственный университет (Москва), ramazanov008@mail.ru хранения светского характера обучения, разработчиками данной дисциплины был избран культурологический подход. Данный подход универсален. Он обязателен и используется во всех шести модулях предметной области ОРКСЭ.

Культурологический подход означает, что излагать тот или иной материал в ходе преподавания модуля «Основы исламской культуры» мы будем исходя из знаний, полученных из культурологии и, отчасти, религиоведения. Культурологический подход также ориентирует учителя на то, чтобы прежде всего обратить внимание на значение, которое имеют религии, на формирование и развитие цивилизаций, на историю государства и формирование культуры. Конечно, данный подход вовсе не означает, что мы не можем обращаться к исламской теологии. В незначительной мере мы все же имеем возможность апеллировать к богословскому знанию. Более того, в некоторых случаях это будет необходимо, однако важно, чтобы это знание было преподнесено как альтернативный взгляд на тот или иной вопрос, или бы являлось уместным дополнением.

Современные российские мусульмане, очень положительно относятся к получению любых знаний, способных принести пользу. Это связано с рекомендацией самого пророка Мухаммада, который неоднократно заявлял о важности получения и распространения знаний [1, с. 40–42]. При этом знания эти должны вести не только к материальным достижениям и успеху, но и нравственному совершенствованию личности. Ислам считает необходимым соблюдать основы морали и нравственности. В системе исламского образования обязательно соблюдение всех законов морали [9, с. 22]. Муртаза Мутаххари в своем труде «Образование и воспитание в исламе» отмечает, что единственным надежным гарантом морали является религия, обращая вни-

мание на факт моральной деградации в современных обществах. Подобное он связывает с падением уровня веры и роли религии в обществе вообще [6, с. 113–115]. Однако в модуле «Основы исламской культуры» обращение к системе исламского образования не предусмотрено, поскольку в таком случае оно будет носить религиозный, а не сугубо светский характер.

Освоение учащимися содержания модуля ОРКСЭ «Основы исламской культуры» должно обеспечить прежде всего понимание значения нравственности как таковой, морально ответственного поведения в жизни человека и социума. При этом важно также сформировать уважительное отношение ребенка к различным духовным традициям страны [4].

На изучение курса ОРКСЭ выделяется 34 часа [7, с. 5]. Курс изучается в 4-м классе на протяжении всего учебного года. Занятия проходят один раз в неделю. Таким образом, учителю необходимо изложить весь материал модуля за 34 урока.

Для изучения исламской культуры в курсе ОРКСЭ существует свой перечень учебников и методических пособий, все они имеют схожую структуру и содержат в себе очень схожий, но по-разному изложенный материал. Наиболее универсальным, в частности для московских школ, является учебник «Основы исламской культуры» Д.И. Латышиной и М.Ф. Муртазина (автор методического пособия к нему – О.Н. Марченко). Рассмотрим четыре основных раздела этого модуля [5, с. 45–58]:

- 1. Введение. Раздел состоит из одной темы и урока, рассчитанного на один учебный час. Данный урок общий для всех модулей ОРКСЭ. Тема урока: «Россия наша Родина».
- 2. Основы исламской религии (16 часов). Второй раздел самый объемный. В нем рассказывается о месте

возникновения ислама, его основателе и об основах вероучения. Включает 15 тем: «Колыбель ислама», «Пророк Мухаммад – основатель ислама», «Начало пророчества», «Чудесное путешествие пророка», «Хиджра», «Коран и Сунна», «Вера в Аллаха», «Божественные Писания. Посланники Бога», «Вера в Судный день и судьбу», «Обязанности мусульман», «Поклонение Аллаху», «Пост в месяц Рамадан», «Пожертвование во имя Всевышнего», «Паломничество в Мекку» и «Творческие работы учащихся» (два урока).

- 3. История ислама в России и нравственные ценности ислама (12 часов). В разделе рассказывается об истории появления ислама на территории России, нравственных ценностях исламской религии и народах, ее исповедующих, о науке и искусстве ислама и о мусульманских праздниках. Выделяется 12 тем: «История ислама в России», «Нравственные ценности ислама», «Сотворение добра», «Дружба и взаимопомощь», «Семья в исламе», «Родители и дети», «Отношение к старшим», «Традиции гостеприимства», «Ценность и польза образования», «Ислам и наука», «Искусство ислама», «Праздники мусульман».
- 4. Духовные традиции многонационального народа России (5 часов). Финальный раздел состоит из пяти уроков, общих для всех модулей и нацеленных на развитие гражданской идентичности обучающегося, формирование толерантности к культурам народов России. Темы раздела: «Любовь и уважение к Отечеству», «Святыни христианства, ислама, буддизма, иудаизма», «Основные заповеди христианства, ислама, буддизма, иудаизма, светской этики», «Семья в традиционных религиях России», «Отношение к труду и природе в традиционных религиях России и в светской этике». Всего учебник состоит

из 29 тем, рассчитанных на 30 уроков [3, с. 3]. Завершает учебник тема «Любовь и уважение к Отечеству». Таким образом, остальные четыре темы финального раздела учителю нужно преподносить ученикам, опираясь либо на методические рекомендации О.Н. Марченко, либо на несколько учебников по разным модулям ОРКСЭ.

Как мы можем заметить, тем в рассматриваемом нами модуле много. Каждая из них важна для обучения и воспитания в ходе преподавания. Раскрывая ту или иную тему, нужно учитывать ряд особенностей развития обучающихся 4-х классов. Отметим, что четвертый класс является не просто заключительным этапом обучения в начальной школе, но и, согласно общепринятой в российской возрастной психологии периодизации Д.Б. Эльконина [8], завершением периода младшего школьного возраста (7–11 лет). В этот период завершается формирование базовых характеристик ребенка, на основе которых будет продолжаться его развитие. Примечательно, что психофизическое развитие детей в 4-м классе осуществляется неравномерно. Одни дети уже всецело готовы к переходу на следующий возрастной этап, другие - нет. Это связано с особенностями здоровья ребенка, его темперамента, нервной системы, атмосферы в семье и воспитания.

Для успешного обучения ученик 4-го класса должен уметь: слушать учителя, устно и письменно выражать свою мысль, пересказывать текст, выделяя основную мысль, задавать вопросы к тексту, отвечать на вопросы к тексту, делать выводы исходя из полученной информации, пользоваться дополнительными источниками информации, адекватно оценивать свою работу. Предметная область ОРКСЭ способствует развитию всех этих умений, обеспечивая тем самым подготовку ребенка к обучению в средней школе.

В этом возрасте становится устойчивой самооценка ребенка. Теперь он может самостоятельно давать оценку себе, выявлять свои достоинства и недостатки. У ребенка также развивается личностная рефлексия. Он постепенно узнает и разделяет свои личностные качества. Появляется потребность в саморазвитии. Ученик четвертого класса уже может отличать реальный мир от мира идеальных вещей, реального себя, своего собственного я от идеала, к которому надо стремиться. Он, что очень важно, понимает разницу между «я могу» и «я хочу».

В этот период важным для ребенка становится общение, как со сверстниками, так и со взрослыми. Ребенок начинает замечать у взрослых не только положительные черты, но и недостатки. В первую очередь «под прицел» ребенка попадает учитель. Обучающийся не просто замечает какие-то ошибки и недочеты своего учителя, но и обсуждает их со сверстниками и родителями. Более того, он начинает сравнивать своего учителя с другими учителями, выявлять положительные и отрицательные черты каждого из них.

Ученик четвертого класса постепенно созревает для выполнения социальных обязанностей. Внутренний чрезмерный эгоизм постепенно сдает обороты, но не в полной мере. Именно этот возраст важен для формирования у ребенка альтруистических качеств (бескорыстие, отзывчивость, доброжелательность, готовность помочь близкому человеку), поскольку психика ребенка открыта для этого. Необходимо продемонстрировать ребенку важность не только себя самого, своего собственного я, но и общества.

В 4-м классе для ребенка возрастает роль сверстников, в частности одноклассников. Они и их мнение становится наиболее значимым. Иногда это мнение может стоять выше, чем мнение близкого взрослого (учителя

или родителя). Дети в этом возрасте начинают сотрудничать. Появляется интерес к другим людям. Конечно, в большинстве своем четвероклассников все еще интересует свой личный успех и личная выгода, но постепенно проявляется интерес к социуму и противоположному полу. Однако этот интерес вызван желанием продемонстрировать превосходство одного пола над другим, что приводит к конкуренции, к серьезному соперничеству между мальчиками и девочками. Подобное нередко может приводить к конфликтам. При этом суть этих конфликтов будет не в самом конфликте, не в передразниваниях и возможных ссорах, а в получении внимания со стороны представителя противоположного пола.

Наконец, в 4-м классе обучающиеся начитают осознавать ценностные ориентации. Нет, ребенку все еще тяжело осознать всю философию морали, но усвоить моральные нормы, как некие правила поведения, которые необходимо чтить соблюдать, он вполне способен. В этом возрасте он уже может отделить добро от зла, найти разницу между пороком и добродетелью. Однако двигателем познания в этой сфере будет не поиск себя, каких-либо религиозных смыслов, истины, а желание соответствовать общепринятым образцам поведения. Поскольку в этом возрасте ребенок только начинает осознанно проникать в социум, ему необходимо избавиться от всевозможных страхов, в частности, от страха отвержения. Соблюдение принятых норм позволяет ребенку ликвидировать подобный страх, но не в полной мере.

Кроме возрастных особенностей обучающихся, нужно учитывать и наличие проблемных тем в модуле «Основы исламской культуры». К таким темам можно отнести те, в которых затрагиваются какие-либо религиозные понятия, какие-либо основы исламской рели-

гии или что-то, что является священным для мусульман. И проблема заключается не в самом наличии подобных составляющих в той или иной теме, а в возможности максимально точно раскрыть их понятным для ученика 4-го класса языком, не затронув при этом религиозные чувства самих учеников и, что куда более важно, их родителей. А предметная область ОРКСЭ подразумевает, что участниками образовательного процесса будут и родители. В домашних заданиях всех модулей присутствуют задания, которые ученику необходимо делать вместе со своими родителями.

В большей мере все темы в модуле можно, так или иначе, назвать проблемными. Мы же выделим те, где проблема выражена наиболее явно. Исходя из учебника Д.И. Латышиной и М.Ф. Муртазина можно выделить следующие проблемные темы: «Колыбель ислама», «Пророк Мухаммад - основатель ислама», «Вера в Аллаха», «Обязанности мусульман», «Поклонение Аллаху», «Искусство ислама», «Праздники мусульман». Заранее скажем, что сложность преподавания будет во многом зависеть от того, каких детей мы будем обучать. Если это будут дети из светских, нерелигиозных семей, то с абсолютным большинством сложностей относительно религиозных аспектов ислама, мы не столкнемся. Однако если в классе будут дети из мусульманских семей и уж тем более из тех семей, где родители являются верующими и практикующими мусульманами, то учителю во избежание недопонимания со стороны родителей необходимо изложить материал, учитывая всевозможные тонкости, существующие в исламской религии. Ниже мы рассмотрим эти темы и дадим методические рекомендации, дабы избежать рисков, связанных с недопониманием между педагогом, учениками и их родителями.

В теме «Колыбель ислама» мы сталкиваемся с двумя трудностями. Во-первых, здесь, как и во всех модулях

(за исключением модуля «Основы светской этики»), затрагивается понятие Бога, которое необходимо объяснить детям. Необходимо простым языком сказать ребенку о том, кто такой Бог, учитывая специфику понимания Бога в исламе. Во-вторых, в учебнике сказано, что «последним посланником стал Мухаммад, с которого началась история ислама» [3, с. 7]. Подобное верно с точки зрения культурологии и религиоведения, но не с точки зрения мусульман. Дело в том, что ислам для них является изначальной религией, религией всех пророков. Таким образом, решая второй вопрос, необходимо учитывать взгляд мусульман, дабы исключить возможность недопонимания и ликвидировать нотки недоверия к учителю и предмету.

В теме «Пророк Мухаммад - основатель ислама» достаточно подробно изложена история пророка Мухаммеда до начала его пророческой миссии. Сложность в том, что в самом названии темы Мухаммад назван основателем ислама, что верно с точки зрения культурологии и религиоведения, но неверно с точки зрения мусульман. Как уже было упомянуто, ислам, как считают мусульмане, являлся религией всех пророков. Мусульмане верят, что все пророки от Адама до Мухаммеда были последователями и проповедниками ислама. И сам ислам, с точки зрения мусульман, был создан Богом. Пророки лишь выступали медиумами, посредниками между Богом и человеческим миром. Основателем ислама является Бог, а Мухаммед лишь передал обновленный вариант этой религии, которая, как считают мусульмане, была доведена до совершенства [2, с. 88].

В теме «Вера в Аллаха» впервые затрагивается вопрос вероучения. В тексте учебника сказано: «Каждый мусульманин верит в Аллаха, в ангелов, в Божественные Писания, в посланников, в Судный день, в предопределение. На этой вере держится ислам» [3, с. 33].

Как мы можем видеть, здесь целиком и полностью изложены шесть столпов веры, которые являются основой суннитского вероучения. Но, как мы уже знаем, в шиитском течении ислама столпы веры имеют некоторые различия. В первой главе мы выяснили, что ключевым отличием суннитского вероучения от шиитского является вера в имамат. В учебнике имамат не упомянут, в методических рекомендациях О.Н. Марченко тоже. Конечно, если класс будет целиком и полностью состоять из детей, чьи родители являются приверженцами суннитского течения ислама, то данной сложности не возникнет. Однако в случае, если данный модуль будут посещать дети из шиитских семей, то существует риск возникновения недопонимания со стороны их родителей. Более того, подобное может вовсе оттолкнуть их от дальнейшего изучения модуля «Основы исламской культуры». Если в классе будут присутствовать ученики, чьи родители являются шиитами, возникает необходимость в упоминании шиитского вероучения наряду с суннитским. Если же большая часть класса будет состоять из детей из шиитских семей, то может возникнуть необходимость в разработке урока, где будут всецело затронуты шиитские столпы веры.

В теме «Обязанности мусульман» затрагиваются столпы ислама. Проблема в том, что в тексте учебника упомянуты лишь те столпы, которые являются основными для суннитского течения ислама. В связи с этим ситуация здесь схожа с той, которая была в предыдущей теме. В случае если в классе есть ученики из шиитских семей, то возникает необходимость в освящении столпов ислама, которые приняты не только в суннизме, но и шиизме. Но если же весь класс состоит из детей шиитов, то необходимо сделать полноценный урок об обязанностях мусульман в шиитском течении ислама.

Тема «Поклонение Аллаху», как и предыдущие две темы, изложена сугубо с точки зрения ислама суннитского толка. В данном уроке необходимо рассказать о том, что такое обязательная пятикратная молитва для мусульманина, как и когда она совершается. В учебнике говорится, что «если намаз совершается не в мечети, достаточно расстелить на полу или на земле специальный коврик и встать на него без обуви» [3, с. 50-52]. Здесь необходимо отметить, что, во-первых, ковер не является обязательной составляющей намаза, как у суннитов, так и у шиитов. Во-вторых, с точки зрения шиизма необходимо, чтобы во время земного поклона лоб человека касался или земли, или глины, или камня или того, что произрастает из земли (дерево или иное растение, которое не используется человеком в качестве пищи или для изготовления одежды).

Далее в учебнике содержится иллюстрация, где демонстрируется совершение мусульманином молитвы [3, с. 53]. На изображении демонстрируется молитва мусульманина-суннита, о чем свидетельствует положение рук в молитве и ковер, на котором он эту молитву совершает. Поскольку шиитская молитва несколько отличается от суннитской (иное положение рук, совершение земного поклона на объект, связанный с землей), то в случае разработки урока для детей из шиитских семей, необходимо подобрать изображение, которое бы демонстрировало совершение намаза, согласно шиитской правовой школе (джафаритский мазхаб).

Сложность проведения урока по теме «Искусство ислама» заключается в необходимости подобрать те изображения, которые будут приемлемы для мусульман и при этом всецело смогут продемонстрировать искусство исламского мира. Вообще проблема допустимости изображений в исламе стоит довольно остро. У мусуль-

ман существуют разные взгляды на изобразительное искусство. Сунниты негативно относятся к изображению объектов одушевленной природы, в частности к изображению человека. Шииты в этом вопросе придерживаются более либеральных взглядов.

Если урок по теме «Искусство ислама» будет проходить в классе, состоящем в подавляющем большинстве из детей из суннитских семей, то обращение к изобразительному искусству, где изображаются пророки ислама, в частности пророк Мухаммед и его сподвижники, может вызвать недовольство со стороны родителей обучающихся и привести к конфликтной ситуации. К тому же детям из таких семей нежелательно давать задания, связанные с изображением живых существ.

В шиитском исламе изобразительное искусство более свободно и более распространено, но, как мы уже знаем, изображения пророков и имамов должны быть приемлемыми и не иметь лиц. На уроке по теме «Искусство ислама» мы можем использовать подобные изображения без возможных рисков. Также детям из шиитских семей мы можем давать задания, связанные с изображением живых существ. При этом давать задание, где необходимо изобразить пророков или иные сакральные для шиизма персоны, не рекомендуется вовсе.

Тема «Праздники мусульман», изложенная в учебнике, – одна из тех, где практически полностью отсутствуют трудности, связанные с суннизмом и шиизмом. Единственным моментом, на который стоит обратить внимание, это отсутствие дня Ашура, важной памятной даты для суннитов и шиитов. Но, как нам уже известно, шииты в большей степени придают ему траурное значение. Впрочем, в методичке О.Н. Марченко Ашура в рамках урока по этой теме упоминается [5, с. 204]. Разрабатывать для шиитов отдельный урок по этой теме

необязательно. Достаточно лишь в случае необходимости упомянуть важность Ашуры для шиитов и затронуть некоторые ключевые шиитские праздники, такие как день рождения имама Али и день рождения имама Хусейна.

Исходя из вышеперечисленных сложностей, можно выделить следующие методические рекомендации, необходимые для их преодоления:

- 1) Изложение исламской точки зрения в темах, касающихся исламской культуры. Излагая какой-либо материал в модуле «Основы исламской культуры», желательно также обращаться к исламской точке зрения на тот или иной вопрос. Конечно, речь идет о поверхностном изложении. Например, рассказывая о происхождении исламской религии, уместно будет изложить не только научную точку зрения, но и исламскую. Однако при подобном изложении необходимо использовать подобные клише: «с точки зрения мусульман», «по мнению мусульман», «как считают мусульмане», «мусульмане верят, что» и т. д.
- 2) Апелляция к высказываниям и поступкам авторитетных для ислама личностей (пророк Мухаммад, праведные сподвижники пророка Мухаммада, праведные халифы, основатели мазхабов). Идеальным вариантом здесь будет обращение к личности пророка Мухаммада. Если класс состоит из детей суннитов, то мы также можем обращаться к поступкам и высказываниям четырех праведных халифов и имамам суннитского течения. Особенно уместно будет использование высказываний имама Абу Ханифы и имама Мухаммада Аш-Шафии, поскольку абсолютное большинство российских мусульман являются последователями правовых школ именно этих имамов. Если же класс состоит из детей шиитов, то желательно, кроме высказываний пророка Мухаммеда, использовать высказывания

- имама Али ибн Абу Талиба и других имамов из числа двенадцати, в частности имама Джафара ас-Садика.
- 3) Использование приемлемых для мусульман изображений. На уроках в рамках модуля «Основы исламской культуры» важно использовать такие изображения, которые бы не противоречили исламской религии. Речь, конечно же, идет об изображениях священных для ислама фигур. Если класс состоит из детей суннитов, ты мы, во избежание недопонимания со стороны родителей, не будем использовать изображения, где как бы изображены пророки или кто-то из праведных халифов. Хотя, как мы сказали, среди суннитов есть и те, которые допускают подобные изображения с оговорками, однако мы не можем быть уверенными в том, что все родители придерживаются таких взглядов. Для детей из шиитских семей подобрать изображения проще, поскольку там нет тотального запрета на изображения. При этом необходимо, чтобы на изображении пророка или имамов из числа двенадцати, лицо было полностью закрыто свечением или затемнено.

Литература:

- 1. *Джавади-Амоли, Аятолла Абдолла*. Мафатих аль-хайат [Ключи к жизни] / пер. с перс. И. Гибадуллина. М.: Междунар. ун-т Аль-Мустафа, 2016. 488 с.
- 2. Коран / пер. И.Ю. Крачковского. 24-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2023. 537 с.
- 3. Латышина Д.И., Муртазин М.Ф. Основы религиозных культур и светской этики. Основы исламской культуры. 4-й класс: учеб. для общеобразоват. организаций. 8-е изд. М.: Просвещение, 2021. 111 с.
- 4. Лёвина Н.А., Мартыненко А.В. К вопросу о преподавании «Основ мусульманской культуры»: федеральный и региональный опыт // Современный мусульманский мир: электрон. журнал. 2017. № 2. URL: https://islamjournal.ru/2017/id15/ (дата обращения: 08.04.2023).
- 5. *Марченко О.Н.* Основы религиозных культур и светской этики. Основы исламской культуры. Методическое пособие. 4-й класс: учеб. пособие для общеобразовательных организаций. М.: Просвещение, 2017. 250 с.

- 6. *Мутаххари М*. Образование и воспитание в исламе / пер. с перс. М. Машхулова. М.: Садра, 2013. 368 с.
- 7. Основы религиозных культур и светской этики. Сборник рабочих программ. 4-й класс: пособие для учителей общеобразоват. организаций / [А.Я. Данилюк, Т.В. Емельянова, О.Н. Марченко и др.]. М.: Просвещение, 2014. 153 с.
- 8. Проблема возрастной периодизации в трудах Д.Б. Эльконина // Мир психологии. URL: http://www.psyworld.ru/for-students/cards/general-psychology/952-2010-10-08-14-24-41.html (дата обращения: 10.04.2023).
- 9. *Хосейнзаде-Шанечи Х*. История образования в Исламе / Пер с перс. М.: Междунар. vн-т Аль-Мустафа, 2012. 258 c.

Ali Ramazanov,

Master of Pedagogy, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), ramazanov008@mail.ru

Aspects of Sunni and Shiite beliefs in teaching "Fundamentals of Islamic Culture" module

The author focuses on the difficulties that a teacher of "Fundamentals of Islamic Culture" as part of the subject area "Fundamentals of Religious Cultures and Secular Ethics" may meet in the fourth grade of a general education school. In addition to age specifics, the author is interested in the content aspects of the course, in particular, the differences in Sunni and Shiite beliefs, which may be significant in the case of a multi-ethnic and multi-confessional class. The author offers methodological recommendations that will help to level out the difficulties.

Key words: Fundamentals of Religious Cultures and Secular Ethics; Fundamentals of Islamic Culture; age specifics of younger teenagers; Shiite worldview; Shiite holidays; culturological approach.

Церковнославянский язык в школьной программе как инструмент трансляции духовно-нравственных ценностей

Цель настоящей работы — продемонстрировать пути актуализации в школьной программе церковнославянского языка как инструмента трансляции духовно-нравственных ценностей. Автор решает следующие задачи: анализ ценностных оснований современного образования; обоснование необходимости включения церковнославянского языка в школьную программу по праву исторической преемственности и ради его значимости с точки зрения трансляции традиционной духовности; определение направления педагогических усилий по формированию личности — носителя церковнославянского языка; анализ понятия «прецедентного текста» применительно к текстам, изучаемым на уроке церковнославянского языка.

Ключевые слова: церковнославянский язык в школе; духовно-нравственное образование; духовные ценности; прецедентный текст; урок церковнославянского языка; носитель церковнославянского языка.

Введение. Характерной чертой современного общества является стремительное развитие технологий, которые оно не успевает осмыслить. В ходе технологических преобразований обостряется противопоставление «буквы» и «цифры», при этом навязывается представление о «цифре» как о прогрессивном движении, а «буква» признается устаревшей. Вслед за устареванием «буквы» снижается значимость «слова» в жизни человека, что неизбежно ведет к духовно-нравственному коллапсу.

Цель настоящей работы – продемонстрировать пути актуализации в школьной программе церковнославянского языка как инструмента трансляции ду-

Кузьмина Мария Александровна,

кандидат филологических наук, учитель церковнославянского языка, Православная гимназия во имя преп. Сергия Радонежского (Новосибирск), mash_room@mail.ru

ховно-нравственных ценностей. В соответствии с целью решаются следующие задачи:

- Показаны ценностные основания современного образования;
- Обоснована необходимость включения церковнославянского языка в школьную программу по праву исторической преемственности и ради его значимости с точки зрения трансляции традиционной духовности;
- Определено направление педагогических усилий по формированию личности – носителя церковнославянского языка;
- Рассмотрено понятие «прецедентного текста» применительно к текстам, изучаемым на уроке церковнославянского языка.

Отечественный лингвист-славист В.К. Журавлев считал, «что сознательное усвоение современного русского литературного языка невозможно без церковнославянского» [Журавлев 2002]. Более 55% элементов современного русского литературного языка прямо или косвенно восходят к системе церковнославянского языка¹. Школьная программа русского языка без опоры на церковнославянский – это изучение мощного древа не во всей его жизненной красе, а в качестве плоской абстракции, когда предмет изучения словно засушенный в гербарии лист – без корней и истории.

Для существования языка необходимо наличие трех его ипостасей: *тексты*, *активные носители* и *школы* – как способ трансляции языка. Эта идея В.К. Журавлева недавно обсуждалась в ходе доклада Наумова [10], создателя курса видеолекций по церковнославянскому языку «Буква в духе». Трехмерный образ бытования

¹ По подсчётам А. Шахматова и Л. Щербы, см. [6].

языка – тексты, носители, школы – отражает реальность исторических судеб церковнославянского языка: с 1918 г. тексты и носители его уничтожались физически; как предмет церковнославянский язык был исключен из школьной программы. Устранялись «намеки» на связь русского языка с «непрогрессивным» языком церкви: так, вместо системы семи падежей после языковой реформы была принята система шести падежей². Звательный падеж, который ассоциируется с церковнославянским языком (Господи, Дево, Мати, Отче, Царю и т. д.), до сих пор не входит в парадигму словоизменения имен существительных³.

Соответственно актуализация церковнославянского языка в школьном образовательном пространстве касается изменения трех составляющих его бытования, или трех ипостасей:

- 1) Включение предмета «церковнославянский язык» в школьную программу (обоснованию данного тезиса посвящен первый раздел работы);
- 2) Подготовка активных носителей церковнославянского языка (о педагогическом направлении работы со школьниками второй раздел работы);
- 3) Внедрение в образовательную программу текстов на церковнославянском (этой теме посвящен третий раздел).

Трехмерное представление церковнославянского языка определило структуру работы, которая состоит из Введения, трех разделов, Заключения, Списка литературы и четырех Приложений, в которых содер-

² Русская грамматика, М.: Наука, 1980.

³ Даже при расширительном толковании категории падежа (например, при контекстуальном выделении категории в работе [Белошапкова, 1999: 492-496] автор насчитывает десять падежей) звательный в неё не входит.

жится методический материал по уроку «Нагорная проповедь Господа Иисуса Христа в 5 главе Евангелия от Матфея» 4 .

1. Первая ипостась: церковнославянский язык в школьной программе

1.1. Церковнославянский язык как учебный предмет

В России церковнославянский язык был учебным предметом с 988 г. по 1918 г. В настоящее время церковнославянский язык за религиозный контекст бытования выдворен из «прогрессивных» школ, декларирующих «научный» подход к образованию. Церковнославянский язык остается предметом изучения лишь в некоторых классических и православных гимназиях, воскресных школах; на филологических факультетах в российских вузах изучается старославянский язык, который на деле – исторический этап развития церковнославянского языка. Старославянский – это церковнославянский времени Кирилла и Мефодия.

Одной из задач создателей азбуки было не только обучить новому алфавиту, но и вместить новое содержание в известные славянам языковые формы [2]. Вместе с языком славяне получали представление о новой вере, о новом «способе», или стиле мышления. Вероучительные понятия, актуализированные просветителями славян при помощи различных средств – создания сложносоставных слов, метафоризации, кальки с греческого и т. п., – требовали специального обучения. Недаром с первым текстом, написанном на славянском языке – Евангелием от Иоанна, – просветители отправились в школы, где готовили священников

Урок проводился в 6-м классе Православной гимназии во имя Преподобного Сергия Радонежского в 2019—2022 гг.

и дьяконов, обучавшихся латинскому языку, на котором тогда проводились богослужения. Именно в славянских школах Моравии впервые стало читаться Евангелие на славянском языке.

Церковнославянский язык на протяжении веков формировал личность учеников – будущих граждан своей Родины. Через чтение и понимание священных текстов ученик впитывал нравственные категории – и неудивительно, ведь читать учились по Псалтири и Часослову. Даже арифметику невозможно было освоить без знакомства с буквами: в церковнославянском языке принята буквенная цифирь. Поистине, «в начале было Слово» (Ин. 1:1), а потом уже все остальное. Об удивительной чудотворной силе слова на заре истории человечества – известные строки Н. Гумилева:

И орел не взмахивал крылами, Звезды жались в ужасе к луне, Если, точно розовое пламя, Слово проплывало в вышине. А для низкой жизни были числа, Как домашний, подъяремный скот...

Современное положение в образовании таково, что провозглашается приоритет «цифры» над «буквой»: как отмечает проф. Е.А. Окладникова, «с 2014 г. реформирование образования... перешло в стадию цифровизации», что на практике выражается в появлении электронных учебников и журналов, образовательных игротехник и т. п. [11, с. 131]. Показательно, что одним из ключевых терминов в образовательных форсайтпроектах является так называемая «точка Бога» – перевод личности живого человека в цифру, то есть оцифровке подлежит все, что существует. Это путь к расчеловечиванию личности с помощью наделения искусственного

интеллекта «божественными» свойствами. Нарушается внутреннее единство личности как венца творения. На месте Бога – искусственный интеллект, на месте личности – цифровой аватар.

Поскольку церковнославянский как язык преимущественно священных текстов связан с глубинными ценностными смыслами (то, что в разных народах относится к святыням), рассмотрим программу школьного образования на предмет ценностей, которые заложены в ее развитии и отражены в текущих форсайт-проектах, создаваемых с участием бизнес-структур.

1.2. Национальный проект «Образование» и его ценности

Проф. Е.А. Окладникова проводит глубокий телеологический анализ бизнес-форсайт-проектов будущего российского образования в период с 2015 по 2035 гг., главным образом программы «Образование 2030», разработанной Агентством стратегических инициатив. В результате исследования автор приходит к выводам, что целью этого глобального проекта реформы традиционного института образования является разрушение этого института к 2035 году; проект подразумевает смену традиционных педагогических технологий компьютерными игровыми, а его «сверхцелью» является «отказ от антропоцентристских установок традиционной педагогики в сфере образования и переход к ценностям трансгуманизма» [11, с. 130]. Отличительной чертой текущих образовательных реформ является то, что к их разработке привлечено не педагогическое или академическое сообщество, а бизнес-структуры и ассоциации, представляющие интересы транснациональных корпораций, иными словами, люди, не знакомые с технологией педагогического процесса и не заинтересованные в воспроизводстве традиций российского общества.

Один из рупоров реформ, директор направления «Молодые профессионалы» Агентства стратегических инициатив Д. Песков убежден, что качественную образовательную организацию можно построить только по моделям управления, существующим в ІТ-отрасли. К сожалению, Д. Песков смешивает «уровни организации самого производства с уровнями его управления. В сфере IT указанные уровни типично сближены или даже сливаются. Но совершенно иначе дело обстоит, когда мы рассматриваем производственные процессы... в образовательных организациях» [5, с. 122]. На открытой лекции в 2013 г., Д. Песков указывал на необходимость «реализации ценностей на основе новых технологий», а работу с ценностями назвал «принципиальным вопросом в концепции реформ образования». В чем же состоит этот важный в работе с ценностями вопрос? -«Как ценности конвертируются в деньги и наоборот» [5, c. 122].

Неудивительно, что имеющий такую идейную основу национальный проект «Образование» носит революционный характер: «социальный институт образования понимается как рынок, а именно, как одна из сфер платных услуг широкого профиля» [11, с. 139]. Таким образом, школьное образование разделяется на элитарное (дорогое, очное) и дешевое – онлайн-образование низкого качества, что приведет к жесткому социальному расслоению в обществе, к превращению его в «кастовое» обшество.

О революционности преобразований говорят и ключевые понятия, используемые разработчиками – одно из них, «точка Бога», уже упоминалось. Подобным же нововведением, в том же «тротиловом эквиваленте» по воздействию на школьное образование, являются так называемые точки прорыва: разделение участников глобального образовательного процесса на революцио-

неров (представителей IT-индустрии, крупного бизнеса и т. д.) и консерваторов («несознательные» родители и педагоги, академическая элита и т. п.), а также внедрение безличных технологий под руководством искусственного интеллекта вместо педагогического служения - от личности к личности. Очевидно, что подобный подход к школьному образованию не заинтересован в появлении таких предметов, как церковнославянский язык, поскольку изучение последнего формирует тип личности, который, согласно бизнес-форсайт-проектам, должен исчезнуть, открыв путь новому человеку трансгуманизма – плоду идеологии увеличения наслаждений и философской доктрине аксиологической относительности. Недаром в качестве сверхзадачи подобных проектов, которая должна быть достигнута к 2020-2025 гг., отмечается смерть человека эпохи Возрождения, сворачивание школьной системы, смерть книги, научной статьи [4].

1.3. Церковнославянский как «родной язык»

Если вопрос о включении церковнославянского языка в школьную программу перевести из теоретической в практическую плоскость, то он будет звучать так: где взять дополнительные часы для церковнославянского языка при очевидной перегруженности учеников?

С 2019 г. в школьную программу входят предметы «родной язык» и «родная литература». Если для различных народов, имеющих свой, отличный от русского, этнический язык, содержание курса «родной язык» интуитивно понятно, то для учащихся, для которых родным языком является русский, содержание курса остается предметно расплывчатым, даже при наличии специально разработанных учебных материалов.

Что такое родной язык? Это тот язык, «на котором впервые устанавливаются связи между словом и явлением действительности» [6]. Для православного русского человека церковнославянский и современный русский язык являются формами родного языка. Значит, изучение церковнославянского языка можно проводить в те часы, которые выделены для родного русского. Противники такого подхода резонно могут заметить, что не все носители русского языка идентифицируют себя как православные. В ответ на возражения приведем слова Е.М. Верещагина: «Русский язык настолько пропитан православными реминисценциями, что если возможно, с понятными оговорками, говорить о России как о православной стране, то и о русском языке соответственно следует говорить, с теми же оговорками, как о языке православном» [3, с. 2].

На пространстве, названном итальянским ученымславистом Риккардо Пиккио Slavia Ortodoxa, церковнославянский язык занимает нишу высокого стиля: созданный на основе южнославянских говоров, он был признан своим вначале западными славянами (Моравия), а позже и восточными славянами, причем у всех славянских народов церковнославянский язык являлся книжным. Значение церковнославянского языка для развития литературных языков у славян невозможно переоценить: «Церковнославянский язык – единственная объективно существующая наднациональная общеславянская языковая форма» [10]. Думается, именно текущие события в стране и мире благоволят к пересмотру содержания гуманитарных предметов школьной программы. Самосознание России как «самобытного государства-цивилизации», «сплотившего русский народ и другие народы, составляющие культурно-цивилизационную общность Русского мира» [14] не может быть совершенным без возвращения в школу церковнославянского языка, который на протяжении веков созидал и сохранял эту общность – Русский мир.

Устранение церковнославянского языка из школьной программы привело к закономерному стилевому снижению русского литературного языка: подобно тому как озеро, питающееся подземными горными источниками, сохраняет чистоту и свежесть, так и русский литературный язык, питаясь от высоких форм церковнославянского языка, сохраняет притягательную силу и красоту. Таким образом, владение русским языком во всех его стилевых разновидностях (торжественный, нейтральный, бытовой) не может в полной мере происходить без усвоения церковнославянского языка.

Неоднократно отмечалась учеными такая особенность русского литературного языка, как наличие двух рядов слов. Имеются в виду исторически разошедшиеся по значению полногласные древнерусские и неполногласные церковнославянские формы (врата - ворота, страна - сторона, храм - хоромы и т. д.), а также формы, отличающиеся фонетическими особенностями, восходящими к южно- или восточнославянским чертам (Рождество – рожать, всенощная – ночь, мощи – мочь и т. д.). К двойным рядам относятся такие разностилевые синонимы, как перст - палец, уста - рот и т. д. Это еще раз подчеркивает тот факт, что перевод с церковнославянского на русский - не межъязыковой, а межстилевой. В этом смысле русский литературный язык - уникальное явление; такая редупликация обеспечивает чрезвычайное богатство и гибкость в выражении оттенков значений, которыми славится русский язык. Понимание, например, русской классической поэзии видится затруднительным без обращения к этой особенности русского языка, которая может быть системно объяснена только в рамках преподавания наряду с русским церковнославянского языка.

Изучение церковнославянского языка в рамках предмета «родной язык» позволит обратить внимание учащихся на истинные исторические корни как русского языка, так и русского народа. Множество фоновых слов, поговорок, фразеологизмов, афоризмов современного русского литературного языка восходит к прецедентным христианским текстам, причем именно в церковнославянском варианте: злоба дня; ищите и обрящете, метать бисер перед свиньями, войти узкими вратами и мн. др. Церковнославянский язык в качестве учебного предмета — та «малая закваска, что квасит все тесто» (1 Кор 5:6).

2. Вторая ипостась: образ носителя церковнославянского языка

Очевидно, что современного школьника ни в какой мере невозможно назвать «носителем церковнославянского языка», даже если речь идет о православных гимназиях, где церковнославянский язык преподается. Однако опыт показывает, что значимым может быть даже один урок в неделю, если встречи происходят на регулярной основе. Тем более важно сделать так, чтобы материал усваивался учениками в максимально возможной степени.

Проблемы усвоения материала восходят к такому сложному вопросу современных гуманитарных наук относительно деятельности сознания, как объяснение субъективного опыта. Известно, что объективация индивидуального опыта происходит с помощью языка, культурного феномена, природа которого такова, что обеспечивает связь объектов внешнего мира с нейрофизиологической работой сознания. Открытым остается вопрос современной науки: «Почему все информационные процессы не проходят независимо от какого-либо

внутреннего чувства?» [17, с. 37]. Думается, эта способность к внутреннему чувству и есть та составляющая личности, которая обеспечивает ее целостность и отличает человека, с одной стороны, от мира животных, а с другой – от искусственного интеллекта.

О значимости внутреннего чувства в познании окружающего мира (и самих себя в том числе) говорили ученые прошлого. Обратимся к опыту двух великих мыслителей – физиолога А.А. Ухтомского и педагога К.Д. Ушинского.

2.1. «Закрепление следов» как педагогическая доминанта A.A. Ухтомского

По мнению великого физиолога А.А. Ухтомского, «задача педагогического процесса заключается в том, чтобы в заданный, более или менее короткий, срок обогатить память достаточным числом целесообразно закрепленных следов, по которым нетрудно было бы вспомнить и восстановить впечатления, действия и приемы, требующиеся для тех или иных достижений» [15, с. 229]. Подобные выводы ученый делает на основе своего учения о доминанте, методология которого незаменима для педагога. Согласно учению о доминанте, «всякое "понятие" и "представление", всякое индивидуализированное психическое содержание, которым мы располагаем и которое можем вызвать в себе, есть след от пережитой некогда доминанты» [15, с. 45]. Задача учителя - создание и закрепление в памяти этих «следов», так чтобы впоследствии при необходимости их можно было воссоздать.

Важно отметить, что в современном мире зачастую взламываются культурные коды с целью заполучить доступ к глубинным архетипам, присутствующим в сознании человека. Реклама, например, часто использует такие образы и слоганы, которые ассоциируют некий

товар или услугу с ценностным смыслом. Например, реклама «Кешбэк вашему дому!» относит к словам Спасителя: «Мир дому сему!» (Лк. 10: 5). Однако если дети не познакомились вначале с оригиналом, то эта формула так и останется на уровне пошлого рекламного слогана. Изучение церковнославянского языка и работа со священными текстами знакомит ученика с оригиналами архетипов. В той мере, в какой ученик знаком с первоисточником, он сможет со временем претендовать на овладение образом носителя церковнославянского языка. Его доминантой становится не рекламный текст, а текст Священного Писания.

Ухтомский был убежден, что переживание доминанты всегда связано с эмоцией: если учителю удастся «закрепить» за соответствующим «следом» эмоцию, то это будет верным признаком воспроизводимости этого «следа» в будущем. Поэтому так важно на уроках обращаться к непосредственному, остро переживаемому опыту учеников. Читая на уроках Евангелие, это не так уж трудно сделать, поскольку Евангелие – всегда, вечно актуальный текст.

2.2. «Воспитание чувств» в педагогике К.Д. Ушинского

К.Д. Ушинский убедительно продемонстрировал, что психическая жизнь сосредоточена в чувствованиях, а не в мыслях: «человек более человек в том, как он чувствует, чем в том, как он думает». Образование и воспитание чувств – вот главная задача образования и воспитания. Отсутствие понимания этой важной истины, обоснованию которой Ушинский посвятил свой труд, сведение обучения к тренировке ума сохраняет актуальность фразы, сказанной автором русской педагогики в XIX веке: «наш век многоученья отличается обилием ничтожных характеров» [16, с. 311]. Ничтожность характера, по Ушинскому, не всегда вызвана слабостью

его, то есть слабым «следом чувствований и желаний». Человек может обладать сильной волей, нести в душе следы сильных переживаний, но при отсутствии внутреннего единства сил души, единой их направленности, вся мощь переживаний способна сделать такого человека самым несчастным.

Внутреннее единство заключено в здоровом нравственном чувстве, суть которого в том, что другой человек никогда не может быть средством, но лишь целью: «христианство самую личность человека, его душу сделало целью всей истории человечества» [16, с. 333]. Что является основой подлинной духовной жизни личности, Ушинский показывает на примере христианских мучеников: «главным двигателем героев христианства было вовсе не ожидание будущего блаженства и страх будущих мучений, но любовь к человеку и человечеству», и этой главной деятельности они отдались всей душой - «потому, что полюбили ее в лице своего великого Образца» [16, с. 333–334]. Любовь к этому Образцу потому и возможна, что Он - Личность. Обращение к текстам Евангелия – общение с Личностью, и это чрезвычайно важно в эпоху обезличенных электронных источников информации.

К.Д. Ушинский называл процесс воссоздания в памяти выученного «ассоциациями развития» и относил их к явлениям духовной жизни. «Ассоциациям развития» он противопоставлял «механическую ассоциацию слов, не требующую особенного усиленного внимания». Когда же заученное оживает? Когда в подрастающем дитяти, пишет Ушинский, приводя в пример заучивание стихов, «созрел вопрос, на который мысль, заключающаяся в стихах, будет ответом, или созрело чувство, для которого заученные стихи будут более полным, поэтическим выражением» [16, с. 213]. «Созревший вопрос» – приоткрытая тайная жизнь доминанты ученика.

Ответ будет востребован учеником, если вопрос касается того, о чем ученик уже думал, о чем переживал.

Великого физиолога и великого педагога объединяет взгляд на человека как на духовную личность, а не как на «биосоциальный организм», и этот духовно ориентированный подход должен быть краеугольным в образовании XXI века.

3. Третья ипостась: тексты Священного Писания на церковнославянском языке

Одна из целей гуманитарного познания - показать, что исследование мира неотделимо от его этических идеалов. Изучение языковой культуры - это погружение в мир идеалов или, по слову акад. Д.С. Лихачева, святынь народа. Поскольку культура всегда национальна (национальность культуры неоднократно отмечалась отечественными филологами, лингвистами), то и постигаемые ее идеалы - также достояние нации. Национальная культура, видоизменяясь, сохраняет некий инвариант, ядро - как условие самосохранения от поколения к поколению. Если говорить о языковой культуре, то она возможна благодаря существованию значимых, «сквозных» на протяжении веков текстов. Тексты культуры, определяющие кругозор ее носителей, названы Ю.Н. Карауловым прецедентными. Знание прецедентных текстов свидетельствует о причастности личности духовности своего народа. «Духовность, - считает Ю.Н. Караулов, - опредмечивается в речевых поступках человека, языковом его поведении, то есть в широком смысле - в текстах, им порождаемых» [7, с. 70].

Согласно концепции Ю.Н. Караулова, в конкретной коммуникативной ситуации индивид актуализирует тот или иной пласт *прецедентных текстов* – тех произведений, которые составляют его личный культурный кру-

гозор. Ю.Н. Караулов выделяет следующие разновидности прецедентных текстов:

- 1) тексты, значимые для языковой личности в познавательном и эмоциональном отношениях;
- 2) тексты, хорошо известные широкому окружению данной личности (предшественникам и современникам);
- 3) тексты, обращение к которым регулярно возобновляется в дискурсе языковой личности [7, с. 216].

Знание прецедентных текстов свидетельствует о принадлежности языковой личности к эпохе и ее культуре. «Человек живет в мире текстов» (Ю.Н. Караулов), и изучение церковнославянского языка в школе может сформировать совершенно особый тип языковой личности. Это связано с особым – вероучительным - статусом воспринимаемых учащимися прецедентных текстов: Священное Писание представляет собой ряд произведений с высокой насыщенностью ценностными смыслами. Регулярное обращение к евангельским текстам, знание их самим учителем и стремление интерпретировать те или иные жизненные ситуации с точки зрения евангельских смыслов, - иными словами, не формальное, а включенное и заинтересованное отношение учителя, а главное - его собственная вера в свои слова, могут сдвинуть гору равнодушия и удивить слушателей. Посмотрим, каким образом можно сделать евангельские тексты значимыми в смысле трех видов прецедентности по Караулову.

1. Эмоциональная значимость текстов. Едва ли возможно назвать единый для всех способ сделать текст Священного Писания эмоционально значимым – это зависит от учителя и его собственных интересов, а также интересов учеников. Например, одним из приемов погружения в смысловое пространство евангельских текстов может стать рассказывание историй, или, как при-

нято сейчас говорить, «сторителлинг», - в том случае, если учитель интересуется таким видом творчества. Еще одним вариантом может быть подбор цитаты, содержание которой раскрывается в том евангельском отрывке, который будет разбираться на уроке. Например, в книге Э. Лукас, посвященной ее учителю В. Франклу, есть такие слова: «Умирающему от голода не поможешь мудрыми словами, а разочарованному жизнью – куском хлеба» [9, с. 81]. Первая часть этой цитаты относит к словам из послания апостола Иакова: «если брат или сестра наги и не имеют дневного пропитания, а ктонибудь из вас скажет им: "идите с миром, грейтесь и питайтесь", но не даст им потребного для тела: что пользы?» (Иак. 2:14–15). Вторая часть цитаты Э. Лукас – о другом, и в Евангелии мы найдем, о чем именно: «не хлебом одним будет жить человек, но всяким словом, исходящим из уст Божиих» (Мф. 4:4). Создание эмоциональной связи с новым текстом – лучший способ оставить след в сознании ученика. Здесь уместно вспомнить о том, что эмоция всегда сопутствует актуализации доминанты.

2. Известность текста в окружении личности. Хотя Е.М. Верещагин отмечал, что русский язык наполнен христианскими реминисценциями, но зачастую происхождение того или иного выражения не известно современным людям. Чтобы евангельский текст стал удовлетворять второму условию, отмеченному Ю.Н. Карауловым, необходимо высветить эти смыслы. Для этого полезными будут межпредметные связи в рамках образовательной программы. Известно, что русская классическая литература основана на христианских идеалах, поэтому целесообразно проводить совместные уроки с учителями литературы и находить евангельские смыслы в художественных произведениях из школьной программы. Приведем пример.

Семиклассники в течение года должны были выучить наизусть десять цитат из Евангелия на церковнославянском языке, эти знания проверяются во время проведения итоговой контрольной работы. По этим цитатам есть еще творческое задание: семиклассники выбирают одну из цитат в качестве темы сочинениярассуждения. Так, в одном классе в восьми работах из тринадцати ученики привели развернутое толкование цитаты (это обычная практика для такого рода заданий), а в пяти работах смысл цитаты был раскрыт на основе того произведения из школьной программы, которое семиклассники в тот момент проходили по литературе («Обелиск» Василя Быкова). Рекомендации ссылаться на художественную литературу ученикам дано не было. Таким образом, не только оказываются задействованы межпредметные связи (церковнославянский язык и литература), но и евангельский текст становится прецедентным, а значит, воспроизводимым в дальнейших жизненных ситуациях.

3. Регулярная возобновляемость прецедентных евангельских текстов достигается в православных гимназиях и воскресных школах тем, что ученики слышат евангельские чтения во время богослужения. Едва ли Евангелие можно считать прецедентным текстом для учеников общеобразовательных школ именно в силу слабой его воспроизводимости в данной среде. Но если выбирать такой текст, который представлялся бы наиболее уместным для разбора на уроках в общеобразовательных школах, буде там появится предмет -«церковнославянский язык», то наиболее подходящим представляется Нагорная проповедь, в которой сконцентрирована суть евангельского учения. Здесь встречаются многие важные образы, давно вошедшие в русский язык в качестве устойчивых сочетаний, а значит, они с большей вероятностью будут знакомы ученикам:

чистые сердцем, соль земли, свет мира, ставить под спудом, гневаться напрасно, геенна огненная, подставить вторую ланиту, просящему у тебя дай и др.

Если согласиться с Ю.Н. Карауловым в том, что «духовность опредмечивается в речевых поступках человека», то именно Нагорная проповедь предоставляет те самые императивы, которые, становясь речевыми поступками учеников, опредмечивают их деятельность, согласно евангельскому идеалу.

К сожалению, гуманитарное познание, о котором написано в начале данного раздела, не всегда предполагает «усвоенность себе» (просим прощения за тавтологию) текстов, которые, казалось бы, должны были стать прецедентными для человека, получившего качественное гуманитарное образование. «Непрецедентность» текстов Священного писания в сознании некоторых филологов и журналистов приводит в сокрушение об уровне невостребованности тысячелетней культуры, особенно в случаях, когда собеседники не в состоянии определить источник происхождения такой, казалось бы, известной фразы, как «нет пророка в своем Отечестве». Сколько бы ни был погружен человек в определенную среду, то, насколько он сможет воспринять ее в себя, зависит лишь от него самого. И чтобы текст стал прецедентным не только на уровне мемов и известных фраз, он должен быть пережит собственной жизнью. Конечно, этому невозможно научиться на уроках церковнославянского языка, однако Священные тексты тем и удивительны, что они начинают жить в душе ученика силой Божественного Слова.

Заключение. В данной статье осуществлена попытка, с одной стороны, осмыслить перспективы российского школьного образования с точки зрения его духовных опор, а с другой стороны, предложить альтернативу, которую автор связывает с возможностью введения

в школьную программу предмета «Церковнославянский язык». Для этого необходимо развитие церковнославянского языка в трех его ипостасях: включение в школьную программу в рамках курса «родной язык» по праву исторической преемственности и ради его значимости с точки зрения трансляции традиционной духовности; создание образа носителя церковнославянского языка и направление педагогических усилий на его достижение; включение текстов Священного Писания в школьную программу с целью обретения ими статуса «прецедентных текстов».

Школьное образование традиционно формировало мировоззрение и картину мира, а не только обеспечивало профессиональные компетенции, поэтому так важно не только сохранить, но и актуализировать, внедрить в практику школьного образования антропологические идеи великих педагогов прошлого, для которых в центре образования стояла личность во всей ее многомерности или даже неизмеримости, и не сводилась к набору приобретаемых навыков и компетенций.

Литература:

- 1. *Белошапкова В.А.* Современный русский язык: Учеб. для филол. спец. высших учебных заведений. М.: Азбуковник, 1999. 381 с.
- 2. Василик Владимир, диакон. О чуде создания церковнославянского языка, или Откуда пошли суть «мощи» // Православие.py. 24.05.2016. URL: https://pravoslavie. ru/93567.html (дата обращения: 07.04.2023)
- 3. Верещагин Е.М. Русский язык и российское православие: общефилологическая проблематика. Доклад на XI конгрессе МАПРЯЛ. Варна, 17–22 сентября 2007 г. М.: Direct Media, 2007. 62 с.
- 4. Глобальное образование 2015—2035. Карта. Приложение к докладу «Будущее образования: глобальная повестка». URL: https://clck.ru/355cfs (дата обращения: 07.04.2023).
- 5. *Евзрезов Д.В., Майер Б.О.* «Образование 2030» вызов системе образования 1. Форсайт образования план создания «Людей одной кнопки»? // Вестник Ново-

- сибирского государственного педагогического университета. 2014. № 2 (18). С. 118—149.
- 6. Журавлев В.К. Русский язык и русский характер. М., 2002. URL: https://clck.ru/355ctt (дата обращения: 07.04.2023).
- 7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 363 с.
- 8. *Колесов В.В.* Древнерусская цивилизация. Наследие в слове. М.: Ин-т русской цивилизации, 2014. 1120 с.
- 9. *Лукас* Э. Франкл и Бог. Откровения психотерапевта о религии и Боге. М.: Никея, 2020. 224 с.
- 10. Наумов С.А. Носители и пользователи церковнославянского языка // Доклад на VIII международных славянских чтениях «Проблема национально-культурной идентичности славянских народов» (РГУ им. А.Н. Косыгина, Москва, 24.03.2023). URL: https://clck.ru/355ciU (дата обращения: 07.04.2023).
- 11. Окладникова Е.А. Образование к 2030 и 2035 гг.: форсайт-технологии и телеология рисков и благоприобретений // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. 2021. Т. 7. № 3. С. 125–149.
- 12. Русская грамматика. М.: Наука, 1980. Т. 1: Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология. 789 с. Т. 2: Синтаксис. 714 с.
- 13. *Свящ. Павел Флоренский*. Столп и утверждение истины. Опыт православной теодицеи в двенадцати письмах. 2 изд. М.: Академический проект, 2017. 915 с.
- 14. Указ Президента РФ В.В. Путина об утверждении Концепции внешней политики Российской Федерации от 31.03.2023. URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/70811 (дата обращения: 07.04.2023).
- 15. Ухтомский А.А. Доминанта. СПб.: Питер, 2019. 512 с.
- 16. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. Т. 2. СПб., 1871. URL: https://clck.ru/355cn5 (дата обращения: 07.04.2023).
- 17. Черниговская Т.В. Чеширская улыбка кота Шредингера. Язык и сознание. М.: ЯСК, 2017. 448 с.

Maria Kuzmina,

PhD in Philology, Teacher of Church Slavonic language, Orthodox Gymnasium in the name of St. Sergius of Radonezh (Novosibirsk), mash_room@mail.ru

Church Slavonic language in the school curriculum as a tool for transmission of spiritual and moral values

The purpose of this paper is to demonstrate the ways of actualization of the Church Slavonic language in the school curriculum as a tool for the transmission of spiritual and moral values. The author analyzes the value bases of modern education, and justifies the need for including the Church Slavonic language in the school curriculum by the right of historical continuity and for the sake of its importance from the point of view

of the transmission of traditional spirituality. She sets the direction of pedagogical efforts to form a personality of a Church Slavonic language speaker, and analyzes the concept of "precedent text" in relation to the texts studied at the lesson of the Church Slavonic language.

Key words: Church Slavonic language at school; spiritual and moral education; spiritual values; precedent text; Church Slavonic language lesson; Church Slavonic language speaker.

Тамара Царёва

DOI 10.37492/ETNO.2023.71.2.009

«Евангелие в манга» — новая форма православной проповеди?

Религиозный проект иерея Павла Островского по созданию «Евангелия в манга» для подростков определенной субкультуры вызвал широкие дискуссии в православном сообществе о правомерности использования художественного стиля аниме при изложении событий Священного Писания. Ортодоксальная парадигма мировоззрения, основанная на традиционной догматически выстроенной репрезентации библейских сюжетов Ветхого и Нового Завета, отклоняет предложенную форму нарратива, обуславливая это профанацией религиозных компонентов в данном виде проповеднической деятельности. В статье представлена динамика развития проповеди в православии, ее поливариантность и способность адаптации к изменяющимся внешним условиям. «Евангелие в манга» представляет собой эволюционную форму проповеднического слова, отражая неоднородность религиозного сознания среди православных верующих.

Ключевые слова: Евангелие; манга; православие; проповедь; религия; аниме.

Царёва Тамара Вадимовна, кандидат исторических наук, научный сотрудник Института этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН (Москва), tamara-asribekova@yandex.ru

В настоящее время необходимость транслировать основы православного вероучения на доступном и понятном современному обществу языке, сохраняя при этом границы допустимых форм проповеднической деятельности – одна из важных задач современ-

ного православия. XXI в. – это время стремительно меняющихся координат мышления и взглядов, способов получения информации, расширения пространства представлений о православной вере; это время, в котором российское православие, продолжая оставаться значимой частью социокультурной платформы, претерпевает определенные трансформации, реагируя на культурные изменения.

Религиозный проект иерея Павла Островского по созданию «Евангелия в манга», повлекший за собой формирование широкого спектра дискуссий в православном сообществе, обозначил круг вопросов – насколько возможен такой вид проповеднического слова, не происходит ли профанация религиозных компонентов при использовании японской анимации для репрезентации библейских сюжетов?

Аниме - сложно структурированное явление, имеющее большое жанровое разнообразие (по теме, по гендерному признаку, по ориентации сюжетов на целевую аудиторию и проч.). Манга (с яп. - истории в картинках) - жанр изобразительного искусства, который зародился в средние века и получил развитие после окончания Второй мировой войны. Выпускают данный вид комиксов в черно-белом варианте, оставляя цветными лишь обложку и те страницы, на которые авторы особо хотят акцентировать внимание читателей. Манга отличает от американских или европейских аналогов, помимо художественного выражения, особенность чтения - манга читают справа налево. Распространение данного жанра за пределами Японии началось только во второй половине 1980-х гг., а в Советском Союзе манга появилась в середине 1990-х гг. Популярность аниме и манга продолжают расти, стимулируя появление новых субкультур среди молодежи [6].



Обложка первой книги «Евангелие в манга» – «Рождество Христово». 2022. Источник: https://pravomanga.ru/christmas/ Художник Е. Ведина

В Японии история создания и развития манга неразрывна с собственной японской культурной традицией, а элементы синтоизма и буддизма (как сфера религиозной семиотики) – органичное и распространенное явление в аниме. Тем не менее достаточно часто встречаются сюжетные линии с героями – представителями христианской культуры или с использованием христианской символики. Обусловлено это тем, что, несмотря на небольшое количество христиан-японцев, католические и православные обряды и символы вызывают большой

интерес в Японии [5]. Например, в «Однофутовом Евангелие» католическая монахиня помогает главному герою, страдающему от обжорства; аниме «Евангелион» (повествование которого синтезировано с сюжетом библейского характера) пронизано религиозными христианскими символами. В 2006 г. вышла первая книга серии «Манга Мессия» (автор - Хиденори Кумаи), сюжетная линия которой строится на Евангелие от Матфея, от Марка, от Луки и от Иоанна. Данная серия состоит из шести книг, четыре из которых посвящены истории Ветхого Завета, две - событиям Нового Завета. По словам автора, инициаторами создания этих комиксов стали японцы-христиане для популяризации Библии среди подростков и молодых людей. Уилл Томпсон, миссионер Братства христианских спортсменов в Японии отметил, что христианство существует как западная религиозная организация, в которой фигура Христа находится в центре, но слои западной традиции и религии затрудняют японцам добраться до Него, вследствие чего «одним из жизненно важных аспектов эффективной межкультурной миссионерской работы является контекстуализированное выражение Евангелия» [20].

Рассматривая «Евангелие в манга» как своего рода проповедническую деятельность для невоцерковленной молодежи, стоит отметить, что история проповеди в православии в целом – это, по сути, эволюционный путь из простой толковательно-назидательной беседы в одну из основных форм передачи устного и письменного Предания. Несмотря на многообразие внешних форм воспроизводства (омилия, или изъяснительная беседа; катехизическое поучение; панегирическая и публицистическая) фокус проповеди неизменно направлен на жизнь и учение Иисуса Христа, отраженных в догматах православной церкви. То же относится и к разнообразию типологизации гомилии. Назидатель-

ная, дидактическая, полемическая, догматическая и иные виды проповеди детерминировали форму построения и структурное содержание провозвестия.

Тем не менее каждая историческая эпоха раскрывает свои грани проповеднического слова, представляя проповедь не в образе закостенелой музейной реликвии, а в виде живого отражения времени, традиций, особенностей семантики языковых средств и проч.

Например, беседы на псалмы св. Василия Великого отличают от аналогичных речей современников художественность изложения, живость и вместе с тем простота изложения. Строгая и стройная форма и построение проповедей св. Григория Богослова представлены по всем правилам ораторского искусства. Проповеди же св. Иоанна Златоуста наполнены духом пасторской кротости; со своей паствой святитель говорит тоном утешительным и ободряющим: «если же он (святитель. – Т.Ц.) замечал, что слово его благотворно действует на слушателей, то он радуется, в противном же случае он скорбит, но не отчаивается, а усиливает свою деятельность и не перестает убеждать, пока не заметит исправления» [4]. Проповеди св. Андрея Критского, Иоанна Дамаскина и др. представляют собой так называемое византийское направление проповеди, отличительной чертой которого является синтез ораторского и лирического компонента.

Оставляя в рамках гомилетики исследование источников христианской проповеди (древней риторики, ветхозаветного пророчества и христианского благовестия), остановимся на основных этапах развития проповедничества в России.

Во времена Киевской Руси форма проповеднического слова была отлична от той формы, которую она принимает в настоящее время. Как таковой церковной проповеди не было, заменяли ее уставные и неуставные

чтения. В понятие проповеди входили, например, и частные благочестивые наставления приходским священником своей паствы на домашней (мирской) трапезе. Сформированные по образу монастырских чтений во время обедни данные назидания воспринимались «благочестивым выражением тесного и доверительного общения пастыря с прихожанами» [3, с. 107].

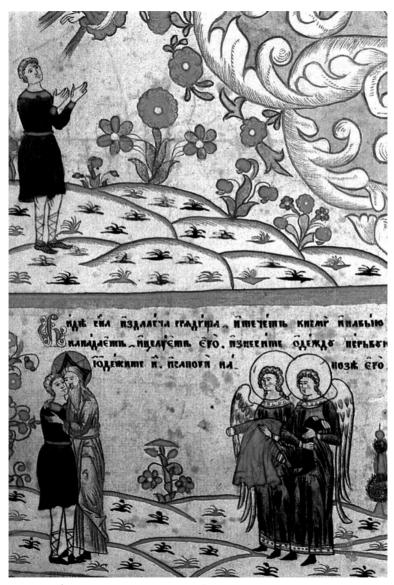
«Проповедание слова Божиего» проходившее после каждого богослужения, включало в себя чтение Евангелия и Послания св. Апостолов, жития святых (по заметкам иностранцев, обычай XVI в. (в частности, в Москве) предполагал чтение нараспев чьего-нибудь жития в центре храма сразу по прочтении Символа веры. Как правило, длительность такого процесса составляла от 30 минут до 2 часов [14, с. 179]), повторения бесед древних отцов: «никакие другие проповеди и поучения не могли действовать на русских так сильно, как жития святых и похвальные им слова, из которого верующие выводили христианские наставления» [4]. Второй вид русской проповеди, распространенный в XV и XVI в. не меньше «похвальных слов святым», представлял собой назидательные послания русских пастырей своим духовным чадам, сохранившиеся в личной переписке.

Отсутствие живой устной проповеди являлось отличительной чертой Средневековой Руси. Многие верующие полагали невозможным отход от уже сформировавшегося строго регламентированного процесса проповедничества, противились живому слову проповеди, видя в этом проявление человеческой гордости, притязание на значение древних учителей церкви: «в древние времена <...> Дух Святый действовал на верующих без особенных изъяснений, точно также он может действовать и теперь» [14, с. 181].

Направление живой проповеди стало оформляться лишь с XVII в., а в XVIII в. ее значимость была

официально закреплена постановлением Духовного регламента, согласно которому приходским священникам вменялось просвещение прихожан. Ретроспективный обзор постановлений Вселенских Соборов открывает нам юридическую формулировку святоотеческих наставлений об учительстве (проповеди) как о безусловной обязанности пастыря. При рукоположении пресвитера или при поставлении епископа (митрополита или архиепископа) в выдаваемой им грамоте упоминается 58 Апостольское правило: «Епископ, или пресвитер, нерадящий о причте и о людех, и не учащий их благочестию, да будет отлучен. Аще же останется в сем нерадении и лености: да будет низвержен» [7, с. 140]). Первая функция священника – учить народ: «Когда заповедь апостолом дал не токмо крестити, но и учити, и первее учить, потом крестить (Мф. 28:19, Марк. 16:15, 16)» [9]. В первом составленном в России в 1776 г. руководстве по пастырскому богословию - «О должностях пресвитеров приходских» - уделяется особое внимание пастырской проповеди, целью которой являлось расширение пространства знаний о православной вере среди прихожан [9].

Особой популярностью в XVII–XIX вв. в Российском государстве пользовалась религиозная литература среди лубочных изданий. Широкое распространение получили в гравированных лубках иллюстрации отрывков из житий святых, эпизодов чудесных знамений, фрагментов Нового Завета. К слову, именно лубочное искусство, характерной чертой которого являлся большой объем иллюстративного материала и максимально сжатые текстовые фрагменты при интерпретации религиозных событий, можно отнести к прообразу современных комиксов. Отличающийся простотой и доступностью образов, данный вид графики пользовался большой популярностью. Своеобразной чертой лубоч-



Притча о блудном сыне. Неизвестный автор. Начало XIX в. Фрагмент.

Источник: http://www.bibliotekar.ru/rusLubok/18.htm

ной иллюстрации являлась не строгая привязка сюжета картинки к тексту, которая ко всему прочему могла как видоизменяться, так и дополняться неканоническими вставками, основанными на устной традиции.

Отмечая значение религиозной проповеди в России XIX в. как одного из средств борьбы с невежеством и способом просвещения народных масс, современники писали: «церковная проповедь вообще, по своей основной идее, является самым действующим, живым и сильным фактором, возводящим простой народ на высокую ступень нравственно-религиозной жизни и здравых, логических понятий об окружающей природе человека» [19, с. 10]. Проповедь XIX столетия являлась сильным нравственным регулятором как общественной, так и личной, домашней жизни.

Говоря о семантике языковых средств, используемых при построении проповеди рассматриваемого периода, нужно отметить, что отклонения от западноевропейских правил церковного красноречия, господствовавших с начала XVIII в. до первой четверти XIX в. были недопустимы [13, с. 108]. Однако уже в ХХ в. архиепископом Аверкием (Таушевым) в пособии по гомилетике будет сформулирована идея о том, что «чисто логическое рассуждение, хотя бы и очень умное, не производит никогда достаточно сильного впечатления, не дает пищи для сердца, не назидает. Для большей впечатлительности проповедник непременно должен призвать на помощь силу воображения и говорить не отвлеченно, а живо и образно... Нужны не одни только голые рассуждения, а непременно живые, конкретные образы...» [2, с. 90].

До начала массовых репрессий проповедь звучала не только в стенах храма: издавались религиозные газеты, распространялись брошюры, содержащие наставления и проповеди разных священников. С 1930-х гг.

в связи с проводимой антирелигиозной политикой и пропагандой научного атеизма советским государством церковная проповедь умолкает на несколько десятилетий. Более того, в это время активное распространение получают антирелигиозные периодические издания. Среди прочих – журнал «Безбожник у станка», содержащий много иллюстраций библейских сюжетов. Характер этих иллюстраций (под авторством Д.С. Моора) свидетельствовал не только об агрессивной антирелигиозной пропаганде, целью которой являлось конструирование образа врага, но даже о своеобразной «демонизации» религии в целом [21, с. 120–153].



Х. Бидструп. Молитва (др. вариант названия: «Обет безбрачия»)

Само по себе использование религиозной семиотики в виде книжно-журнальной продукции на территории российского государства не ново. В 1960–1970-х гг. в СССР были весьма популярны комиксы Жана Эффеля (в жанре юмористического рисунка) и датского художника-карикатуриста Херлуфа Бидструпа, переиздававшиеся огромными тиражами.

Наиболее известен комикс Жана Эффеля «О сотворении мира», получивший широкое воплощение в самых разных жанрах искусства, в частности именно он был взят за основу пьесы «Божественная комедия», премьера которой состоялась в 1961 г. в Центральном театре кукол под руководством С.В. Образцова.

Иллюстрации библейских сюжетов (впервые появившись около III в.) на протяжении двух тысячелетий находят свое выражение в живописи, скульптуре, мозаичном искусстве и иконописи. Несмотря на сформировавшиеся особенности живописного исполнения в Западной и Восточной церквях, вся сфера религиозного искусства отличалась консерватизмом достаточно продолжительное время. Обусловлено это было спецификой работы со священными текстами при интерпретации библейских сюжетов: отход от догматического толкования образа или события мог повлечь за собой обвинение в ереси. Тем не менее, новые направления визуализации библейских сюжетов приходили на смену устаревшим формам, динамично развиваясь и отражая особенности каждой исторической эпохи.

В XX в. репрезентация событий Ветхого и Нового Завета в виде комиксов стала характерной миссионерской и проповеднической практикой среди протестантов. Хорошо известны такие комиксы, как «Жизнь Иисуса Христа и история первой церкви», «Он жил среди нас» – под авторством Пьера Тиволье и др. В 2016 г. хри-



Ж. Эффель «О сотворении мира». Сотворение земли.

стианским издательством Kingstone был реализован проект по созданию комикс-адаптации Библии в 12 томах, на создание которых ушло около семи лет. Отдельными изданиями были подготовлены к печати сборники библейских сюжетов Ветхого и Нового Завета, а также 784-страничное издание «101 вопрос о Библии и христианстве». Однако являясь органичным и распространенным явлением в протестантизме, данный способ изложения и иллюстрирования библейского материла в православной культуре выходит за рамки сложившейся традиции, вследствие чего формируется неоднозначная оценка при интерпретации такого явления, как «аниме в православии». Тема синтеза право-

славной культуры и аниме стала предметом дискуссии еще в 2009 г., когда на форуме «Селигер-2009» участниками православного аниме-сообщества были представлены изображения святых в стиле японской мультипликации. Данный перформанс повлек за собой полемику о правомерности изображения святых в жанре аниме. В традиции православной церкви изображение ликов святых не допускается без особого благословения, тщательной молитвенной подготовки. В трудах учителей церкви говорится, в частности, что изображения святых: «...должны сообщать понятия истинные, чувствования благоговейные, точно благочестивые. В противном случае икона будет действовать так, как бы действовал с кафедры проповедник, зараженный лжеучением или с одними познаниями литературными без познаний богословских» [15]. Способ же изображения святых в стиле аниме, по мнению православных верующих, приводит к десакрализации образов.

Реализуя проект «Евангелие в манга» в первую очередь для невоцерковленных подростков определенной субкультуры, о. Павел Островский, настоятель Георгиевского храма в Нахабине, в своей миссионерской деятельности опирается на необходимость создания той платформы коммуникативной стороны общения, с которой он как пастырь мог бы рассказать о Священном Писании молодым людям доступным языком.

Заметим здесь, что в 2019 г. на заседании Священного Синода РПЦ был принят документ «Пастырские рекомендации для работы с молодежью, вовлеченной в субкультуры». Согласно ему, для успешного осуществления деятельности по приобщению молодежи к полноте церкви «кроме хороших богословских знаний, требуются специальные знания по возрастной психологии, по социологии в целом и по социологии религии в частности» [10].



«Рождество Христово». Возвещение архангелом Гавриилом Деве Марии о будущем рождении Иисуса Христа. Художник: E. Ведина. Источник: https://pravomanga.ru/christmas/

В качестве обоснования своей деятельности о. Павел Островский делает отсылку на слова ап. Павла: «для Иудеев я был как Иудей, чтобы приобрести Иудеев, для подзаконных был как подзаконный, чтобы приобрести подзаконных» (1 Кор. 9:20).

Результатом работы стало издание в октябре 2022 г. первого тома «Евангелия в манга» - «Рождество Христово». К декабрю 2022 г. подготовлены две части второго тома - «Зачатие Пресвятой Богородицы» и «Рождество Пресвятой Богородицы». Данный способ передачи информации выбран был неслучайно - отноизложение библейских событий сительно сжатое в упрощенной форме позволило бы подросткам, по мнению создателей, лучше усвоить представленный материал. Отказ от использования канонического, традиционного визуального ряда передачи библейских сюжетов иерей Павел Островский объясняет так: «...я предпочел потратить свой ресурс на привлечение внимания неверующей молодежи, используя для этого тот жанр, который крайне популярен в их среде». Создание манга проходит несколько этапов. После определения сюжетной линии редактор адаптирует материал и формирует примерную раскадровку. После того как адаптированный текст согласуется со священнослужителями [11], работа над комиксом переходит на следующий уровень - создание шаблонов страниц, нанесение изображений художником, тайпсеттинг (распределение откорректированного текста в диалоговые облачка) и непосредственный процесс верстки.

Как мы упоминали выше, особенностью данных комиксов является чтение справа налево и черно-белые картинки (цветными остаются обложка и те места, акцент на которые хочет сделать автор).

Несмотря на то что общим стилем графических изображений комиксов в стиле манга является простота

ОБРАЗОВАНИЕ И КОНФЕССИИ



Евангелие в манга. Рождество Христово. Фрагмент. Источник: URL: https://pravomanga.ru/christmas/ (дата обращения: 06.05.2023)

линий и фигур, отсутствие детальной прорисовки деталей в целом, особое значение придается изображению героя, чьи внешние черты должны полностью отражать его внутреннее состояние. Поэтому практически в каждом кадре присутствует лицо персонажа, а особый акцент делается на прорисовке глаз – паттерны основных выражений эмоций. В сложной символической системе комиксов в стиле манга цвет волос также сообщает зрителю о характере персонажа. Неслучайно архангел Гавриил изображен с синими волосами: такой герой немногословен, вежлив, спокоен.

К видам текстовых вставок в комиксах, кроме диалогов (как основной форме передачи информации), относятся «звуки» и комментарии автора как способ пояснения происходящего в кадре.

Проект «Евангелие в манга» как одна из форм индивидуальной религиозности (конструирующей модель собственного отношения к сакральному) отразил противостояние канонической и вариативной парадигм в православии. Являясь по сути новаторским способом передачи истории Нового Завета, данный проект вызвал негативное отношение среди консервативной части православных верующих. По мнению данной группы, упрощение формы передачи смысла, отсутствие опоры на православную культуру и традицию все это приводит к десакрализации евангельских сюжетов, деградации и упрощению восприятия Священного Писания [17]. Кроме того, опасения, что данный способ иллюстрирования сюжетов Нового Завета может способствовать неверной интерпретации описываемых событий в сознании массового читателя, как и отождествление деятельности православного священника с протестантской практикой популяризации Библии через комиксы – все это в совокупности вызывает отторжение проекта.

Между тем распространение получает и иная позиция, представители которой не столь категоричны в своих утверждениях, полагая, что новое время диктует и формирование нового языка проповеди и разговаривать с молодежью или «новоначальными» языком святых отцов нецелесообразно [12]. Трибуной сторонников данной позиции выступает не обесценивание или попрание всего пласта святоотеческого наследия и традиции в целом, а убежденность в том, что каждое время (эпоха), каждая среда формирует свой язык, свой стиль и способы коммуникации. Тем более что сам проект «Евангелие в манга» направлен на определенную целевую аудиторию - это невоцерковленные (неверующие) подростки определенной субкультуры, для которых язык комиксов в стиле манга понятен и доступен.

С течением времени происходит размывание границ культурного поля. То, что раньше считалось недопустимым и неприемлемым, впоследствии теряет свой статус маргинальности, становясь неотъемлемой частью последующих исторических эпох. Художественная рецепция обусловлена как объективными историческими предпосылками, так и субъективными особенностями читателя. Для исследования феномена «Евангелия в манга» необходимо изучать его с позиции предмета изнутри, посмотреть на него не с точки зрения традиционной православной культуры, а с позиции самой японской традиции. Несмотря на то что свобода творчества в православии допустима, разговор может идти лишь о мере за эту свободу и о способах ее применения (и в частности, об уместности тех или иных изобразительных средств в рассказе о христианстве). Однако церковь должна быть открыта диалогу с молодежью, уметь говорить с ней на понятном и доступном языке, с рамками православной догматики и литургики.

Литература:

- Артемов Р.Ю. Религиозные компоненты в современной японской анимации // Христианские чтения. 2015. № 1. С. 148–161.
- 2. *Архиепископ Аверкий (Таушев)*. Руководство по гомилетике / Архиепископ Аверкий (Таушев). М.: Изд-во Свято-Тихонов. Богосл. ин-та, 2001. 142 с.
- 3. *Бернштам Т.А.* Приходская жизнь русской деревни: очерки по церковной этнографии. СПб.: Петербургское Востоковедение, 2005. 416 с.
- 4. Дударев П.И. Сборник проповеднических образцов: (проповеди святоотеческие и церковно-отечественные) / сост. П. Дударев. Новочеркасск: Частн. Дон. тип., 1900 // Азбука веры. URL: https://azbyka.ru/otechnik/propovedi/sbornik-propovednicheskih-obraztsov/60 (дата обращения: 06.05.2023).
- 5. *Иванов Б.А.* Введение в японскую анимацию. М.: Эйзенштейновский центр исследований кинокультуры, 2001. 336 с.
- 6. *Михайлова Ю.Д*. Аниме и манга в современной России. URL: http://mangalectory.ru/articles/ml68 (дата обращения: 15.11.2022).
- 7. Никодим (Милош), еп. Правила Святых Апостолов и Вселенских соборов с толкованиями // Азбука веры. URL.: https://azbyka.ru/otechnik/Nikodim_Milash/pravila-svjatyh-apostolov-i-vselenskih-soborov-s-tolkovanijami/58 (дата обращения: 06.05.2023).
- 8. *Николаевский П.Ф.* Русская проповедь в XV–XVI вв. // Журнал Министерства народного просвещения. 1868. № 2. С. 298–389.
- 9. О должностях пресвитеров приходских. М.: Сретенский монастырь, 2004. 224 с.
- 10. Пастырские рекомендации для приходской работы с молодежью, вовлеченной в субкультуры. Документ принят на заседании Священного Синода Русской Православной Церкви 9 июля 2019 г. (журнал № 85) // Официальный сайт Московского патриархата. URL: http://www.patriarchia.ru/db/text/5467737.html (дата обращения: 06.05.2023).
- 11. Православная манга // Телеграм-канал Павла Островского. URL: https://t.me/pravomanga/54 (дата обращения: 06.05.2023).
- 12. *Приймак А*. Комиксы о Христе: вопрос, кто рисует? // Pravda.ru. 30.06.2011. URL: https://www.pravda.ru/faith/1082101-comix/ (дата обращения: 06.05.2023).
- 13. Проханов И.С. Краткое учение о проповеди: Опыт евангельской гомилетики. Корнталь: Свет на Востоке, 1969. 128 с.
- 14. Рущинский Л.П. Религиозный быт русских по сведениям иностранных писателей XVI и XVII веков. М.: О-во истории и древностей рос. при Моск. ун-те, 1871. 337 с.
- 15. Свт. Игнатий Брянчанинов: в 6 т. Т. б. Письма к разным лицам. Письмо 53 «О живописи церковной» // Азбука веры. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Ignatij_Brjanchaninov/pisma-k-raznym-litsam/ (дата обращения: 06.05.2023).
- 16. Трубецкой Н.С. История. Культура. Язык. М.: Прогресс, 1995. 799 с.
- 17. *Цеханская К., Лутовинов В.* Чавк-чавк, или «Евангелие в манге». О комиксах о. Павла Островского / К. Цеханская, В. Лутовинов, О. Гаврилова // Русская народная

- линия. 03.11.2022. URL: https://ruskline.ru/analitika/2022/11/03/chavkchavk_ili_evangelie_v_mange_ (дата обращения: 06.05.2023).
- 18. Чаплин В. Если православное аниме идет от чистого сердца, в нем нет ничего плохого // Правмир. 10.08.2009. URL: https://www.pravmir.ru/esli-pravoslavnoe-anime-idet-ot-chistogo-serdca-v-nem-net-nichego-ploxogo/ (дата обращения: 06.05.2023).
- Якубович Г. Значение церковной проповеди в деле развития простого народа и влияние христианской проповеди вообще на народное образование. М.: А.И. Куколевский, 1876. 59 с.
- 20. Foxwell-Barajas A. The Japanese Bible series has sold more than the Jesus Storybook Bible. So why is it not taking off in Japan? URL: https://www.christianitytoday.com/ct/2016/october/manga-mania.html (accessed: 20.05.2023).
- 21. Weinberg R (2008). Demonizing Judaism in the Soviet Union during the 1920s // 2008. Slavic Review. 67. № 1. P. 120–153.

Tamara Tsareva.

PhD in History, Researcher at the Miklukho-Maclay Institute of Ethnology and Anthropology, Russian Academy of Sciences (Moscow), tamara-asribekova@yandex.ru

"Gospel in manga" - a new form of orthodox preaching?

The religious project of priest Pavel Ostrovsky to create a "Gospel in manga" for teenagers of a certain subculture has caused widespread discussion in the Orthodox community about the legitimacy of using the artistic style of anime when presenting the events of Holy Scripture. The orthodox paradigm of the worldview based on the traditional, dogmatically constructed representation of the biblical plots of the Old and New Testament rejects the proposed form of narrative, conditioning it on the profanation of religious components in this type of preaching activity. The article presents the dynamics of the development of preaching in Orthodoxy, its multivariance and ability to adapt to changing external conditions. "Gospel in manga" represents an evolutionary form of the preaching word, reflecting the heterogeneity of religious consciousness among Orthodox believers.

Keywords: Gospel; manga; Orthodoxy; preaching; religion; anime.

КНИЖНАЯ ПОЛКА

Асет Идигова

Малхйист. Край выше облаков

Представляем вниманию читателей «Этнодиалогов» вышедшее в 2023 г. в Москве монографическое историко-этнографическое исследование одного из девяти тукхумов чеченского народа — мелхи. Эту книгу создала московский историк и педагог Асет Хасамбековна Идигова (Алхастова), посвятившая свои плодотворные исследования родному краю — высокогорной исторической области на западе Чеченской Республики — Малхйисту. Автор раскрывает глубинные исторические корни одного из тукхумов чеченского народа, пытаясь донести до широкого круга читателей информацию о быте мелхи, нравах, культуре. В книге представлены редкие фотографии, собраны уникальные материалы, в том числе впервые освещается генеалогическое древо целого тукхума. Автор знакомит читателей с этнической идентификацией тукхума, тейповой организацией, семейно-брачными отношениями, обрядностью, предлагает свое видение менталитета и этнокультурного облика чеченского народа. Отрадно, что эта монография имеет подзаголовок «Книга 1», значит, исследования продолжатся.

Ключевые слова: чеченцы; мелхи; история чеченского народа; этнографическое исследование; этнография чеченцев; Малхйист; генеалогия; тукхум; тейповая организация.



Алхастова (Идигова) Асет Хасамбековна. Малхйист. Край выше облаков. М.: Де Либри, 2023. 200 с.: ил.

Мой исследовательский путь начался еще в далеком 1980 году, в студенчестве. Когда я заканчивала исторический факультет ЧИГУ (Чечено-Ингушского государственного университета) им. Л. Н. Толстого, тему своей дипломной работы, которую писала под научным руководством Магомадовой Тамары



Село Кхораттах. 2022 г.

Сайпудиновны, я посвятила краю Малхйист. При сборе материала для своей дипломной работы я познакомилась с огромным количеством людей, которые делились уникальной информацией о моем родном крае. Мне довелось встретиться и вести беседы с уважаемыми старцами мелхи – такими, как Султанов Чергиз, Хариков Ази, Хабиляев Асу, Хациев Бахьауди, Саралиев Хьадаз и другими. Множество рассказов я услышала в том числе от своих дядей Алхастова Джамурза Алхастовича и Махаури Али Мархиевича. Махаури Али (Мархи 1аьла), желая помочь мне и вдохновить на написание действительно стоящей и достоверной исследовательской работы, два раза – в 1980 и в 1981 годах возил меня в Малхйист. Я все увидела собственными глазами, и этот опыт незабываем: отныне я храню теплую память о родине.

Высокогорный Малхйист со своими башенными селениями состоит из различных сооружений, возведен-

ных моими предками для всевозможных социальных нужд. Величественные боевые и сторожевые башни, узкие тропы между жилыми башнями, кое-где вымощенные камнем - все это следы великой и высокой культуры. Там же мы изучали таинственные и загадочные солнечные могилы, хранящие свидетельства неизведанной части жизни жителей высокогорной Чечни. Глядя на эти бескрайние просторы, понимаешь, какой же силой воли, сноровкой необходимо обладать людям, чтобы здесь не просто выжить, а еще развиваться и процветать. Когда ты оказываешься там, выше неба, и всматриваешься в эти глубокие горизонты, приходит четкое понимание того, что тут проживали стойкие люди, твои предки; ты понимаешь, как именно эта земля воспитала таких мужественных и сильных духом людей. Вершины гор, будто старцы, говорят тебе о высокой нравственности. Сердце замирает при взгляде на великое творение Аллаха, и осознаешь, что являешься частью всего, что видишь, и как же тебе повезло, и как тебе это дорого. Всевышний закладывает в твоей груди преданную любовь к земле твоих отцов.

Шли годы. Чечня пережила две войны, во время которых пропали мои тетради с записями, многочисленные фотографии Малхйист и всякая надежда на возобновление исследований. Сгорел мой дом в Грозном и все, что в нем было. Уже будучи взрослой женщиной, прожившей большую часть жизни вдалеке от Деймохк (вдалеке ты больше ощущаешь связь с родиной), я все чаще стала задумываться о своем незавершенном деле. Воспоминания о моем труде бередили душу, но я все не решалась вернуться к своей недописанной книге и вновь начать писать. Ее страницы по-прежнему хранили старые секреты и отголоски памяти ушедших

из жизни моих очень близких по крови и духу жителей края выше облаков, Малхйист.

Сегодня я возобновила работу, и теперь она выходит в более широком формате, все больше людей я задействовала в поиске информации.

Цель данной работы заключается в том, чтобы сохранить для истории Чечни имеющиеся материалы, донести до потомков память о предках. Прошу читателя отнестись к моей работе с почтением, так как в нее вложено очень много труда, сил, времени.

Огромное спасибо моим близким, родным и другим мелхи, которые помогали в сборе материала. Мне кажется, что в этой работе участвовали жители всех стран: в каком бы уголочке мира ни проживали мелхи, многие откликнулись и помогли знаниями, которыми владеют. Спасибо ВАМ всем. Информация, данная одним человеком, проверялась другими мелхи, и так несколько раз.

Итак, в свет выходит моя первая книга, она несет в себе для потомков все девять тейпов одного из чеченских тукхумов; ветви, гары, некъенеш. Первую книгу собирала с большой помощью Алхастова Жунида, Султанова Хусейна, Махаури Руслана, а также Ферзаули Гейрбека, Хаюрина Вахи, Кангиева Мухарбека и Харикова Дукх-Вахи и многих других. (Аллахь рез хийл шун, массарна а.) Да будет доволен вами Аллах.

Также хочу поблагодарить Исаеву Розу Мойвлиевну — старшего научного сотрудника сектора современной истории Академии наук Чеченской Республики за то, что напоминала мне о том, что работа над книгой по краю Малхйист должна быть продолжена и закончена.

Отдельно хочу выразить искреннюю благодарность своему сыну, Идигову Турпалу Саламбековичу, за весомый вклад в издание этой книги.

Alkhastova (Idigova) Aset Khasambekovna. Malkhyist. The land above the clouds. Moscow: De Libri, 2023. 200 p.

Malchyist. The land above the clouds

We present to the readers of "Ethnodialogues" a monographic historical and ethnographic study of the Melkhi, one of the nine tukhums of the Chechen people, which was published in Moscow in 2023. This book was written by Moscow historian and teacher Aset Idigova (Alkhastova) who devoted her research to her native land — the Malkhiyist, the high-mountainous historical region in the west of the Chechen Republic. The author reveals the deep historical roots of one of the tukhums of the Chechen people, trying to convey information about the Melkhi life, manners and culture to a wide range of readers. The book presents rare photographs and unique materials in the form of research, which for the first time covers the genealogical tree of an entire tukhum. The author acquaints readers with the ethnic identity of the tukhum, teip organisation, family and marriage relations, rituals, and offers his vision of the Chechen mentality and ethnocultural image. It is gratifying that this monograph is subtitled Book 1, which means that the research will continue.

Keywords: Chechens; Melkhi; history of the Chechen people; ethnographic research; ethnography of Chechens; Malkhyist; genealogy; tukhum; teip organization.

АНТРОПОЛОГИЯ СОВЕТСКОСТИ

Елена Бучкина

DOI 10.37492/ETN0.2023.71.2.010

Красный чум как модель ликвидации безграмотности среди коренных народов Крайнего Севера (на примере опыта работы Амалии Хазанович)

Статья посвящена анализу опыта работы ликвидатора неграмотности среди долган и нганасан А.М. Хазанович. Примененные ею методы работы рассматриваются в контексте культурной политики СССР 1930-х гг.

Ключевые слова: культурная политика; ликвидация безграмотности; красный чум; история библиотек; народы Крайнего Севера.

Ликвидация неграмотности была одним из главных направлений культурной политики СССР. Для этого в сельской местности страны повсеместно создавали избы-читальни - аналог городской библиотеки и Дома культуры. Для кочевых народов Севера те же задачи решали красные чумы, работники которых перемещались по тундре вместе с оленеводами и охотниками, выполняя при этом обязанности ликвидаторов неграмотности, библиотекарей, культурных работников и даже медиков. Важность культурной работы на Крайнем Севере в это время трудно было переоценить.

Амалия Михайловна Хазанович родилась в Иркутске в 1912 г. В 18 лет она вступила в комсомол и по комсомольской путевке отправилась на Урал, где

Бучкина Елена Александровна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры культуро-логии, Институт социально-гуманитарного образования Московского педагогического государственного университета (Москва), ea.buchkina@mpgu.su

несколько лет заведовала избой-читальней и была секретарем исполкома сельсовета [7].

Когда в апреле 1934 г. в «Комсомольской правде» было опубликовано постановление ЦК ВЛКСМ о первом призыве 100 комсомольцев на освоение Арктики, 22-летняя Амалия Хазанович жила в Москве, совмещая учебу на заочном отделении института с работой инструментальщицей на заводе механизации сельского хозяйства. Амалия обратилась в райком комсомола с просьбой отправить ее в Арктику. Но ей не удалось попасть в число первых: сначала Хазанович командировали в колхоз Лыткарино Московской области на уже знакомую ей работу по организации избы-читальни. Девять месяцев Амалия провела в Лыткарино, где заслужила звание «лучшего избача». Но стремление оказаться в Арктике не оставляло ее, и она продолжала писать в ЦК ВЛКСМ и «Комсомольскую правду» с просьбой направить ее на Север.



Амалия Хазанович. Около 1937 г. Источник: https://clck. ru/355wiC (дата обращения: 20.07.2023)

В мае 1936 г. Амалию Хаза-Главное нович вызвали В управление Северного морского пути (Главсевморпуть) и предложили поехать в Хатангскую культурную на полуострове Таймыр заведовать красным чумом. Хатанга - самый отдаленный район Таймыра, добраться до которого летом можно только самолетом ближайшего из райцентра Дудинка [7].

Для жилья и организации красного чума использовался балок – небольшой деревянный домик, установленный

на полозья. Места в балке, служившем одновременно и жилищем, и учебным классом, было очень мало, и Амалии пришлось заняться конструированием складной мебели, которую по ее эскизам изготовили столяры енисейской строительной конторы. Оборудование для красного чума помогли собрать комсомольцы культбазы: патефон с пластинками, фотоаппарат, часы, компас, ящик со свечами, альбомы о Красной армии, челюскинцах и физкультурниках, комплекты журналов «СССР на стройке», географическую карту, азбуку и цифры, буквари, грифельную тетрадку и мелки, цветные карандаши, домино, шахматы, шашки, волейбольный мяч и сетку [8, с. 8].

Интересен подбор книг для небольшой библиотеки: не только «Краткий курс истории ВКП(б)» или «Происхождение семьи, частной собственности и государства» Ф. Энгельса, но и такие «сложные» философские книги, как «Остров пингвинов» А. Франса или «Огонь» А. Барбюса [8, с. 15].

Четыре месяца Амалия Хазанович кочевала с долганами. Однажды на их стоянку приехал начальник экспедиции по изучению этнографии нганасан Андрей Александрович Попов. Он рассказал о нганасанах – малочисленном (порядка 700 человек) народе, живущем в самых северных - Аванском и Хатангском - районах тундры. Попов считал, что проводить среди этого народа ликбез и культпросвет очень трудно: они отличались замкнутостью и недоверием к чужим людям, плохо шли на контакт и под влиянием шаманов активно сопротивлялись организации ликбеза. В 1932 г. одну учительницу убили, позже, в 1934 г. и 1936 г., еще двоих организаторов ликбеза выгнали из тундры, не дав им возможности даже приступить к делу. Амалия Хазанович решила испытать свои силы и попросила начальника Хатангской культбазы включить ее в культбригаду

для летнего кочевания с нганасанами. Бригаду собрать не удалось, и 31 мая 1937 г. Амалия отправилась к нганасанам одна [8, c. 17].

Прежде чем приступить к непосредственным задачам по обучению грамоте, Амалии пришлось завоевывать доверие людей и преодолеть сложившиеся веками суеверия.

«...Женщина у нганасан под большим гнетом, и все, что касается женщины – "грех", "поганое"» [7, с. 40]. У нганасан было также поверье, что нельзя учиться грамоте («Если нганасан учиться станут – умирать будут, шибко болеть будут»), нельзя вешать красную материю на чум – последует несчастье в охоте [8, с. 40].

Серьезной проблемой стало также отсутствие элементарных гигиенических навыков: нганасаны редко и неохотно мылись, не стирали одежду и не мыли посуду.

Амалия наравне с мужчинами с ружьем охотилась на куропаток, сама стирала одежду нганасанам, оказывала медицинскую помощь, тем самым постепенно завоевывая доверие и уважение к себе. Однажды она сшила одежду для трехлетнего малыша Лямо, искупала его и одела во все чистое. После этого решился помыться 50-летний старик Тамтымаку, которому очень понравилось быть чистым, и это стало важным примером для других мужчин [8, с. 43].

Однако к обучению нганасаны приступать не спешили, и поначалу Хазанович ставила пластинки, знакомя их с образцами мировой музыки. Впервые в чумах звучали «Полюшко-поле», «Песнь о Каховке», «Татарские мотивы», «Негритянская песенка», «Париж», «Немецкий джаз», «Итальянская серенада» – «целый музыкальный интернационал» [8, с. 23]. Амалия показывала нганасанам фотоальбомы и журналы, пересказывала сказки и более сложные литературные произведения. Будучи агитатором, рассказывала о революции, о кол-

хозах, пересказывала доступным языком конституцию СССР.

Первым учеником Амалии стал старший в стойбище нганасан Асянду Васепте. Он же, понимая русский язык, был переводчиком между Хазанович и другими нганасанами

«Занятия с Васепте наглядно показали, что учебники для начальной школы и буквари, имеющиеся в тундре, совсем не рассчитаны на местное население. Это учебники для людей, которым знакомо каждое букварное слово. Людям, которые знают жизнь только в пределах своего чума, оленьего, песцового и рыбного промысла, эти пособия мало чем могут помочь. Так, например, нганасане из деревьев знают только лиственницу» [7, с. 75].

Примечательно, что Амалия Хазанович не работает с «Букварем для северных народностей», созданном этнографом, исследователем народов севера Владимиром Таном-Богоразом в 1927 г., хотя использует в целом те же педагогические принципы для обучения взрослых грамоте. В предисловии автор-составитель обращает особое внимание на то, что у учеников, которые будут заниматься по этой книге, уже имеется большой жизненный опыт, вероятно, весьма отличный от опыта учителя: наверняка они встречались в одиночку с медведем, волком, ночевали в лесу в жесткую стужу и т. п. [1, с. 4]. Сначала простые тексты и фразы для чтения составляют знакомые северянину слова и реалии (как пишет Богораз во введении, «вместо посева и жатвы, вместо лошади и коровы введены оленеводство, рыболовство, морские звериные промыслы» [1, с. 3]. В текстах для чтения появляются нерпа, важенка, юкола. Простые фразы для чтения на повторение конкретных звуков также связаны со знакомыми жителю севера реалиями - вместо «Мама мыла раму» и «Мы

не рабы, рабы не мы» – «Летом трудно пройти по тундре» [1, с. 29].

Хазанович пришлось перестраивать учебный процесс на ходу. «Начала изучение алфавита с конца. Слово "чум" легко разбивается на второе понятное слово "ум". Когда я прибавила "а", можно было уже составить третье слово: "мама". Новая буква "к" дала чрезвычайно знакомое слово "мука". Затем, когда Васепте узнал букву "л", в его словарь вошли "кулак", "палка", а когда ему однажды продиктовала слово "пуля", он от восторга рассмеялся» [8, с. 48].

31 августа 1937 г. в «Правде» вышла публикация «Дела в Хатангской тундре». «В тундре кочует в Красном чуме комсомолка Амалия Хазанович. Эта изумительная девушка, смелая, самоотверженная, отдающая все свои силы просвещению националов. Нганасаны – очень отсталая народность в культурном отношении. Несколько лет подряд они не допускали учителей в свои кочевья. В прошлом году им послали учителя под видом секретаря кочевого совета, но ему пришлось уехать, как только узнали, что он учитель. Хазанович успешно работает среди нганасан. Народ ее полюбил. Даже шаманы бессильны помешать ликвидации неграмотности. Не только мужчины, но и женщины учатся у Хазанович» [6].

Весной 1938 г. закончилась ее двухлетняя кочевая работа в красном чуме. Еще больше 10 лет Амалия Хазанович жила и работала в Арктике на различных должностях: работником отдела культуры и комсомольского отдела политуправления Главсевморпути, коллектором Нордвикской нефтеразведочной экспедиции, научным сотрудником Арктического института, техником-метеорологом Хатангской аэросъемочной экспедиции.

 $24\,\mathrm{mas}\,1950\,\mathrm{r}$. она обратилась к секретарю ЦК ВКП(б) Г.М. Маленкову с подробным письмом о трудностях дол-

ган и нганасан, которых к этому времени принудительно загнали в рыболовецкие колхозы, и конкретными предложениями по улучшению их быта и повышению культурного уровня коренных народов Таймыра.

«К моменту установления советской власти на Таймыре нганасаны находились на стадии родового общества. Этой народности предстояло совершить исторический скачок от первобытных форм хозяйства к социализму, минуя другие стадии развития общества. Бесспорно, что переустроить жизнь этих кочевников можно было только путем коллективизации. Но проводить коллективизацию и строить колхозы следовало с глубоким изучением особенностей каждой народности <...>

В 1949 г. в районе числилось 493 неграмотных.

В районе имеется один дом культуры, 4 клуба и 5 красных чумов, но ни одно из этих культурных учреждений (по существу) не ведет культурно-просветительской работы среди местного населения.

Дом культуры обслуживает преимущественно рабочих и служащих различных экспедиций и учреждений Главсевмор-пути. Но и в самой Хатанге в районном клубе кинофильмы демонстрируются 1-2 раза в месяц, а красные чумы просто бездействуют <...>

Все работники, знакомые с жизнью народов Севера, единодушны в мнении, что следует в какой угодно форме возродить Комитет по делам народов Севера, целесообразнее всего при Совете Министров СССР» [4].

В качестве реакции на это письмо в Хатангу была направлена комиссия ЦК ВКП(б) с поручением «изучить на месте неотложные вопросы развития Таймырского (Долгано-Ненецкого) национального округа, принять соответствующие меры на месте и подготовить совместно с Красноярским крайкомом ВКП(б) предложения по вопросам, требующим решения правительства»

[2]. Уже в сентябре вышло постановление исполкома Красноярского крайсовета и бюро крайкома ВКП(б) «О дополнительных мерах по развитию экономики и культуры населения Таймырского национального округа» с подробными и конкретными решениями, необходимыми для развития округа и повышения качества жизни коренного населения. «В целях решительного подъема культуры, экономики и быта национального населения Таймыра, бюро крайкома ВКП(б) и исполком крайсовета депутатов трудящихся считают настоятельно необходимым в ближайшие три-четыре года создать в районах Таймырского национального округа подлинные культурные очаги, способствующие этим целям, подвести под это крепкую материально-техническую базу путем нового строительства социально-культурных и бытовых объектов» [5].

Вернувшись в Москву в начале 1950-х гг., Амалия Хазанович никогда не разрывала связей с тундрой. В 1973 г. вышла ее книга «Друзья мои нганасаны: из таймырских дневников», выдержавшая не одно переиздание и заразившая Севером множество людей.

В 1980 г., выступая на торжественном собрании, посвященном 50-летию Таймырского автономного округа, Амалия Хазанович сказала: «всякий праздник на Таймыре и мой праздник, потому что на протяжении многих лет ни на один день не чувствовала я себя оторванной от северного края. Каждый приезд на Таймыр бодрит, вселяет новые силы. Что я могу сделать для этих бесконечно дорогих мне людей?.. Есть у меня в Москве книги – три тысячи томов. Я решила, что владеть ими будут ученики хатангской десятилетки, им я завещаю свою библиотеку. Пусть мои книги читают правнуки тех, кого я когда-то учила читать. Думаю, это самое логичное завершение моей деятельности в этих краях» [9].

Память о мужественной комсомолке живет на Крайнем Севере и сегодня. В экспозиции Таймырского краеведческого музея находится реконструкция красного балка Амалии Хазанович, тщательно воссозданного на основе ее воспоминаний.

В 1986 г. по завещанию Хазанович ее прах частично развеяли с вертолета по тундре, а другую его часть поместили в коническую стелу на берегу реки Хеты у поселка Новая, в котором живут потомки долган и нганасан, учившихся у Амалии. На стеле – металлическая табличка с гравировкой:

Мы пришли к тебе, Ама, нганасане, твои друзья, Нам отцы передали, что должна ты вернуться сюда. Мы хотим твои мысли превратить в добрый, долгий рассказ, На санях своих быстрых унести твой последний наказ [3].

Литература:

- Богораз-Тан В.Г. Букварь для северных народностей. М.: Центр. изд-во народов СССР. 1927. 127 с.
- 2. Докладная записка Заведующего отделом легкой промышленности ЦК ВКП(б) Н.М. Пегова в секретариат Г.М. Маленкова. [Без даты]. Российский государственный архив социально-политической истории. Ф. 17. Оп. 138. Д. 158. Л. 43.
- Панюкова О.И. Амалия Хазанович // История и педагогика естествознания. 2013.
 № 1. С. 41–48.
- 4. Письмо сотрудника треста «Арктикразведка» Хазанович А.М. секретарю ЦК ВКП(б) Маленкову Г.М. от 24 мая 1950 г. Российский государственный архив социально-политической истории. Ф. 17. Оп. 138. Д. 158. Л. 44–54.
- 5. Постановление исполкома Красноярского крайсовета и бюро крайкома ВКП(б) «О дополнительных мерах по развитию экономики и культуры населения Таймырского национального округа» от 7 сентября 1950 г. Российский государственный архив социально-политической истории. Ф. 17. Оп. 138. Д. 158. Л. 61–76.
- 6. Синцов П. Дела Хатангской тундры // Правда. 1937. № 240, 31 августа.
- 7. *Хазанович А.М.* Друзья мои нганасаны: из таймырских дневников. М.: Сов. Россия, 1986. 169 с.
- 8. Хазанович А.М. Красный чум в Хатангской тундре. Л.: Главсевморпуть, 1939. 60 с.
- 9. Чукова Ю. Москвичка из тундры. Документальный очерк // На суше и на море. М.: Мысль, 1990. С. 48–63.

Elena Buchkina,

PhD in Philology, Associate Professor of the Chair of Cultural Studies, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), ea.buchkina@mpgu.su

The Red chum as a model for literacy elimination among indigenous peoples of the Far North (based on the experience of Amalia Khazanovich)

The article is an analysis of the experience of Amalia Khazanovich, the liquidator of illiteracy among the Dolgans and Nganasans. The authors examines the methods that Amalia applied in her work in the context of the cultural policy of the USSR in the 1930s.

Keywords: cultural policy; elimination of illiteracy; red chum; library; peoples of the Far North.

Таисия Заболотина

DOI 10.37492/ETN0.2023.71.2.011

Жизнь студенческих стройотрядов на строительстве Байкало-Амурской автомагистрали глазами участников

Автор, студентка МПГУ, интервьюирует своих старших родственников — «бойцов» студенческих стройотрядов на строительстве БАМа в 1970-х гг. Главная цель этого интервью — взглянуть на строительство БАМа глазами студентов, прикоснуться к повседневности стройотрядов на стройке века. Информанты рассказывают о работе стройотрядов, условиях жизни в тайге, распорядке дня, организации питания, свободного времени, выстраивании личных отношений между студентами на БАМе.

Ключевые слова: БАМ; антропология советскости; история повседневности; студенческий стройотряд; советское студенчество.

Простое учебное задание, которое дала группе студентов-первокурсников МПГУ Анна Юрьевна Орлова по предмету «Источниковедение», стало для меня еще одной возможностью узнать собственную семейную историю. Я сразу подумала о тех, чьи воспоминания

Заболотина Таисия Михайловна,

студентка факультета регионоведения и этнокуль- турного образования, Институт социально- гуманитарного образования Московского педагогического государственного университета (Москва), taisiazabolotina@yandex.ru

Научный руководитель: Орлова Анна Юрьевна, кандидат исторических наук, доцент кафедры культурологии, Институт социальногуманитарного образования Московского педагогического государственного университета (Москва), идодпікоча@mail.ru

очень важны и интересны, - моих старших родственниках. Это интервью – разговор с двумя участниками строитель-Байкало-Амурской магистрали (БАМ), моими бабушкой и дедушкой, Людмилой Борисовной Заболотиной (Булгиной) и Андреем Ивановичем Заболотиным. Тогда, в 1974–1975 и 1977 гг. они были студентами Московского института инженеров транспорта (МИИТ) и принимали участие в стройке века в составе студенческих стройотрядов (ССО). Сейчас им уже за 65, они с радостью показывают старые фотографии и комсомольские билеты, рассказывают о трудностях работы и легкости молодости. Интересно наблюдать за тем, как память воспроизводит те годы. Бабушка больше рассказывает про быт и устройство лагеря. Дедушка же с удовольствием вспоминает работу на стройке и общение с товарищами. Бабушка помнит больше мелочей, дедушка больше того, что объединяло бригаду, отряд или вообще всех студентов на БАМе. Главная цель этого интервью взглянуть на строительство БАМа глазами студентов, прикоснуться к быту БАМа. Эти воспоминания сохранят память о 1970-х годах и позволят прикоснуться к молодежной культуре того времени. Наш разговор получился откровенным, а местами даже забавным. Меня интересовала работа в ССО в целом и их личный вклад, условиях жизни

в тайге, распорядке дня, организации питания, свободного времени, выстраивании личных отношений между студентами на БАМе.

Когда вы ездили в составе ССО на БАМ?

Людмила Борисовна Заболотина (далее Л.Б.): Я ездила в 1974-м.

Андрей Иванович Заболотин (далее А.И.): А я, получается... в 1973-м?

Л.Б.: Скорее, в 1975-м. После 2-го курса ездили в стройотряд. Я поступила в институт в 1972-м, значит, лето после 2-го курса – это 1974 год.

А.И.: Значит, я - в 1975-м. И через год еще в 1977-м.

Л.Б.: Так и живем... В каком году мы с тобой поженились? В 1976-м?

А.И. Да, второй раз я ездил уже женатым. И привез холодильник на зарплату!

Холодильник, который купили мои бабушка и дедушка на зарплату дедушки с БАМа в 1977 году, работает спустя почти полвека.

- Где вы работали?

Л.Б.: Дедушка – в Тынде, а я – в Сковордино.

- A как вы попали в стройотряд? Участие было обязательным, как учебная практика?

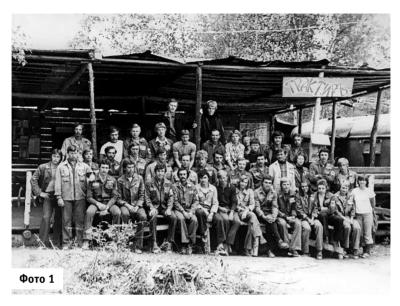
Л.Б.: Нет, участие в стройотряде было необязательным. Практика у нас была отдельно, после 3-го курса.

А.И.: На БАМ отбирались лучшие, кто хорошо учился и участвовал в общественной жизни. В стройотряд ехали без «хвостов».

Л.Б.: Наверное, отбирали и по здоровью. Но нам об этом не говорили.

А.И.: Мы проходили обязательный медосмотр, нам ставили прививки.

Л.Б.: Да, я после прививки от энцефалита лежала неделю с температурой 39° .



А.И.: Количество человек в отряде было ограничено. Многие, кто хотел, не попадали на БАМ. Работа в стройотряде была хорошим заработком. К тому же стройка была престижной.

- Сколько стройотрядов было в МИИТе?

Л.Б.: Много, на каждом факультете свой стройотряд. Но на стройке мы не специализировались по своим направлениям. Все работали в одинаковых условиях.

– Как вас распределяли по бригадам?

А.И.: В основном распределяли по группам, в которых мы учились, чтобы в бригаду попали знакомые друг с другом ребята.

– Сколько было девушек?

А.И.: Девушки ездили, но их было намного меньше, конечно. В основном девчонки работали на кухне. Во второй мой приезд у нас в бригаде была всего одна



девочка, и мы освобождали ее от тяжелой работы. Она отвечала за сухпайки и отмечала часы работы.

Л.Б.: Как повезло у вас девчонкам! Я даже не щебенку, вагон с гравием разгружала!

- Кто руководил отрядом?

А.И.: В отряде был командир – опытный строитель и его помощник – мастер. В каждой бригаде был свой бригадир. Они составляли совет отряда и распределяли работу. Собирался совет каждый вечер.

Еще была такая интересная вещь. Перед отъездом нам выдавали специальные памятки со списком вещей, которые необходимо было взять с собой. Помимо стандартного набора одежды, обязательными пунктами в списке были килограмм лука и чеснок. В тайге распространенная болезнь – цинга. Очень не хватало витаминов. Я помню, что ел лук там, как яблоко. Средством против комаров был одеколон «Гвоздика» или специальный крем. И на месте нам выдавали специальные костюмы «энцефалитки», в которых мы находились в лагере. Это были толстые плетеные кофта и штаны, а сверху мелкая ярко-оранжевая сеточка, чтобы было вилно человека в тайге.

– В чем заключалась ваша работа в ССО?

А.И.: Первый раз я ездил простым бойцом стройотряда. Мы были квартирьерами. Это группа в 20–25 человек, которые ехали на три недели раньше основного



отряда и обустраивали лагерь. Мы расчищали поляну и ставили палатки. Строили баню и туалеты (фото 3).

Л.Б.: А нас возили в баню в город каждую неделю, везде было по-разному.

А.И.: Палатки были довольно большие – на 20 человек. Ставили специальный помост из бревен, чтобы сырость не шла, потом помост накрывали брезентом, на который ставили кровати. Наш стройотряд был прикреплен к строительному тресту в Тынде. Они выдавали нам палатки и кровати. И обеспечивали питанием.

Л.Б.: А мы зарабатывали сами на еду, покупали на деньги из зарплаты.

- Получается, строительный трест отвечал за строительство определенного участка магистрали и обеспечивал это строительство?

А.И.: Да. В летний период они нанимали студенческие стройотряды. Для студентов это был очень хороший заработок. Трест организовывал жилье, студенты работали.



Л.Б.: А я поехала в отряд бойцом и работала на кухне. На этой фотографии (фото 4) я варю макароны. Был случай, когда моих старших подруг девчонок, которые работали уже на кафедре в институте поймали с выпивкой. И в наказание отправили разгружать вагоны гравия. А я была рядом, поэтому нас отправили вместе. Было очень тяжело. Тогла я была очень худой и слабой.

Когда я ложилась спать, у меня сводило руки. А наутро невозможно было разогнуть пальцы.

- Сколько длилась работа в ССО?

А.И.: Два месяца летом. Первый раз я ездил даже на три месяца, потому что вначале был квартирьером. Потом мы занимались строительством водопропускных сооружений. У нас была одна большая железобетонная труба, строительством которой занималась отдельная бригада (ϕ omo 5). Нас распределили на строительство



этой сложной трубы, потому что в нашей бригаде было три опытных строителя. А мы – обычные бойцы – были у них на подхвате. Другие бригады занимались строительством труб из гофрированного железа. Эти трубы состояли из сегментов, которые соединялись болтами. Мы ездили по трассе, нам указывали, где по проекту должны быть водоотводные трубы, и там мы собирали их. Работали вне зависимости от погодных условий.

- Расскажите о распорядке дня.

А.И.: Подъем был рано. Час отводился на умывание и завтрак. На кухне были повара, они вставали раньше и готовили на весь отряд (120 человек).

Л.Б.: Нас поднимали в шесть утра, а вас – в семь.

А.И: Потом за нами приезжал транспорт. У нас был один автобус и две грузовые машины «Урал». У каждой бригады был свой объект. Мы, например, занимались строительством этой большой трубы около месяца. А потом ездили помогать другим бригадам. В обед, по-моему, нам давали сухпаек. Приезжали в лагерь только к ужину.

– Как далеко вы ездили по трассе?

А.И.: Это зависело оттого, где нужно было работать. Наш лагерь стоял в 10 км от Тынды, а ездили мы по трассе и вправо, и влево на расстояние не более 50 км. Дороги там были разбитые, поездка занимала час, а то и два.

– Как был обустроен лагерь?

Л.Б.: У нас было восемь палаток. Одна командирская, маленькая, одна девчачья. Днем обязательно поднимали углы брезента палаток, чтобы проветривать. За этим следил врач в отряде. Вокруг лагеря мальчики даже поставили заборчик (ϕ omo 6).

- Чем именно занимались ССО?

А.И.: У нас были бетонные работы, подготовка бетонных оснований для труб. При строительстве боль-



шой трубы бетонные работы состояли в завязке арматурных каркасов, установке опалубки и заливке бетоном. Опалубка – это деревянные щиты, которые были формой для заливки бетона. Такие конструкции назывались железобетонным монолитом.

Были работы по монтажу труб. Трубы были диаметром около 1,2 м и состояли из трех сегментов. Мы собирали сегменты в кольца. Каждая труба представляла собой два-три слоя таких колец. Труба обшивалась гидроизоляцией, потом засыпалась сверху землей, и уже сверху клали железнодорожное полотно. Трубы шли поперек дороги.

Были работы по строительству складов, ангаров для хранения всего, что обеспечивало жизнь и строительство БАМа (фото 7). Собирали металлические каркасы и обшивали деревом. Помню, у нас была площадка, где мы строили пять ангаров. И последний ангар мы собирали буквально в день отъезда, когда были уже на чемоданах, потому что не успевали. На это строительство вызвались только добровольцы.



Был особый вид работ - добровольческие. В Тынде резко континентальный климат днем еще ничего, а ночью было достаточно холодно. Дожди там – не то, что у нас, – ливни. Добровольцев собирали, когда нужно было срочно что-то доделать, привести объект в порядок. Такая работа поощрялась материально. Каждому бойцудобровольцу начислялись баллы дополнительно к основным рабочим часам. В соответствии с этим уже в Москве после работы высчитывалась зарплата.

Во второй мой приезд мы занимались укреплением опор мостов. Мосты были построены до нас, стояли пролетные сооружения. Каждая опора окружалась конусом из земли, чтобы мост не сполз во время дождя. Наша задача была – замостить этот конус специальным камнем, как современной плиткой. Это были доломиты, кремний, сланец или известняк. Камень этот добывался американскими или японскими машинами – катерпиллерами [Caterpillar Inc. – американский производитель строительной и горнодобывающей техники. – Т.З.] (фото 8).

В Советском Союзе таких машин не было. Эти же катерпиллеры на каменоломнях дробили камень до таких размеров, чтобы глыбы можно было перетаскивать. Остальную работу с камнем мы делали вручную: грузили в машины в карьере, разгружали около мостов, укладывали на укрепление. В итоге должно было получиться ровное сооружение, удерживающее опору моста. Я был уже мастером. Эта должность не подразумевает строи-





тельную работу. Я руководил строительством – подписывал наряды, принимал работу.

Л.Б.: А наш отряд строил подъездные пути к БАМу (фото 9). Сначала делали насыпь, клали шпалы, потом прибивали к ним рельсы – этот процесс назывался рихтовка. Получалось сначала криво, мальчики это выравнивали. А потом была шпалоподбойка – щебенку загоняли под шпалы и утрамбовывали отбойным молотком.

Для работы на кухне назначались повара, обычно три человека из отряда. Они освобождались от работы на стройке и весь день готовили еду. У поваров был помощник – дежурный (дневальный), который помогал

набирать воду, разжигать плиту, носить тяжелые кастрюли и мог помогать чистить картошку. Дневальный выбирался по очереди из каждой бригады. А еще у поваров был 12-часовой рабочий день, в то время как строителям ставили 8-часовой. Разнообразие в продуктах было небольшое – картошка, тушенка, каши, макароны.

Позже была организована выездная бригада. Мы ездили в разные точки и помогали другим ребятам. Я ездила в качестве повара, готовила на костре (фото 10). Чем ребята в этой бригаде занимались – даже не знаю... Но эта работа оплачивалась лучше, чем работа в обычных бригадах. У меня был помощник – таскал ведра и дрова, разжигал костер. Вот он на фотографии – либо ведра носит, либо на гитаре играет. Это был кто-то из местных, не из нашего отряда.



– А как проходили выходные?

А.И.: Выходной был только в воскресенье, а еще когда проходили какие-то мероприятия. Например, у нас была Спартакиада, тогда всех освободили от ра-

боты. А мы сами в выходные организовывали другие спортивные соревнования (фото 11). Ходили в тайгу, гуляли, ловили рыбу. В тайге много маленьких озер. Те, кто на стройку ездил не первый раз, привозили с собой сети, и по выходным мы проверяли сетями озеро, которое было неподалеку. И ловили довольно много рыбы! Вечером были танцы под музыку с магнитофона и песни под гитару. Но в основном после работы все ложились спать.



Была у нас агитбригада, в которую мне предложили вступить (фото 12). Мы ездили по трассе и выступали с песенными, танцевальными и юмористическими номерами перед другими отрядами, а в выходные – репетировали. Выступали по приглашениям, тогда нас снимали с работы. В агитбригаде был руководитель, он и решал, когда мы репетируем, когда и куда едем выступать. Как и все, он состоял в строительной бригаде и работал.

Мы выпускали стенгазеты и боевые листки в связи с какими-то успехами. В отряде была редколлегия. Рисовали на ватманах красками, придумывали эмблемы и на-



звания для отряда и бригады. Целые конкурсы проводились на лучшее название и эмблему. К концу работы в стройотряде наши куртки преображались: на них появлялись эмблемы и новые значки, которыми мы все обменивались.

Л.Б.: А у нас был заместитель командира отряда по культурной работе – комиссар. И еще одна очень важная вещь. В стройотряде был обязательный сухой закон. Если ловили с алкоголем, выгоняли из отряда в Москву за свой счет. Что молодежь сама себе может организовать? Только выпить. Поэтому все активности были, наверное, запланированы руководством, но мы об этом не знали. Весь инвентарь для спорта, канцелярию для газет надо же было кому-то привезти. Я играла в шахматы в свободное время (фото 13). Я была кандидатом в мастера спорта, но никому об этом не говорила. Все мальчишки хотели меня обыграть, но никто так и не смог.

Город, где я работала, Сковордино, находится рядом с границей с Китаем. И когда мы выбирались в город





в баню, девчонки шли в магазины и покупали себе качественные китайские вещи: зонтики, туфельки.

- Расскажи подробнее о Спартакиаде.

А.И.: Когда в Тынде было очень много отрядов, решили организовать Спартакиаду между всеми отря-

дами. Участвовали ребята не только из нашего института. Организовывал соревнования комсомольский штаб стройки. Были соревнования по футболу, волейболу и легкой атлетике.

– Дружили ли вы с ребятами разных возрастов?

А.И.: Конечно. Отряды у нас были разновозрастные, хоть и почти все были второкурсниками. Кто-то уже отслужил в армии, кто-то позже поступил в институт, поэтому все были разного возраста.

- В стройотряде складывались пары?

А.И.: Было у нас две парочки на стройотряд. Одни поженились даже, но они встречались еще до стройотряда. Были и у других ребят попытки. Но меня это не интересовало, потому что мы уже встречались с бабушкой в это время. А второй раз я ездил уже женатым.

Л.Б.: Молодежь же! Что делать? Конечно, влюбляться!







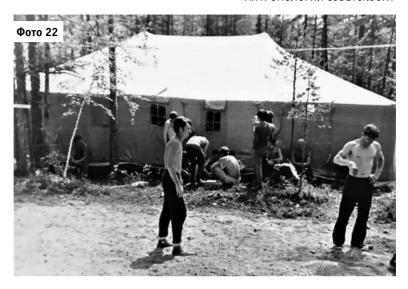
АНТРОПОЛОГИЯ СОВЕТСКОСТИ











Список иллюстраций:

Фото 1 - ССО «Вант-75».

Фото 2 - Бабушка на стройке.

Фото 3 – Бабушка в лагере ССО.

Фото 4 – Бабушка на кухне.

Фото 5 – Строительная бригада на фоне железобетонной трубы.

Фото 6 – Лагерь ССО.

Фото 7 - Студенты на строительстве склада.

Фото 8 – Дедушка на фоне машины Caterpiller, с помощью которой добывался облицовочный камень для опор мостов.

Фото 9 – Железная дорога до рихтовки.

Фото 10 - Бабушка готовит обед для выездной бригады.

Фото 11 – Лагерь ССО. Соревнования по настольному теннису.

Фото 12 - Агитбригада ССО.

Фото 13 – Игра в шахматы.

Фото 14 - Спартакиада между ССО.

Фото 15 - Студенты в лагере ССО.

Фото 16 - Строительство железной дороги.

Фото 17 – Бабушка готовит еду на костре для рабочих выездной бригады.

Фото 18 – Дедушка (слева) с руководителем агитбригады ССО (справа).

Фото 19 – Строительная бригада на строительстве железобетонной трубы.

Фото 20 - Студент на стройке.

Фото 21 - Ужин в лагере ССО.

Фото 22 - Студенты в лагере ССО.

Фото из семейного архива А.И. и Л.Б. Заболотиных.

Taisiya Zabolotina,

Student of the Faculty of Regional Studies and Ethnocultural Education, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), taisiazabolotina@yandex.ru

Supervisor:

Anna Orlova,

PhD in History, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), ugodnikova@mail.ru

How the student construction teams lived while building the Baikal-Amur highway: through the eyes of the participants

The author, a student of Moscow Pedagogical State University, interviews her elder relatives – "fighters" of student construction teams who built the Baikal-Amur highway (BAM) in the 1970s. The main purpose of this interview is to look at the construction of BAM through the eyes of students, to touch the everydaylife of students' teams at the construction site of the century. The informants talk about the work of construction teams; living conditions in the taiga, daily routine, organization of meals, free time; building personal relationships between students at BAM.

Keywords: BAM; anthropology of Sovietness; history of everyday life; student construction team; Soviet students.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ

Дмитрий Сарин

DOI 10.37492/ETN0.2023.71.2.012

Исследовательская и проектная деятельность учащихся: опыт работы научного руководителя

В работе освещается опыт работы учителя истории и обществознания в московской школе в качестве руководителя исследовательской и проектной деятельности учащихся социально-гуманитарного направления. Автор анализирует результаты более 20 работ, выполненных учащимися под его руководством за период 2017—2023 гг., представленных на всероссийских, городских конкурсах и открытых научно-практических конференциях. Представлен апробированный алгоритм коммуникативного взаимодействия научного руководителя и юных исследователей в течение учебного года. Охарактеризован процесс коммуникативного влияния научного руководителя на учащихся в ходе исследовательской и проектной деятельности.

Ключевые слова: исследовательская работа школьника, юный исследователь, проект школьника; научное руководство.

Исследовательская и проектная деятельность школьников в системе отечественного образования за последние два десятилетия легкой поступью прошла этап становления и закрепила свой статус в рамках ФГОС. Так, например, одним из метапредметных результатов выпускников на уровне среднего общего образования является овладение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности [8], а курс «Индивидуальный проект» стал обязательным в школьной программе.

Многие современные исследователи в научных трудах обосновали

Сарин Дмитрий Петрович,

кандидат исторических наук, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (Москва), sarin.d@mail.ru и подчеркнули необходимость развития исследовательской компетентности обучающихся и педагогов в современной школе (см., напр.: [1; 2; 4; 9; 12; 13]), часть публикаций носит практико-ориентированный характер (см., напр.: [3; 5; 7; 11]). Несмотря на широкий круг публикаций, до сих пор в тени остается роль и участие в исследовательской и проектной деятельности обучающихся научных руководителей. В данной статье представлен опыт работы педагога московской школы, на протяжении семи лет руководившего исследованиями и проектами учащихся, осуществлявшихся в рамках подготовки к участию во всероссийских и городских конкурсах и научно-практических конференциях.

В настоящее время в рамках городских мероприятий системы департамента образования и науки города Москвы организовано проведение городского конкурса исследовательских и проектных работ, а также открытых научно-практических конференций для школьников на базе ведущих вузов столицы «Курчатовский проект – от знаний к практике, от практики к результату», «Инженеры будущего», «Старт в медицину», «Наука для жизни» [6].

Работая с 2017 по 2022 г. в московской школе № 950 учителем истории и обществознания, автор на регулярной основе помогал учащимся, занимавшихся исследовательской и проектной деятельностью в качестве руководителя или консультанта их работ. За этот период 20 школьников подготовили четыре проекта и провели 19 исследований. Юные исследователи представили результаты своих работ на крупных региональных и всероссийских конкурсах, выступили с устными докладами на открытых научно-практических конференциях, проводившихся на базе ГАУГН, МГПУ, МПГУ, ВШЭ, Сеченовского университета и других площадках.

О качестве представленных работ говорят решения жюри вышеуказанных конференций и конкурсов: четыре работы были признаны победителями, 12 стали призерами, девять удостоены звания лауреатов фестивалей. По результатам трех исследовательских работ были подготовлены две статьи, опубликованные в научных журналах «Школа Будущего» (Москва) и «Международный журнал гуманитарных и естественных наук» (Новосибирск).

В то же время автор вынужден признать, что личная некомпетентность в начале работы с юными исследователями помешала вывести на достойный уровень его первых подопечных. Опыт, приобретенный автором в качестве руководителя исследовательских и проектных работ школьников, позволяет проанализировать некоторые аспекты деятельности учителя, связанные с развитием и совершенствованием способностей и навыков учащихся в рамках пропедевтики научной работы.

Обзор проведенных исследований и осуществленных проектов. Исследовательские работы выполнены по следующим направлениям: военная история – 12 работ, историкофилологическое направление – 2, история медицины – 3, историко-политологическое – 2. Проекты выполнены в области музейной педагогики – 3, социально-патриотическое направление – 1. В исследованиях чаще всего учащиеся применяли проблемно-хронологический метод исследования – 64 %, в некоторых работах использовались методы контент-анализа, систематизации, исторического сравнения, историко-литературного анализа и анкетирования. Значительное число работ по военной тематике объясняется тем, что в школе функционирует музейно-исторический комплекс, на базе которого выполнено значительное количество работ.

Источниками для исследований стали экспонаты музея и литература вспомогательного фонда. Так, благо-

даря анализу подшивки газеты «Часовой севера» за 1941 г., исследователям-восьмиклассникам удалось определить факторы быстрой адаптации советских женщин к военным условиям. Мемуары-воспоминания воинов-артиллеристов и выписки из Центрального архива Министерства обороны РФ стали основой для исследовательской работы кадета-десятиклассника по 7-й артиллерийской дивизии прорыва Резерва Главнокомандования.

Значимым стало исследование трех школьных музеев в районе Отрадное, в ходе которого был проведен анализ фондов и дифференциация экспонатов по группам. Авторы определили удельный вес вклада участников Великой Отечественной войны в создание школьных музеев – около 64 % всех экспонатов, находящихся на хранении, поступили в музей благодаря ветеранам [10].

Три исследовательские работы посвящены советским военачальникам и политическим деятелям. Так, в работах, посвященных советскому ученому и организатору химической промышленности А.Г. Касаткину, генерал-майору артиллерии Герою Советского Союза К.Д. Карсанову и генерал-майору медслужбы С.И. Банайтису, показан вклад в Победу в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. ученых-химиков, воинов-артиллеристов и военно-полевых хирургов.

Два исследования посвящены событиям Русско-японской войны 1904–1905 гг. Юными исследователями рассматривалась проблема модернизации русских военных кораблей, несвоевременность которой сказалась в сражении при Цусиме, и действий экипажа канонерской лодки «Кореец» во время морского боя при Чемульпо.

Две исследовательские работы, проведенные с промежутком в два года по направлению «История медицины», были посвящены проблеме становления санитарно-эпидемиологической службы в Кузбассе в условиях борьбы с тифом в 1920-е годы. Особенность исследований уча-

щихся десятых медицинских классов заключалась в том, что они использовали в своей работе исторические документы из Российского государственного военного архива, госархива Кемеровской области и газеты «Коммуна» Анжеро-Судженского района, предоставленные им в виде выписок и фотоматериала научным руководителем. Авторы работ показали санитарно-эпидемиологическую обстановку в шахтерских поселках Кузбасса в период осуществления в РСФСР политики военного коммунизма и начала нэпа. Результатом объединения двух исследовательских работ стала публикация статьи в научном журнале.

В политологическом аспекте проведено исследование двумя ученицами 9-го и 11-го классов, посвященное изучению официальных посланий государственных представителей стран западного мира в период XIX—XXI вв., представлявших собой ложную информацию в виде фейков. Анализ четырех наиболее значимых фейков: «Эмсская депеша», «Письмо Зиновьева», «Пробирка Пауэлла» и «Вмешательство России в выборы президента США» позволил сделать вывод о том, что с помощью фейков западные государственные деятели способствуют формированию общественного мнения, которое используется в качестве инструмента для достижения политических целей.

Одна из работ кадетов-десятиклассников была посвящена изучению противоречий в трактовке учебников истории России, Казахстана и Кыргызстана по факту присоединения Среднеазиатских государств к Российской империи в период XVIII–XIX вв. Проведенный анализ российских, казахстанских и киргизских учебников позволил сделать вывод о том, что есть некоторое различие в оценке присоединения стран средней Азии к России. Авторы работы обратили внимание на то, что учебники среднеазиатских государств напи-

саны на русском языке, поэтому в недалеком будущем они могут быть переписаны на национальные языки Казахстана и Кыргызстана, в которых существующие умеренно-взвешенные формулировки исторических событий могут быть изменены.

Интересна работа ученика 11-го класса по поэме С. Есенина «Страна негодяев». При помощи историколитературного анализа исследователю удалось показать разобщенность гражданского общества в условиях дестабилизации всех сфер общественной жизни страны. Оригинальной находкой автора стала модель коммунистической власти в виде квадрата, представляющего собой саму идею коммунизма, в котором все стороны, как и люди, равны между собой.

Продуктивно представлена работа учащихся, занимавшихся проектной деятельностью. Проекты «Квестэкскурсия в школьном военно-историческом музее», видеофильм «От парты и станка в окопы», передвижная
школьная музейная выставка «21-я дивизия московского
народного ополчения» и спортивно-историческая игра
«Партизанские тропы» позволяют в условиях линейной формы преподавания истории России расширить
знания учащихся 6–9-х классов о военных событиях XX в.

Алгоритм процесса коммуникативного влияния научного руководителя на деятельность школьников. Практика позволила автору выработать алгоритм взаимодействия с юными исследователями и авторами проектов. Условно процесс подразделяется на 4 этапа. Первый – предварительный этап (месяц май) включает в себя следующие задачи: определение проблемного поля исследования (проекта), формулировка темы, прогнозирование продукта проекта, поиск источников.

Второй этап – основной (сентябрь-ноябрь), предусматривает тщательную работу с источниками и литературой по теме исследования, которая дает представле-

ние поисториографиитемы исследования, определение цели и задач работы, подготовка письменной части работы. На этом этапе встречи учащихся с научным руководителем происходят 1–2 раза в неделю продолжительностью 30–40 минут.

Третий этап – заключительный (декабрь-январь), оформление работы (работа с учащимися очно/дистанционно), подготовка презентации и продукта проекта, первое публичное выступление на школьной конференции.

Четвертый этап – финальный (февраль-апрель), устный или стендовый доклад на городских конкурсах и конференциях. После публичной защиты следует провести анализ выступления и наметить перспективы будущей работы.

Как правило, автор как научный руководитель сам выдвигал проблему, на решение которой направлено исследование или проект, исходя из актуальности сегодняшнего дня и с обязательным учетом способностей и интересов учащегося. На практике лишь несколько раз учащиеся самостоятельно смогли предложить актуальную тему исследования. Так, например, первоначально ученица предложила провести исследование по фейкам в соцсетях. Уже в ходе обсуждения данной темы, задумываясь над вопросами, какие фейки станут предметом исследования, при помощи какого метода будет проводиться исследование, какова цель работы, девятиклассница сама пришла к мысли о перспективности исследования политических фейков, направленных на формирование общественного мнения мирового сообщества.

Объясняя разницу между объектом и предметом исследования, автор проводит аналогию с арбузом, где арбуз условно принимается за объект исследования, который сложно исследовать по всем допустимым категориям (спелость, количество воды, глюкозы, радионуклидов и т. д.). Поэтому, чтобы охарактеризовать объект, исследователь проводит исследование одного ломтика. Произведя визуальный анализ ломтика и исследуя его методом органолептики, исследователь может сделать вывод о предмете исследования и некоторых свойствах объекта исследования.

Часто сложности у школьников возникают с определением границ исследования (продукта проектной деятельности), что отрицательно влияет на качество работы. Поэтому научному руководителю следует придерживать траекторию идей учащегося в границах заявленной темы.

Обязательные пункты работы – цель, задачи и гипотеза исследования требуют от руководителя глубокого понимания работы учащегося, чтобы помочь предельно просто и понятно их сформулировать. На практике автор предлагает в начале работы самим исследователям сформулировать варианты указанных пунктов, корректировка которых может происходить в ходе работы. Желательно на первом и втором этапах ставить перед учащимся вопросы, ответы на которые приведут его к открытию новых горизонтов работы.

Для примера и ассоциативного восприятия у школьников цели и задач исследования или проекта автор сравнивает исследователя со стрелком в тире, где мишень является целью, находящейся на значительном удалении. Для того чтобы поразить мишень пулей, стрелку необходимо произвести несколько манипуляций с оружием и решить ряд задач: принять стойку для стрельбы, дослать патрон в патронник, совместить по одной линии целик-мушку-мишень, а затем мягким нажатием на спусковой крючок произвести выстрел. Чтобы достичь цели исследования, учащийся должен

совершить теоретические и практические действия в рамках решения поставленных задач.

При изучении литературы и источников перед учащимися необходимо последовательно ставить небольшие и конкретные задачи. Например, изучив статью в журнале (книге, сборнике и т. п.), учащиеся должны сформулировать основную идею автора, выделить важные результаты публикации, выразить свою оценку к выводу. Данная работа позволит учащимся подготовить обзор литературы, составить общую картину объекта исследования и подготовить собственную позицию по предмету исследования. Дискуссия между исследователем и научным руководителем по изученному материалу полезна для обоих. Обычно автор при работе с учащимися, помимо интернет-ресурсов, использует библиотечный фонд Российской государственной библиотеки, для этого необходимо вместе с учениками посетить РГБ и оформить ребятам читательские билеты, которые доступны с 14 лет. Первое посещение учащихся РГБ происходит в сентябре.

Компетентность научного руководителя в той области, в которой проводится исследование, важна при подборе источников и литературы. Рекомендуя своему подопечному источники и литературу, педагог должен соизмерять уровень знаний ученика и его способность к анализу исторических документов и опубликованных материалов.

Обобщение материала и анализ результатов работы в рамках решаемых задач должны привести исследователя к умозаключениям, которые помогут сформулировать заключение и сделать вывод. Завершенная исследовательская или проектная работа ученика уже является поводом для похвалы. Перед публичной защитой учащегося следует убедить в том, что лучше него са-

мого работу никто не знает, а значит, любой заданный ему вопрос на конференции дает ему дополнительную возможность расширить свой доклад по теме исследования и показать полученные результаты в разных ракурсах.

Важное значение имеет мотивация и заряженность ученика на итоговый результат исследовательской или проектной работы. Лучшие результаты в исследовательской деятельности, по наблюдению автора, показывают учащиеся 10–11-х классов, имеющие опыт исследовательской работы и публичных выступлений в предыдущие годы.

Автор не раз делил роль научного руководителя с коллегами-учителями истории, филологии и химии. Как правило, если присутствовала совместимость педагогов и учащихся, качество работы всегда было высоким.

Полезным по мнению автора является привлечение к исследовательской работе учащихся студентов-практикантов. В период дистанционного обучения, связанного с ограничениями из-за COVID-19, несколько исследовательских работ учащихся были подготовлены при помощи студентов-историков МПГУ во время прохождения ими педагогической практики. Студенты, занимаясь с учащимися в дистанционном режиме, значительно расширили их знания и внесли свое понимание в исследовательскую работу. Конечно, многое из сделанного учащимися в содружестве со студентами-практикантами в начальный период исследования не попало в итоговую работу, но благодаря работе студентов ученик глубже проник в материалы по теме исследования и вышел на более высокий уровень понимания цели и задач работы. Автор, продолжив работу с учащимися, начатую студентами, убедился в положительном эффекте такой формы педагогической практики студентов. По мнению самих практикантов им было полезно получить опыт работы с мотивированными учениками, имеющими способности к самостоятельной работе.

Участие в открытых конференциях и конкурсах на правах научного руководителя позволило автору составить свое представление об организации и работе жюри, оценивающих результаты представленных работ. Следует отметить, что при проведении заочного тура экспертами проводится детальное изучение и рецензирование работ. Далее происходит отбор лучших работ с приглашением авторов на заключительную конференцию. По наблюдению автора, большинство членов жюри знакомятся с работами на самой конференции во время работы секций, их представление о работах складывается из семиминутного выступления и презентации учащегося, а также поверхностного просмотра письменной работы, предоставленной автором перед своим выступлением. Поэтому подготовка выступления и презентация должны быть тщательно подготовлены и отрепетированы. На оценку жюри влияет презентабельность выступающего, глубина его знаний по теме исследования, а также ответы на заданные вопросы, которые позволяют членами жюри определить степень самостоятельности выполненной работы.

Резюмируя вышесказанное, следует констатировать, что исследовательская и проектная деятельность помимо положительного влияния на развитие способностей современных школьников повышает их самооценку, а компетентность научного руководителя влияет на качество проведенных исследований и осуществленных проектов.

Литература:

- 1. *Белова Т.Г.* Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. №76–2. С. 30–35.
- 2. Верес Л.В., Матяш Н.В. Проектная деятельность как средство развития исследовательской компетентности старшеклассников // Вестник Брянского государственного университета. 2013. № 1. С. 165–169.
- 3. Индивидуальный проект. 10—11-е классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / [М.В. Половкова, А.В. Носов, Т.В. Половкова, М.В. Майсак]. М.: Просвещение, 2019. 160 с.
- 4. *Новоселов С.А., Зверева Т.В.* Феномен проектно-исследовательской деятельности в образовательном процессе // Педагогическое образование в России. 2009. № 3. С. 38–42.
- 5. Организация и управление исследовательской и проектной деятельностью учащихся: сб. программ и методических разработок / Ред.-сост. А.С. Обухов. М.: Исследователь / Researcher, 2018. 156 с.
- 6. Перечень городских мероприятий системы Департамента образования и науки города Москвы на 2022/2023 учебный год / Департамент образования и науки г. Москвы URL: https://www.mos.ru/donm/documents/metodicheskie-rekomendacii/view/276189220/ (дата обращения: 18.03.2023).
- 7. Плетнева О.В. Индивидуальный проект: учебное пособие для учащихся общеобразовательных организаций. 10—11-е классы / О.В. Плетнева, В.Я. Бармина, В.В. Целикова, Л.Ф. Брызгалова, В.В. Лошкарева. Н. Новгород: Нижегородский ин-т развития образования, 2021. 153 с.
- 8. Приказ Министерства просвещения РФ от 23 ноября 2022 г. № 1014 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» / Гарант. URL: https://base.garant.ru/405997653/ (дата обращения: 18.03.2023).
- 9. *Савенков А.И*. Эффективная организация исследовательского обучения школьников // Народное образование. 2011. №6. – С. 173-181.
- Сарин Д.П. Вклад ветеранов Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. в создание военно-исторических музеев в школах района Отрадное в 1990-е 2000-е гг. / Д.П. Сарин, И.А. Савинов, А.А. Цыгарева // Школа будущего. 2021. № 4. С. 240–255.
- 11. Управление проектной деятельностью учащихся: методические рекомендации / сост. И.А. Кильмасова, Э.Ф. Шарипова. Челябинск: Челяб. гос. пед. ун-т, 2015. 79 с.
- Шавдиров С.А. Подготовка будущих учителей к исследовательской деятельности // Педагогическое образование и наука. 2017. № 2. С. 109–111.
- Шахмарова Р.Р. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся в контексте ФГОС: проблемы и пути решения // Педагогика и просвещение. 2017. № 2. С. 49–57.

Dmitriy Sarin,

PhD in History, Lomonosov Moscow State University (Moscow), sarin.d@mail.ru

Students' research and project activities: experience of a scientific supervisor

This paper highlights the experience of a teacher of history and social studies in a Moscow school as a leader of research and project activities of students in the socio-humanities. The author analyzes the results of more than 20 works made by students under his leadership for the period 2017–2023, presented at the All-Russian and city competitions, and open scientific and practical conferences. The article presents the tested algorithm of communicative interaction between the research supervisor and young researchers during the academic year, and examines the process of communicative influence of the supervisor on students during research and project activities.

Keywords: schoolchildren's research paper; young researcher; schoolchildren's project; scientific guidance.

Татьяна Гаттарова, Людмила Рябчикова

DOI 10.37492/ETNO.2023.71.2.013

Организация работы с детьми-инофонами на уровне основного общего образования в МОУ «Средняя общеобразовательная школа №5 г. Надыма»

В статье рассмотрены особенности работы с детьми-инофонами в общеобразовательной школе Крайнего Севера. Даны практические рекомендации.

Ключевые слова: дети из семей мигрантов; инофоны; социализация, русский язык как иностранный; адаптация средствами образования.

В 2022/2023 учебном году в МОУ «Средняя общеобразовательная школа №5 г. Надыма» обучался 801 ребенок. Количество детей-инофонов составляет 3% от общего числа обучающихся, родные языки этих детей – аварский, азербайджанский, армянский, киргизский, таджикский.

ЭТНОДИАЛОГИ: научно-информационный альманах. 2023. № 2 (71)

201

Татьяна Гаттарова, Людмила Рябчикова. Организация работы с детьми-инофонами на уровне основного общего образования в МОУ «Средняя общеобразовательная школа №5 г. Надыма»

Гаттарова Татьяна Усмановна,

директор МОУ «Средняя общеобразовательная школа №5 г. Надыма» (Надым), R24Ludmila80@yandex.ru

Рябчикова Людмила Анатольевна,

заместитель директора по УВР МОУ «Средняя общеобразовательная школа №5 г. Надыма» (Надым), R24Ludmila80@yandex.ru

Проведя анализ проблем, связанных с адаптацией и социализацией детеймигрантов в школе, а также особенностей их образовательных потребностей, мы выделили ряд проблем: незнание русского языка или низкий уровень владения русским языком, интенсификация учебного процесса, недостаточная осведомленность российских детей и родителей в вопросах миграции, низкая этнокультурная компетентность, недостаточная подготовка педагогов к обучению и воспитанию ребенкаинофона, ребенка с миграционной историей, недостаточный уровень развития материально-технической базы школы, недостаточно сформированная культура толерантного и правового поведения всех субъектов образовательного процесса. Особую тревогу вызывают дети из семей мигрантов, поступающие в 7-9-е классы (предаттестационные классы: незнание языка, подкрепленное разницей образовательных стандартов российской и национальных школ, делает эту проблему комплексной).

В этом учебном году в отличие от предыдущих лет деятельность педагогов по направлению «Работа с детьми-инофонами» организована следующим образом. Рабочая группа педагогов в мае месяце изучила результаты диагностик учащихся по всем видам речевой деятельности, проведенных специ-

алистами Московского педагогического университета: Т.В. Криворучко, Е.А. Омельченко и А.А. Шевцовой 28 апреля 2022 г., а также письмо Министерства Просвещения России от 06.05.2022 № ДГ-1050/07 «О направлении методических рекомендаций» и сами «Методические рекомендации об организации работы общеобразовательных организаций по оценке уровня языковой подготовки обучающихся несовершеннолетних иностранных граждан». По изученным данным рабочей группой определены основные направления деятельности педагогического коллектива в 2022/2023 учебном году:

- разработка и внедрение программы внеурочной деятельности «Русский язык как иностранный» для учеников 5–8-х классов;
- организация дополнительных занятий по русскому языку для детей из семей мигрантов, детей-инофонов;
- вовлечение детей из семей мигрантов во внеурочную, кружковую и конкурсную деятельность;
- организация помощи семьям с миграционной историей;
- организация оптимальной работы службы сопровождения: работа с социальным педагогом, педагогомпсихологом, при необходимости учителем-логопедом;
- просветительская деятельность среди школьников и родителей в вопросах миграции;
- создание материально-технического обеспечения;
- обучение педагогов в направлении деятельности «Работа с детьми-инофонами, детьми из семей мигрантов.

В целях отслеживания динамики развития ученикаинофона, ученика с миграционной историей, оценивания результативности работы педагогов рабочей группой в начале учебного года разработан «Электронный дневник индивидуального сопровождения детей с особыми образовательными потребностями» (на платформе Google).

Структура дневника:

- 1-й раздел. Общие сведения о ребенке.
- 2-й раздел. Физическое развитие.
- 3-й раздел. Языковое развитие.
- 4-й раздел. Логопедическое сопровождение.
- 5-й раздел: Психологическое сопровождение.
- 6-й раздел. Педагогическое сопровождение.
- 7-й раздел. Сведения о работе с родителями (законными представителями).
- 8-й раздел. Результаты оценки личностных достижений учащегося.
 - 9-й раздел. Сведения об успеваемости учащегося.

Динамика развития ребенка отслеживается по мере реализации индивидуального образовательного маршрута, успешное продвижение по которому свидетельствует о снижении количества трудностей при освоении общеобразовательной программы.

В 2022/2023 учебном году особым образом организована учебная деятельность учащихся 8-х классов, имеющих трудности в усвоении программного материала (деление классов на группы).

В школе налажена реализация системы просветительской работы по формированию у обучающихся, педагогов и родителей культуры толерантного уважительного отношения друг к другу.

Большую роль в адаптации детей из семей мигрантов оказывают волонтеры школьного клуба «Теплые ладошки». Ребята знакомят нового ученика со школой (библиотека, спортзал, актовый зал, столовая и т. д.) и городом (музей, площади, парки, спортивные объекты и т. д.), помогают в подготовке домашнего задания, в овладении языком. Ими проводятся флешмобы,

акции дружеской помощи в освоении русского языка и других предметов.

На протяжении последних лет в школе успешно развивается отряд юнармейцев. Ребята из семей мигрантов вместе с одноклассниками осваивают азы начальной военной подготовки, развивают лидерские навыки, приобретают научно-технические компетенции. Юнармейцы принимают участие в значимых событиях школы, города и района.

В школе действует служба сопровождения, в состав которой входят заместитель директора по воспитательной работе, социальный педагог, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагогиорганизаторы, классные руководители. Это позволяет реализовать комплекс мероприятий по адаптации, социализации и интеграции детей из семей мигрантов.

Большое внимание уделяется повышению профессионального уровня педагогов. Три педагога (учителя русского языка и литературы) прошли переподготовку в ФГБОУ ВО «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина» по программе «Подготовка учителей русского языка по организации работы с детьми, для которых русский не является родным». Педагоги принимают активное участие во всех мероприятиях, проводимых Центром содействия межнациональному образованию «Этносфера» в рамках реализации проекта «Интеграция детей из семей иноязычных мигрантов средствами образования: методическая и консультативная поддержка школ и детских садов в регионах России».

Коррекция планов дальнейшей работы с ребенкоммигрантом осуществляется на основе проведенных итоговых тестов и мероприятий. В случае безрезультатности (незначительного результата) процесса адаптации ребенка на уровне школы созывается ППк (психологопедагогический консилиум), который решает вопросы о направлении ребенка на ПМПК для определения дальнейшего образовательного маршрута и/или разработки индивидуального плана сопровождения ребенка.

Литература:

- Громова Ч.Р., Хайрутдинова Р.Р. Образовательные технологии для работы с детьми мигрантов // Психология образования в поликультурном пространстве. 2021.
 № 1 (53). С. 76–89.
- 2. *Зимняя И.А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1985. 160 с.
- 3. Работа с детьми мигрантов в образовательных организациях: учебно-методическое пособие / Н.Н. Касенова, О.В. Мусатова Г.К. Джурабаева [и др]; М-во науки и высшего образования Российской Федерации, Новосиб. гос. пед. ун-т, Новосиб. регион. общ. орг. «Узбекско-русский национально-культурный центр». Новосибирск: НГПУ, 2020. 198 с.
- 4. Фирсова Н.Г. Социально-психологическая адаптация личности на разных возрастных этапах: учебное пособие / Н.Г. Фирсова и др.; М-во образования и науки РФ, НИУ БелГУ, Фак. психологии, Каф. возрастной и социальной психологии. Белгород: Белгород, 2014. 382 с.

Tatvana Gattarova.

Director of the Municipal Educational Institution "Secondary School No. 5 of Nadym", R24Ludmila80@yandex.ru

Lyudmila Ryabchikova,

Deputy Director for teaching and educational work of the Municipal Educational Institution "Secondary School No. 5 in Nadym", R24Ludmila80@yandex.ru

Organization of work with children whose native language is not Russian at the level of basic general education in "Secondary General Education School No. 5 of Nadym"

The article discusses the specifics of work with foreign children and the ones whose native language is not Russian in a comprehensive school in the Far North. The authors give practical recommendations based on their experience.

Keywords: children from migrant families; children whose native language is not Russian; socialization; Russian as a foreign language; adaptation by means of education.

Компетенции педагогов, работающих с детьми-инофонами: из опыта изучения

В статье представлен качественный анализ проблемы языковой адаптации детеймигрантов в условиях поликультурного региона. Исследование проводилось на основе использования теоретических (изучение и анализ психолого-педагогической, научнометодической и учебной литературы) и эмпирических методов (наблюдение, интервью с учителями государственных общеобразовательных школ (27 человек). Сделан вывод о необходимости внесения корректировок в профессиональное обучение педагогов и психологов для работы в условиях полиэтнических классов и школ. Статья содержит рекомендации по организации системной работы в целях развития коммуникативных навыков, а также социальных и информационных компетенций. Приведен краткий обзор научных работ, которые могут помочь педагогам в развитии их этнокультурной компетентности.

Ключевые слова: дети из семей мигрантов; дети с миграционной историей; инофоны; адаптация детей мигрантов; билингвы, интеграция в общество, полиэтнические классы, этнокультурная компетентность.

В концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года определены приоритеты содействия адаптации и интеграции мигрантов. Российская Федерация стремится к построению конструктивного сотрудничества между мигрантами и принимающими сообществами. Образовательные учреждения должны стать ключевым фактором в адаптации и интеграции детей мигрантов, основными субъектами адаптации и интеграции детей мигрантов в социальную и культурную жизнь нашей страны [5].

Возросшие миграционные потоки обусловили в ряде регионов необходимость системной адаптации не только взрослых мигрантов, но и детей из семей с миграционной историей. Особую ценность анализ социокультурных аспектов миграции представляет для обра-

Ростовцева Виктория Алексеевна,

магистрант факультета регионоведения и этнокультурного образования, Институт социальногуманитарного образования, Московский педагогический государственный университет; учитель начальных классов ГБОУ г. Москвы «Школа № 170 имени А.П. Чехова» (Москва), rostovceva.v.a@school170.ru

Научный руководитель: Омельченко Елена Александровна,

доктор исторических наук, профессор кафедры культурологии, декан Факультета регионоведения и этнокультурного образования, заместитель директора Института социальногуманитарного образования, Московский педагогический государственный университет (Москва), ea.omelchenko@ mpqu.su

зовательных учреждений, так как именно там дети из семей мигрантов получают возможность развития навыков коммуникации при общении со сверстниками.

Полиэтнические классы и школы – реальность сегодняшнего дня. этом не каждый педагог морально готов к решению педагогических задач, возникающих при работе с многонациональными классами. Безусловно, полиэтнические классы будут отличаться от остальных даже внутри одной отдельно взятой образовательной организации, а потому и работать с ними должны педагоги, обладающие высокой профессиональной компетентностью, учитывающие особенности с детьми-инофонами и детьми-билингвами, поддерживающие и защищающие обучающихся. Отдельно стоит выделить проблемы подготовки таких специалистов:

- несмотря на массовую миграцию, система образования РФ пока не готова обеспечить детей из семей мигрантов качественным обучением и воспитанием из-за проблем с финансированием и нормативной базой;
- очевидно отсутствие внимания к проблемам обучения и воспитания детей из семей мигрантов со стороны средств массовой информации, родительской общественности, социальных институтов;

• государственные стандарты педагогического образования не содержат положений и рекомендаций для учителей, которые могли бы облегчить их работу с семьями мигрантов.

Развивая свою профессиональную педагогическую компетентность, специалист совершенствует такое личностное качество, как восприимчивость к инновациям в сфере педагогики. Для преодоления возможных трудностей при взаимодействии с представителями других этнических групп педагог должен развивать в себе этнокультурную компетентность. Вопрос этнокультурного потенциала образования был изучен Г.Н. Волковым, А.Б. Панькиным, Т.Н. Петровой, Е.А. Омельченко и др. Решением проблем этнокультурной направленности образования занимались В.В. Ле-Социально-педагогические В.К. Шаповалов. зина. аспекты взаимоотношений человека с окружающей средой отражены в трудах В.Г. Бочаровой, Б.З. Вульфова, В.Н. Гурова, С.В. Дармодехина. Особое значение придается ведущим положениям по организации поликультурного (полиэтнического) образования, разработкой которых занимались В.П. Борисенков, О.В. Гукаленко, Г.Д. Дмитриев, А.Н. Джуринский, Н.Б. Крылова и др. О проблемах профессиональной подготовки педагога к работе в полиэтнической среде писали И.А. Арабов, К.Ш. Ахияров, Г.Н. Волков, О.Д. Мукаева, Г.Ю. Нагорная, Т.А. Пигилова и др. [3, с. 36].

Методология адаптации опыта, полученного в стране и за рубежом, представляет собой системно-культурологический подход, позволяющий определить ряд этапов в процессе подготовки специалистов к работе с детьмимигрантами: выделить ценности (ценностей) работы с детьми-мигрантами в условиях современного мира, обосновать выбор стран, опыт которых подходит для развития педагогической подготовки учителей полиэт-

нических классов, обобщить основные направления развития педагогического образования в связи с миграционными процессами и определить, какие из них могут быть адаптированы к российской системе, разработать общую модель изменений в педагогическом образовании в контексте миграционных процессов [1, с. 149].

Исследователи выделяют следующие трудностей в работе социальных педагогов с детьми с миграционной историей: отсутствие педагогических компетенций для ориентированного на ученика взаимодействия с детьми-мигрантами, неспособность профессионально и компетентно взаимодействовать с учениками на основе принципов диалога, толерантности и мультикультурализма, учителя недостаточно подготовлены к общению с детьми, принадлежащими к разным культурам, с точки зрения культурного равенства во всех совместных видах деятельности (учебной, внеклассной, игровой), отсутствуют доступные, ориентированные на практику социокультурные и мультикультурные технологии, отсутствие тренингов по развитию межкультурной коммуникации [4, с. 5].

По нашему мнению, для работы с детьми из семей мигрантов педагог должен овладеть высоким уровнем профессиональной культуры, особенное внимание при этом должно уделяться формированию этнокультурной компетентности. Сам педагог должен обладать хорошо развитыми исследовательскими качествами и иметь широкое общегуманитарное образование.

Требования к квалификации педагогов, работающих с детьми с миграционной историей, должны учитывать конкретный контекст их работы, включая преподавание, воспитание детей, сотрудничество с родителями, социальную работу и лидерство. В каждой сфере деятельности очень важно развитие и про-

явление коммуникативных, социальных навыков и знаний [2, с. 166–169].

Коммуникативные навыки: эмпатия, понимание детей-мигрантов, развитие конструктивного общения с детьми других национальностей, понимание специфических трудностей детей в общении с другими детьми, учет особенностей работы с детьми от смешанных браков; развитие толерантных отношений с родителями разных национальностей, изучение положительного опыта через конструктивное взаимодействие с другими учебными заведениями, работающими с детьми из среды мигрантов, взаимодействие и сотрудничество с диаспорами и этнокультурные сообществами, умение критически анализировать результаты работы с семьями мигрантов.

Социальные компетенции: помощь родителям и другим педагогам в понимании детей из семей мигрантов, помощь детям с миграционной историей в построении отношений с другими детьми в образовательных и социальных контекстах, поощрение и демонстрация толерантного поведения внутри и вне образовательного учреждения, помощь в адаптации к культуре, культурным ценностям и традициям в России, содействие проведению культурных и этнических мероприятий, национальных и этнических фестивалей на основе местного мультикультурализма, поощрение дружеского взаимодействия между детьми из семей мигрантов и другими детьми в школе, соблюдение этических норм в межкультурном взаимодействии.

Информационные компетенции: использование в учебном плане информации о различных этнических культурах, использование и распространение достоверной информации о странах происхождения детей из семей мигрантов, представление и защита интересов учеников различных этносов и этнических групп при разра-

ботке образовательных программ, использование различных источников информации с целью расширения знаний и опыта по вопросам обучения и воспитания детей из семей мигрантов.

По данным опроса, проведенного Новосибирским государственным педагогическим университетом в 2020 г. среди учителей начальных классов, 12% опрошенных не считают обязательным изучение культур разных народов, 95% изъявили желание заняться изучением культуры русского народа, 56% педагогов признают, что не владеют методикой преподавания в полиэтническом классе, а 64% считают, что не готовы работать с детьми из семей мигрантов [3, с. 39].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что формирование этнокультурной компетентности педагогов приобретает особую актуальность в современном российском образовании.

Литература:

- 1. Омельченко Е.А. Дети из семей мигрантов в Рязанской и Калужской областях: проблемы интеграции в российское общество // Вестник Чувашского университета. 2021. № 2. С. 142–157.
- 2. *Омельченко Е.А., Шевцова А.А.* Особые образовательные потребности детей с миграционной историей в школьном обучении: кейс Челябинской области // Проблемы современного образования. 2022. № 6. С. 164—177.
- 3. Работа с детьми мигрантов в образовательных организациях: учебно-методическое пособие / Н.Н. Касенова, О.В. Мусатова, Г.К. Джурабаева [и др]; М-во науки и высшего образования Российской Федерации, Новосиб.гос. пед. ун-т, Новосиб. регион. общ. орг. «Узбекско-русский национально-культурный центр». Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2020. 198 с.
- 4. Специфика обучения и социально-культурной адаптации детей иностранных граждан, обучающихся в общеобразовательных организациях на территории региона: методические рекомендации / сост. Е.И. Минаева; АУДПО ХМАО Югры «Интитут развития образования». Ханты-Мансийск: Ин-т развития образования, 2020. 48 с.
- 5. Указ Президента РФ от 31.10.2018 № 622 «О Концепции государственной миграционной политики Российской Федерации на 2019—2025 годы» // Гарант. URL: https://base.garant.ru/72092260/ (дата обращения: 06.07.2023).

Victoriya Rostovtseva,

Master's student of the Faculty of Regional and Ethnocultural Education, Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University; Elementary school teacher, Moscow School No. 170 named after A.P. Chekhov (Moscow), rostovceva.v.a@school170.ru

Elena Omelchenko.

Doctor of History, Professor of the Chair of Cultural Studies, Acting Dean of the Faculty of Regional Studies and Ethnocultural Education; Deputy Director of the Institute of Social and Humanitarian Education, Moscow Pedagogical State University (Moscow), etno1@dol.ru

Competencies of teachers working with children whose native language is not Russian: the experience of studying the issue

The article presents a qualitative analysis of the problem of language adaptation of migrant children in the conditions of a multicultural region. While conducting the research the authors applied theoretical (study and analysis of psychological, pedagogical, scientific, methodological and educational literature) and empirical methods (observation, interviews with teachers of public comprehensive schools (27 people). The authors conclude that it is necessary to make adjustments in the professional training of teachers and psychologists to work in the conditions of multi-ethnic classes and schools. The article contains recommendations on how to organize systematic work for the development of communicative skills, as well as social and information competencies. The article gives a brief review of scientific works that can help teachers to develop their ethnocultural competence.

Keywords: children from migrant families; children with migration history; adaptation of migrant children; bilinguals; integration into society; multiethnic classes, ethnocultural competence.

Рифмовать нельзя выучить: проблема изучения русского глагола в современной многонациональной школе

Данная статья описывает методы работы с категорией спряжения в средней и старшей школе, а также способы запоминания глаголов-исключений.

Ключевые слова: глагол; спряжение; парадигма; глагол-исключение; методика; русский язык; разноуровневый класс.

В настоящее время в современной многонациональной школе одной из наиболее обсуждаемых проблем является проблема преподавания русского языка. Вопрос о преподавании русского глагола — одной из самых сложных частей речи — стал темой настоящего исследования.

В качестве начального этапа исследования в профессиональном блоге автора данной статьи был проведен опрос среди учителей начальной, средней и старшей школы. Респондентам предлагалось ответить на вопрос, с каким способом запоминания глаголовисключений они встречаются чаще всего в своей практике. Среди результатов опроса были мнемоническое правило-стихотворение и метод «4+7».

Как показала статистика опроса, способ запоминания глаголов-исключений в формате стихотворения пользуется наибольшей популярностью среди педагогов начальной и средней

Калинина Кристина Сергеевна,

координатор дипломной программы международного бакалавриата, учитель русского языка и литературы, ГАОУ школа № 1306 — «Школа молодых политиков» (Москва), k.kalinina@gymg1306.com

школы, тогда как учителя, готовящие обучающихся к сдаче государственных экзаменов в 9 и 11-х классах, а также учителя, чья основная нагрузка распределена в классах старшей школы, предпочитают метод «4+7».

Данные опроса легли в основу дальнейшего исследования такого распределения голосов. По какой причине мнемоническое зарифмованное правило так популярно у педагогов начальной школы, понять нетрудно. Однако в средней школе педагоги постепенно отказываются от подобного подхода. В данной работе исследуются возможные причины отказа.

Одной из первых причин является свободный порядок глаголов внутри правила. Возможность свободного следования слов объясняется гибкой ритмической структурой мнемонического стихотворения. «Гнать, дышать, держать и видеть» или «Гнать, терпеть, смотреть и видеть» звучат одинаково с точки зрения распределения ударения в слогах. Из этого вытекает следующее обстоятельство: практически каждый школьник во время озвучивания мнемонического правила забывает произнести какой-то один глагол, вставляя вместо него другой. Например, может быть произнесен такой вариант: «Гнать, дышать, смотреть и видеть, слышать, видеть, ненавидеть, и зависеть, и терпеть, а еще смотреть, вертеть». Глаголы *«смотреть»* и *«вертеть»* в этом варианте повторяются дважды, а «обидеть» и «держать» оказываются забытыми. Кроме того, часто двусложные глаголы, которые не являются исключениями, но близки по значению к ним (ср., например, глаголы «глядеть» и «смотреть») попадают в это правило, т.к. свободно встраиваются в его ритмический узор.

Еще один минус мнемонического стихотворения заключается в том, что в момент чтения наизусть ученик, как правило, волнуется, и его концентрация внимания как следствие направлена не на сами глаголы-

исключения, а на поддержание ритма и рифмы в заученном стихотворении, на то, чтобы рассказать быстро, на одном дыхании, ничего не упустив. То есть мнемоническое правило-стихотворение озвучивается абсолютно автоматически, а обучающийся зачастую не понимает смысла сказанного.

Из предыдущего нюанса вытекает еще один: после заучивания правила некоторые ученики не могут назвать требуемые глаголы в свободном порядке. А на вопрос, является ли, например, глагол «вертеть» исключением, затрудняются ответить: ученику приходится про себя повторять все стихотворение с самого начала, чтобы обнаружить или не обнаружить там искомое слово. Соответственно время, затраченное на упражнение, в котором необходимо определить спряжение глагола, растягивается. Ответы у доски также увеличиваются по времени, что может отрицательно влиять на общий ход урока. Во фронтальном блиц-опросе класса, где нужно действовать на опережение, чтобы получить оценку «отлично», шансов остается крайне мало.

Согласно опросу, все большую популярность среди педагогов, принимающих участие в подготовке учеников к ГИА-9 и ГИА-11, набирает метод «4+7», согласно которому ученикам предлагается запомнить четыре глагола на «–АТЬ» и 7 глаголов на «–ЕТЬ»:

гнать, дышать, держать, слышать + смотреть, видеть, ненавидеть, зависеть, обидеть, терпеть, вертеть

Порядок следования глаголов в списке может быть любым, обучающимся нужно помнить только сам формат «4+7». Кроме того, вместе с этим правилом необходимо обязательно упоминать о том, что к глаголам-исключениям относятся и все те, что образовались от выученных 11 глаголов любым из способов словообразования. Потому что, как показывает практика, об-

учающимся далеко не всегда очевидно, что глаголы *«увидеть»* или *«подсмотреть»* тоже являются глаголамиисключениями.

Обсуждение методики изучения русского глагола в школе, возникшее после опроса в профессиональном блоге, заставило также задуматься о том, какие глаголы вообще можно и нужно считать исключениями и как объяснять категорию спряжения ученикам, начинающим изучать тему «Причастие».

Кроме того, количество исключений, о которых мы все помним еще со школьной скамьи, на самом деле может стремиться к бесконечности. Вспомним, например, те глаголы, в которых тематическая гласная инфинитива указывает на 1-е спряжение, а ударные личные окончания – на 2-е спряжение. Например, молчАть – молчИт, горЕть – горИт, летЕть – летИм. Именно последние глаголы могут в равной степени вызвать недоумение как у ученика 5-го класса, так и у выпускника средней и старшей школы. О них в контексте школьной программы не говорят как об исключениях, и далеко не во всех учебниках таким глаголам уделяется особое внимание. Как следствие подобные глаголы выпадают из поля зрения ученика или довольно быстро забываются, в результате чего в 11-м классе случается законо-

мерное удивление: почему в глаголе выгорИТ личное окончание -UT, если тематическая гласная в инфинитиве ropEmb указывает на принадлежность этого глагола к первому спряжению? Эта логика неверна, но обучающиеся, привыкшие определять спряжение по тематической гласной, не сразу понимают ее ошибочность.

Разноспрягаемые же глаголы (*бежать*, *хотеть*) могут действительно называться исключениями, так как их парадигма не совпадает ни с парадигмой 1-го спряжения, ни с парадигмой 2-го спряжения.

Итак, разберем алгоритм действий при работе с упражнением, нацеленным на проверку правописания личных окончаний глаголов и суффиксов действительного и страдательного причастий настоящего времени.

Задание: вставить пропущенную буквы в словах (они) стро...т и стро... щий.

Шаг 1. Если ученик точно знает, что в окончании личных форм глагола *строить* пишутся –*ИТ/–ИМ/–ЯТ*, он, соответственно, понимает, что это глагол 2-го спряжения. Следовательно, в суффиксе действительного причастия настоящего времени ученик будет писать суффикс -*АЩ-* (-*ЯЩ-*) (ср. *строящий* как *летящий*).

Шаг 2. Если ученик не знает, какая гласная пишется в окончании личных форм глагола *строить*, или сомневается в выборе гласной в личном окончании, тогда нужно отступить на один шаг назад, обратиться к инфинитиву анализируемого глагола и решить вопрос с его спряжением, опираясь на тематическую гласную. Именно на этом шаге может понадобиться мнемоническое правило по запоминанию глаголов-исключений, о вариантах которого написано в первой части работы.

При определении спряжения глагола необходимо руководствоваться не только тематической гласной

в инфинитиве, но и проверкой глагола на наличие ударных личных окончаний.

Если же задание предполагает определение спряжения глагола, а пропущенных гласных в окончаниях глаголов или суффиксах причастий нет, то у ученика не возникает необходимости вспоминать инфинитив глагола — достаточно сразу обратиться к парадигме личных окончаний или к набору суффиксов причастий и судить о спряжении глагола только по ним.

Такую схему работы с понятием спряжения можно вводить, например, с 7-го класса, когда у учеников уже существует определенный уровень «орфографической насмотренности». Кроме того, подобный подход к изучению спряжения глаголов и правописания личных окончаний глаголов и суффиксов причастий сможет помочь выпускникам в выполнении задания № 12 в ЕГЭ по русскому языку.

Kristina Kalinina.

Coordinator of the International Baccalaureate Diploma Program, teacher of Russian language and literature, Moscow School No. 1306 – "School of Young Politicians" (Moscow); k.kalinina@gymg1306.com

Rhyming not learning: the problem of studying the Russian verb in a modern multicultural school

The article describes methods of working with the conjugation category in middle and high school, as well as ways of memorizing verb-exception.

Keywords: verb; conjugation; paradigm; verb-exception; methodology; Russian language; multilevel class.

слово молодым

Дарья Утехина

DOI 10.37492/ETNO.2023.71.2.016

Вклад военно-полевых хирургов в победу в Великой Отечественной войне (на примере генерал-майора медицинской службы Станислава Иосифовича Банайтиса)

В статье на примере военно-медицинской и научной деятельности генерал-майора медицинской службы Станислава Иосифовича Банайтиса освещается организация и работа военно-полевых хирургов Красной армии во время Зимней войны и Великой Отечественной войны 1941—1945 гг. Показано, как совершенствовалась военно-полевая хирургия в условиях военного времени. Благодаря трудам военно-полевых хирургов были спасены, вылечены и возвращены в строй большое количество советских солдат и офицеров, получивших ранение на фронте. Успешная работа медико-санитарной службы стала возможной благодаря усовершенствованию ее организации, внедрению новых методов лечения и самоотверженному труду военно-полевых хирургов.

Ключевые слова: Великая Отечественная война 1941—1945 гг.; Советско-финляндская война; Банайтис; военно-полевая хирургия; история медицины; советская медицина.

Утехина Дарья Алексеевна, ученица ГБОУ г. Москвы школа № 950 (Москва), sarin.d@mail.ru

Научный руководитель — Сарин Дмитрий Петрович, кандидат исторических наук, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (Москва), sarin.d@mail.ru В этом году отмечается 78-я годовщина Победы в Великой Отечественной войне в 1941–1945 гг. Общеизвестно, что Победа была достигнута тяжелой ценой и благодаря усилиям всего советского народа, героизму воинов на фронте и труду гражданского населения в тылу. На наш взгляд, сегодня существует необходимость показать вклад в общую победу военно-полевых хирургов, которые в чрезвычайно трудных условиях спасали жизни советских солдат и офицеров в годы войны. Ярким примером является деятельность хирурга, ученого и руководителя-орга-

низатора Станислава Иосифовича Банайтиса, вписавшего свое имя в историю военно-полевой хирургии. Несмотря на то, что медицинская общественность признает заслуги Банайтиса в развитии военно-полевой медицины, его деятельность в годы войны до сих пор мало изучена.

Представление о научно-медицинской деятельности военного хирурга С.И. Банайтиса дают его научно-методические труды «Краткий курс военнополевой хирургии» (1942 г.) [7], «Военно-полевая хирургия: Для слушателей высш. воен.мед. учеб. заведений» (1955 г.) [3] и др.



Генерал-майор медицинской службы Банайтис Станислав Иосифович. 1945 г. Источник: https://clck.ru/3563aL (дата обращения: 06.07.2023).

В литературе, посвященной военной медицине времен Великой Отечественной войны, например, «Главные хирурги фронтов (флотов) Великой Отечественной войны и их вклад в Победу» эпизодически отмечены заслуги Банайтиса как организатора и руководителя коллектива военных хирургов Западного и 3-го Белорусского фронтов. Один из авторитетных руководителей военно-медицинской службы Министерства обороны СССР генерал-лейтенант медицинской службы М.М. Гурвич считал профессора Банайтиса одним из крупнейших специалистов военно-полевой хирургии в Советском Союзе [11]. По мнению современных ведущих специалистов в области военно-полевой хирургии Е.К. Гуманенко, И.М. Самохвалова, В.С. Антипенко, Станислав Иосифович Банайтис является выдающимся организатором хирургической помощи раненым на войне [9, с. 181]. В юбилейном издании «Профессора Военно-медицинской (Медико-хирургической) академии (1798–1998)» представлена краткая автобиография профессора медицины С.И. Банайтиса, а в 2015 г. в журнале «Вестник хирургии имени И.И. Грекова» под рубрикой «Галерея отечественных хирургов» была опубликована статья М.В. Гринева «Станислав Иосифович Банайтис» [5].

В исследовании применялся проблемно-хронологический метод. Проведенный анализ архивных документов, размещенных на интернет-ресурсах обобщенного банка данных «Подвиг народа в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.», портала документов Второй мировой войны «Память народа» и опубликованных материалов, позволил определить участие в боевых действиях 1939–1945 гг. генерал-майора медслужбы С.И. Банайтиса и его заслуги в организации работы военно-полевых учреждений Западного и 3-го Белорусского фронтов. Пример деятельности Банайтиса дает представление о роли и значении работы военно-полевых хирургов во время Зимней войны и Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.

Станислав Иосифович Банайтис родился в 8 мая 1899 г. в Санкт-Петербурге. В возрасте 19 лет, поступив в 1918 г. в Военно-медицинскую академию, навсегда связал свою жизнь с профессией военного хирурга. С 1923 по 1927 г. работал хирургом в военных госпиталях Новгорода, Караганды, Ашхабада и Пушкино. В период с 1927 г. до 1932 г. занимается в Военно-медицинской академии научной работой под руководством проф. В.А. Оппеля, ведущего советского хирурга, профессора, основателя хирургической научной школы.

Знания и опыт ученого-хирурга Банайтиса были востребованы в Красной армии во время Советско-финляндской войны 1939–1940 гг., в должности хирурга-

консультанта 7-й отдельной армии он оказывает деятельную помощь военно-полевым хирургам.

В начале Советско-финляндской войны проявились недостатки в области военно-полевой хирургии. Отсутствие опыта у советских военных хирургов в начале войны отразилось в ошибках диагностики у 44% раненых, летальность от шока и кровопотери достигала 40%, а от газовой гангрены – 12% [9, с. 121]. Потери Красной армии за 105 дней войны составили 333 084 человек из них санитарные потери – 248 090 человек или 74,5%, безвозвратные потери – 84994 человек или 25,5%, из которых было убито и умерло во время эвакуации 65 384 человек и 19 610 человек считались пропавшими без вести [2, с. 82]. Удельный вес санитарных потерь к общему количеству личного состава Красной армии в конце войны составил примерно 17% [4, с. 34].

На дивизионные медицинские пункты (ДМП), которые развертывались на расстоянии от 8–10 км до 20–25 км от переднего края, в течение суток поступало до 850 раненых. На ДМП оказывалась квалифицированная хирургическая помощь в войсковом районе. Примерно 60–65 % раненых были прооперированы не позднее 2–10 часов с момента ранения, при летальности не более 2,7% [4, c. 35].

По мнению начальника Главного санитарного управления Красной армии Е.И. Смирнова, «Недостаток в хирургах, умеющих самостоятельно оперировать, в эту кампанию (Советско-финляндская война) проявился не в виде отдельного симптома, а как "болезнь" и при том "хроническая". Были допущены просчеты при формировании и комплектовании врачами-хирургами военных медучреждений, в некоторых из них комплект хирургов составлял 100% или 50%, а в некоторых хирургов не оказалось ни одного... Всего было призвано врачей из запаса 83,5%» [9, с. 121]. Хирургиче-

ские учреждения из-за просчетов при формировании медицинских частей испытывали острую нехватку операционных сестер, что серьезно осложняло работу хирургов.

Только к марту 1940 г. показатель ошибок при диагностике снизился до 20%, летальность от шока и кровопотери уменьшилась до 26%, от газовой гангрены – до 8% [9, с. 121], что косвенно свидетельствует о постепенном улучшении квалифицированной врачебной помощи военно-полевыми хирургами, в том числе благодаря работе Банайтиса, который 21 марта 1940 г. был награжден орденом «Красной Звезды» [11].

С начала Великой Отечественной войны, к тому времени уже профессор Банайтис в звании полковника медицинской службы, назначен на должность главного хирурга военного Санитарного управления Западного фронта, а позже 3-го Белорусского фронта. Высокий профессионализм и незаурядные качества хирурга Банайтиса позволили ему сочетать руководство и организацию работы большого коллектива хирургов в боевых условиях, а также лично оперировать и лечить раненых. Так, например, в период наступательной операции советских войск на Смоленском направлении и интенсивного потока раненых в госпитальной базе г. Смоленска создались весьма трудные и сложные условия для эвакуации из-за отсутствия транспорта и организации лечебной помощи из-за задержек подвоза медицинского оснащения. Как отмечало в наградном листе командование Западного фронта: «Благодаря исключительной энергии и находчивости главного хирурга товарища Банайтиса, всем проходившим через госпитальную базу раненым была организована своевременная и высококвалифицированная помощь <...> были изысканы на месте самые дефицитные препараты (гипс) и только за десять дней в госпиталях Смоленска им самим и руководимыми им хирургами было наложено 2380 гипсовых повязок. Проведенная работа предотвратила немало смертей и очень большое число возможных инвалидностей» [11]. В то же время главный хирург фронта обследовал состояние раненых в городах Рославле, Мстиславле и Смоленске. Благодаря его героическим усилиям, правильной расстановке хирургов и хирургических групп, созданию ежедневного учета работы, была выполнена вся работа по массовому гипсованию – до 10 000 раненых.

За исключительную энергию и самоотверженность, проявленную в дни напряженной работы санитарных учреждений фронта и достигнутые результаты С.И. Банайтис приказом командующего Западным фронтом от 8 апреля 1944 г. № 0256 от имени Президиума Верховного Совета Союза ССР был награжден орденом «Красного Знамени» [10].

В период подготовки к Белорусской наступательной операции «Багратион» генерал-майор медицинской службы Банайтис многократно выезжал в медико-санитарные батальоны, армейские и фронтовые госпитальные базы и лично занимался подготовкой хирургов госпиталей, производил подготовку самих баз к предстоящей работе. Им были проверены Смоленская база на 22 000 коек, Лиозненская - на 15 000, Гусинская на 10000 и др. [11]. Уже в ходе проведения операции «Багратион» главный хирург Санитарной службы 3-го Белорусского фронта все время обеспечивал маневр хирургическими кадрами и средствами, а также организовывал специализированную помощь во вновь развернутых базах в городах Орше, Борисове, Минске и Молодечно. Во время своих выездов для проверки работы лечебных учреждений войскового, армейского и фронтового районов, Банайтис провел не менее сотни наиболее сложных хирургических операций.

Как отмечал начальник Санитарного управления 3-го Белорусского фронта генерал-майор медслужбы М.М. Гурвич: «Внедренные Банайтисом методы лечения по ускорению заживления ран ускорили возвращение в строй многих тысяч бойцов и офицеров» [11].

Несмотря на неудовлетворительное состояние здоровья, Банайтис принял самое деятельное участие во время боевых действий в Восточной Пруссии в 1945 году. Так, под его руководством за время проведения Восточно-Прусской операции лечебные учреждения 3-го Белорусского фронта вернули в строй 128609 раненых, что составило 47,6% санитарных потерь. В заслугу главному хирургу фронта профессору Банайтису ставилась его деятельность по передаче «огромного опыта хирургам фронта и, исправляя недостатки, проверяя их работу, он сумел добиться внедрения новейших и наиболее совершенных методов лечения, благодаря чему значительно выросло число возвращенных в строй» [11].

Важное значение в спасении имело время доставки раненых на ДМП, где оказывалась квалифицированная хирургическая помощь. Так, в период зимнего наступления 1942 г. (Западный фронт) на ДМП в первые 12 часов было доставлено 78% раненых из общего числа раненых в живот, поступивших на этот этап эвакуации, в летнее наступление 1944 г. – 76%, в зимнее наступление 1945 г. – 93,2% [8, с. 86-87]. Данные показатели свидетельствуют о совершенствовании работы санитарной службы в годы войны.

За время военных действий С.И. Банайтис был награжден четырьмя орденами «Красного Знамени». Данным орденом награждались лица, проявившие особую храбрость и мужество при непосредственной боевой деятельности. Исходя из этого, следует считать, что работа хирургов по спасению и лечению советских солдат

и офицеров приравнивалась правительством СССР к боевой деятельности.

Научная деятельность профессора Банайтиса была плодотворна и результативна, им было опубликовано около 120 научных работ, в большинстве его научные труды посвящены вопросам военно-полевой и неотложной хирургии, травматическому шоку, организации помощи раненым [12, с. 231]. Характерная черта научной деятельности С.И. Банайтиса – систематический анализ и обобщение накопленного опыта с тем, чтобы сделать его достоянием медицинской общественности [9, с. 183].

Учитывая опыт, приобретенный во время Советскофинляндской войны, Банайтисом в соавторстве с главным хирургом фронта П.А. Куприяновым был подготовлен учебник «Краткий курс военно-полевой хирургии» [7], ставший незаменимой книгой для военных хирургов, работавших в боевых условиях Великой Отечественной войны.

Многое было сделано Банайтисом по усовершенствованию системы военно-полевой хирургии в условиях боевых действий. Удачно апробировав в начале войны идею создания «госпиталя-лагеря» [9, с. 183] на 100 мест для легкораненых, он стал инициатором широкого распространения в составе госпитальных баз фронтов и армий штатных специализированных госпиталей для легкораненых. Позже главный хирург Западного фронта реализует идею организации работы специализированных госпиталей для раненых в бедро и крупные суставы [9, с. 183]. В 1944 г. такие специализированные госпитали были введены на всех фронтах.

Соглашаясь с точкой зрения Н.И. Пирогова о том, что «война – это травматическая эпидемия» [6], Банайтис считал, чтобы справиться с такой эпидемией, нужны жесткие меры, хорошая организованная работа

хирургического коллектива и строгая дисциплина. Успешная работа военно-полевых хирургов могла осуществляться только при решении задачи сортировки раненых и скорейшему направлению их к хирургу-специалисту определенной области. Поэтому в трудах Банайтиса уделено большое внимание организации и функционированию полковых и дивизионных медицинских пунктов. Так, в «Кратком курсе военно-полевой хирургии», подробно описана последовательность оказания первой помощи раненым, эвакуации и последующему оказанию квалифицированной хирургической помощи.

Батальонный медицинский пункт (БМП) размещался по возможности в землянках и блиндажах как можно ближе к передовой линии огня на расстоянии 200 м, максимальное удаление - не более 1500 м. Основная задача медперсонала БМП по мнению авторов учебника заключалась: во-первых, в оказании доврачебной помощи, осуществлению контроля за правильностью наложения в ротах кровоостанавливающих жгутов (при необходимости их удаления), наложения защитных повязок; наложения иммобилизующих приспособлений; проведению мероприятий по борьбе с шоком и кровопотерей; во-вторых, эвакуационная сортировка, то есть определение категории раненых, подлежащих отправке на полковой медпункт [7, с. 68-69]. Полковой медпункт решал задачу оказания доставляемым с БМП раненым неотложной врачебной помощи, их сортировку и подготовку к возможно скорой эвакуации на ДМП для быстрейшего оказания им квалифицированной хирургической помощи [7, с. 69]. ДМП являлся ближайшим к фронту этапом санитарной эвакуации, на котором производилась полноценная хирургическая (диагностическая) сортировка и оказывалась квалифицированная хирургическая помощь.

Отдельно Банайтис выделял порядок работы для хирургической бригады, в состав которой входили хирург и его ассистент, операционная медицинская сестра, обслуживающая два стола, наркотизатор (анестезиолог), два санитара для операционной, два санитараносильщика, фельдшер и регистратор [7, с. 30–31]. Бригады должны были сменять одна другую из расчета не больше 12 часов непрерывной работы в операционной как хирурга, так и остального персонала. Также он считал необходимым работу бригады на двух столах, один из которых служил для подготовки раненого к операции. Как только хирург заканчивал операцию, он переходил к другому столу, на котором был уже подготовлен раненый. Такой способ при условии хорошей квалификации сортирующего врача значительно увеличивал пропускную способность операционной и перевязочной.

Несмотря на боевые действия Банайтис находил возможность организовать и провести фронтовые и армейские хирургические конференции по наиболее важным научно-практическим проблемам. В ходе этих конференций военные хирурги обменивались опытом оперирования раненых и узнавали о новых методах лечения. Сам Банайтис выступал с научными докладами, под его редакцией публиковались специальные научные сборники, например, «Достижения и перспективы развития военно-полевой хирургии» (по опыту военной медицины Западного фронта).

В годы войны Банайтис продолжал научные исследования по методам остановки кровотечения при ранениях, усовершенствовал методику дренирования брюшной полости, по его инициативе была организована служба переливания крови [9, с. 183]. После войны в 1952 г. им была опубликована работа «Кровотечения и их остановка в полевых условиях» [1].

Нужно отметить, что усовершенствования, введенные Банайтисом актуальны в наше время, например, наложение окклюзионной повязки.

Результаты исследования, позволяют утверждать, что в начальный период Советско-финляндской войны военно-полевая хирургия Красной армии испытывала серьезные трудности из-за нехватки военно-полевых хирургов и операционных сестер, отсутствия опыта проведения хирургических операций военными хирургами. Подтверждением этого является высокий процент ошибок при диагностировании ранений, большое количество летальных исходов от шока, кровопотерь и газовой гангрены.

Опыт Советско-финляндской войны был учтен при организации медико-санитарной службы во время Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. На примере деятельности генерал-майора медслужбы Банайтиса, главного хирурга фронта, показаны организация и эффективная работа госпитальной базы фронта, которые включали в себя маневр хирургическими кадрами и медицинскими средствами, внедрение новых методов лечения, специализацию госпиталей, создание и функционирование передвижных станций переливания крови. Благодаря научно-медицинской деятельности Банайтиса был внесен значительный вклад в развитие военно-полевой хирургии.

Таким образом, на примере боевой деятельности С.И. Банайтиса, мы можем сделать вывод, что благодаря трудам военно-полевых хирургов были спасены, вылечены и возвращены в строй большое количество советских солдат и офицеров, получивших ранение на фронте. Успешная работа медико-санитарной службы стала возможной благодаря усовершенствованию ее организации, внедрению новых методов лечения и самоотверженного труда военно-полевых хирургов.

Литература:

- 1. Банайтис С.И. Кровотечения и их остановка в полевых условиях / Библиотека военного врача / воен. факультет при центр-м институте усовершенствования врачей. М.: Военный факультет при центральном институте усовершенствования врачей, 1952. 84 с.
- 2. *Будко А.А., Иванькович Ф.А.* Военная медицина СССР и Финляндии в Советско-финляндской (Зимней) войне 1939–1940 гг. СПб.: ВММ МО РФ, 2005. 290 с.
- 3. Военно-полевая хирургия: Для слушателей высш. воен.-мед. учеб. заведений / Под ред. чл.-корр. АМН СССР проф. С.И. Банайтиса и проф. А.Н. Беркутова. Л.: Воен.-мед. ордена Ленина акад. им. С. М. Кирова, 1955. 551 с.
- 4. *Гладких П.Ф., Локтев А.Е.* Очерки истории отечественной военной медицины. Служба здоровья в Великой Отечественной войне 1941 1945 гг. / Под ред. дейст. Чл. РАМН, д-ра мед. наук, проф., ген.-лейт. мед. сл. Б.В. Гайдара. СПб., 2005. 720 с.
- 5. *Гринев М.В.* Станислав Иосифович Банайтис (1899–1954 гг.) // Вестник хирургии имени И.И. Грекова. 2015. Т. 174. № 3. С. 9-10.
- 6. *Карелин А.П.* Травматическая эпидемия // Искусство войны. URL: http://artofwar.ru/k/karelin_a_p/karelin2-1.shtml (дата обращения: 22.11.2022).
- 7. Краткий курс военно-полевой хирургии / Бригврач проф. П. А. Куприянов и бригврач проф. С. И. Банайтис; Под ред. и с предисл. Е.И. Смирнова и С.С. Гирголава; Гл. воен.-сан. упр. Красной Армии. М.: Медгиз, 1942. 435 с.
- 8. Опыт советской медицины в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. Т. 12.Ч. 1. Хирургия. М.: Медгиз, 1949. 577 с.
- 9. Очерки истории российской военно-полевой хирургии в портретах выдающихся хирургов / Под ред. Е.К. Гуманенко. СПб.: Фолиант, 2006. 344 с.
- 10. Память народа / Портал документов Второй мировой войны. URL: https://pamyat-naroda.ru/heroes/podvig-chelovek_nagrazhdenie22036081/ (дата обращения: 21.11.2022).
- 11. Подвиг народа в Великой Отечественной войне 1941—1945 гг. / Банк электронных документов. URL: http://podvignaroda.ru/?#id=22036079&tab=navDetailDocument (дата обращения: 23.10.2022).
- 12. Профессора Военно-медицинской (Медико-хирургической) академии (1798—1998). СПб.: Наука, 1998. 316 с.

Dariya Utekhina,

Student of Moscow School № 950 (Moscow), sarin.d@mail.ru

Supervisor: Dmitriy Sarin, PhD in History, Lomonosov Moscow State University (Moscow), sarin.d@mail.ru

Contribution of military field surgeons to the victory in the Great Patriotic War (case of Major General of the medical service Stanislav Banaitis)

The article highlights the organization of the work of military field surgeons of the Red Army during the Winter War and the Great Patriotic War of 1941–1945 on the example of military-medical and scientific activities of Major General of medical service Stanislav Iosifovich Banaitis. This article shows how wartime military field surgery was improved. It was concluded that thanks to the work of military field surgeons alarge number of Soviet soldiers and officers who were wounded at the front were saved, cured, and returned to active duty. Successful work of medical and sanitary service became possible due to the improvement of its organization, introduction of new methods of treatment and selfless work of military field surgeons.

Keywords: Great Patriotic War of 1941-1945; Winter War; Banaitis, military field surgery; history of medicine; Soviet medicine.

Тактическая медицина в российской армии в XX — начале XXI в.

Исследовательская работа освещает развитие отечественной военно-полевой медицины в области доврачебной медицинской помощи и эвакуации раненых военнослужащих российской армии на протяжении последнего столетия. В период XX — начале XXI века произошла трансформация санитарной доврачебной помощи в тактическую медицину. Подчеркивается значение действий современного тактического медика в условиях иррегулярной войны и взаимопомощь сослуживцев при эвакуации раненых. Знание и навыки действий в рамках тактической медицины являются важным фактором сохранения жизни военнослужащих во время военных действий.

Ключевые слова: санитар; санинструктор; Великая Отечественная война; Советскофинляндская война; история медицины.

> Естественным следствием боестолкновений являются санитарные и безвозвратные потери в армейских частях и подразделениях. Количество людей, нуждающихся в доврачебной и квалифицированной хирургической помощи, увеличивается, поэтому в настоящее время важное значение приобретают своевременно организованная доврачебная и квалифицированная хирургическая помощь в условиях иррегулярной войны.

> Несмотря на то, что понятие «тактическая медицина» в отечественной медицинской науке не получило обоснования, это словосочетание часто употребляется и при освещении военных событий XXI в. и в рамках общевойсковой подготовки военнослужащих

Звонарёва Мария Михайловна, ученица ГБОУ г. Москвы «Школа № 950» (Москвы

ученица г БОУ г. москвы «Школа № 950» (Москва), sarin.d@mail.ru

Научный руководитель — Сарин Дмитрий Петрович,

кандидат исторических наук, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (Москва), sarin.d@mail.ru российской армии [5]. Поэтому в исследовательской работе под «тактической медициной» мы подразумеваем действия по оказанию само- и взаимопомощи военнослужащих, санинструкторов и санитаров в рамках доврачебной помощи, а также эвакуации раненых.

Учитывая, что оказанная доврачебная помощь является залогом спасения и последующего излечения военнослужащего, мы считаем, что сегодня существует необходимость в изучении опыта организации работы первого звена военно-медицинской службы в военнополевых условиях XX в. и ее трансформации в начале XXI века в комплекс мероприятий под названием «тактическая медицина».

Основы военно-полевой хирургии были заложены великим русским врачом Николаем Ивановичем Пироговым еще во время обороны Севастополя в период Крымской войны. Он считал необходимым приблизить пункты хирургической помощи к театру военных действий, проводить сортировку пациентов на перевязочных пунктах по тяжести полученных ранений, вести списки и статистику по раненым, организовать транспортировку и их размещение в лазаретах и госпиталях [6, с. 20].

На протяжении XX в. доврачебную помощь на поле боя оказывали, как правило, штатные санитары, санинструкторы, лекпомы (фельдшеры) и врачи. Во время русско-японской войны 1904–1905 гг. впервые официально были введены понятия как само- и взаимопомощь, это было обусловлено принятием на снабжение русской армии с 1904 г. индивидуальных «антисептических» перевязочных пакетов [10, с. 65].

Изначально в роли санитаров, которые должны были оказывать доврачебную помощь и выносить раненых с поля боя в условиях войны, были мужчины, обладавшие необходимой физической силой. Во время

Первой мировой войны подобная практика применялась повсеместно, так, в российской армии при каждой роте было по восемь санитаров-носильщиков. Лишь в единичных случаях девушки работали санитарами. Известна история Л.П. Тычининой, отважно выносившей раненых из зоны боевых действий (сама она была ранена трижды) [1].

В период Первой мировой войны военно-санитарная служба на театре военных действий была представлена передовыми, полковыми и главными дивизионперевязочными пунктами. ными Помимо этого. доврачебную медицинскую помощь раненым оказывали представители общественных организаций (Красный крест, Земский союз, Союз городов и др.), которые подчинялись своим ведомствам [10, с. 138]. То есть отсутствовало единоначалие в системе оказания помощи раненым. Данный фактор в совокупности с дефицитом транспортных средств и медленным продвижением раненых из фронтовой полосы в тыл отрицательно влиял на состояние раненых.

Передовые перевязочные пункты, располагавшиеся на расстоянии 4–6 верст от линии фронта, должны были оказывать первую врачебную помощь: временная остановка наружного кровотечения давящей повязкой или жгутом, трахеотомия, отнятие висящей на обрывках тканей конечности [10, с. 138–139].

Николай Нилович Бурденко, в тот период времени хирург-консультант 2- й армии, описывая эвакуацию раненых в тыл, неутешительно констатировал: «Бывают и нередко случаи, когда раненый лишь в районе передового пункта получает 3–4 повязки: нередко располагаются по одной линии к тылу фельдшер, врач полкового перевязочного пункта, полковой околоток, передовой перевязочный пункт, перевязочные организации: множество повязок обеспечено». Такая система оказания

помощи, как считал Бурденко, «задерживает раненых на перевязочных пунктах до 12-16 часов и вносит путаницу, при которых раненых кладут в двуколку и трясут до главного перевязочного пункта, откуда на руках раненого несут в дивизионный лазарет» [10, с. 138]. Тогда считалось, что на первом месте стоял вопрос эвакуации раненого с поля боя, а уже затем доврачебная помощь и лечение. Категорически против подобной трактовки санитарной помощи выступил видный российский хирург проф. В.А. Оппель: «Думаю, что эвакуация в ущерб пособиям и лечению представляет собой одну из крупнейших ошибок, могущих принести большое количество непоправимых несчастий...» [10, с. 68]. Показатели военно-медицинской службы российской армии в ходе Первой мировой войны свидетельствуют о существенных недостатках в работе санитарной службы, так, летальность среди раненых составила 13,5%, инвалидами стали не менее 30%, в строй возвращалось не более 40% солдат и офицеров [10, с. 69].

В 1917 г. проф. В.А. Оппель предлагает изменить работу санитарной службы путем организации системы этапного лечения раненых на войне. Новизна подхода заключалась в том, что был предложен алгоритм действий по оказанию помощи, лечению и эвакуации раненых с места боестолкновения в тыловые медучреждения, а для этого на каждом этапе нужны были соответствующие медицинское имущество и транспорт для эвакуации. Эвакуацию раненного Оппель предлагал считать неотъемлемой частью этапного лечения [8, с. 37].

Следующий этап совершенствования тактической медицины пришелся на 1939–1945 гг. Как правило, подготовка военнослужащих первого звена медицинской службы происходила в составе подразделения, в запасном полку или специализированном тыловом учебном

центре в течение нескольких месяцев. Обучали правилам перевязки и способам выноса раненых с поля боя.

Статистика удельного веса оказанной первой доврачебной помощи во время Советско-финляндской войны в 1939–1940 гг. позволяет утверждать, что больше всего принимали участие в спасении раненых ротные санитары и санинструкторы – 39,2%, значительному числу раненых первую медицинскую помощь оказали сослуживцы – 27,5%, врачи батальонов – 7,4%, фельдшеры – 4,2%, самостоятельно смогли локализовать ранение – 1,7% бойцов, еще у 4,6% раненых не удалось установить, кто оказывал доврачебную помощь [2, с. 92]. Данные по эвакуации с поля боя: 33 % – вышли сами, 31 % – вынесены санитарами, 24 % – вынесены бойцами подразделений, 12% – способ выноса с поля не выяснен [2, с. 93]. С поля боя раненых выносили на батальонный медпункт (БМП) разными способами: волоком на шинели/плащ-палатке, с использованием носилок/лыжно-носилочных установок и лодочек-волокуш. Исходя из принципа очередности эвакуации, на БМП происходила сортировка раненых для дальнейшей транспортировки их на полковой медицинский пункт (ПМП). Зимняя война выявила недостаточную полевую выучку санитаров и санинструкторов, в том числе неумение скрытно передвигаться под огнем противника, из-за чего были большие потери. Так, например, за период войны по 56-й стрелковой дивизии потери среди санинструкторов составили 61%, потери среди санитаров - около 50%, по 139-й стрелковой дивизии санинструкторы – 32,7%, санитары – около 19% [2, с. 94].

Великая Отечественная война перевернула представление о санитарах. Теперь эту работу выполняли женщины, ничуть не хуже, чем мужчины. О боевом участии женщин, представлявших первое звено военно-медицинской службы, мы можем вспомнить на примере

Валентины Ивановны Панфиловой [13], старшей дочери Героя Советского Союза, командира 316-й стрелковой дивизии, генерал-майора И.В. Панфилова. В годы войны она в составе медсанбата дивизии участвовала в боевых операциях Западного и 2-го Прибалтийского фронта. На фронте медсестра Панфилова окончила школу фельдшеров и закончила войну в звании младшего лейтенанта медслужбы, четырежды была ранена, награждена тремя орденами и двумя боевыми мелалями.

Скупые слова из наградных документов на В.И. Панфилову дают представление о тяжелом и самоотверженном труде женщин-медсестер на фронте. Из боевой характеристики на В.И. Панфилову: «В боях дивизии под Москвой в октябре-ноябре 1941 г., проявила неоднократно мужество, рискуя своей жизнью <...> в момент бомбежки был подожжен дом, в котором помещались раненые, она, рискуя собой, из горящего дома перенесла в блиндаж троих раненых и спасла медицинский инструментарий. <...> В период отсутствия консервированной крови она сразу отдала свою кровь для двух тяжело раненых командиров батальонов и этим спасла им жизнь <...> В местечке Марьино (район Крюково) она при помощи ротных санитаров-носильщиков собрала прямо с поля боя 18 человек раненых бойцов и из-под огня противника благополучно доставила их в медсанбат» [11].

Из наградного листа для представления к награждению медалью «За боевые заслуги»: «В период с 10 апреля по 11 мая 1942 г. в силу отсутствия эвакуации (полное бездорожье) в медсанбате накопилось около 700 раненых. Медсестра Панфилова в этой обстановке труднейшего из времен в работе медсанбата показала исключительную доблесть и геройство. При госпитальной норме 30–35 человек она ухаживала за 97 тяжелоране-

ными, обеспечила прекрасное содержание и медпомощь, в то же время ежедневно по 10–12 часов вела свою работу в операционно-перевязочной палате, перевязывала раны, накладывала шины и др.» [11].

Из представления к награждению орденом Отечественной войны II степени: «12 апреля 1944 г. во время артобстрела медсанбата она вынесла в укрытие 15 человек раненых. ... работала по 3-е суток без сна и отдыха. Много раз проявляла мужество, отвагу и выносливость» [11].

Уже в ходе войны 5 февраля 1942 г. было утверждено и направлено в войска «Руководство для ротных санитаров и санитаров-носильщиков» [12]. Санитару вменялось в обязанность: «Выполнение боевого долга, политической сознательности, хладнокровия, отличной специальной и общевойсковой подготовки, физической крепости, выносливости и умения владеть оружием для защиты раненого и самого себя в бою» [12, с. 3].

В каждом подразделении Красной армии по штату были санитары: в роте санитары входили в состав санитарного отделения, в батальоне - санитарного взвода, в полку - санитарную роту. Также санитары несли службу в составе специальных медико-санитарных частях и в лечебных учреждениях. Санитарное отделение состояло из командира (санинструктора) и санитаров. Санитары, входящие в состав санитарного взвода и санитарной роты, распределялись по звеньям, в каждом звене - по два санитара-носильщика. Одно звено закреплялось за стрелковым взводом. Санитары-носильщики должны были выносить раненых из ротных районов до поста санитарного транспорта или до БМП, а при необходимости до ПМП. При необходимости санитары-носильщики должны были уметь исправлять плохо наложенные или сбившиеся повязки и оказывать первую помощь нуждающимся в ней.

Медицинское имущество санитарного отделения состояло из комплексных укладок (перевязочная, амбулаторная, специальная помощь, комплект перевязочных средств, шины для иммобилизации), одной врачебной сумки, двух сумок санинструктора, двух сумок санитара, сумок медицинского разведчика, трех носимых кислородных ингаляторов. Также для удобства санитары носили с собой не сумки, а специальные пояса типа патронташа. В целях самообороны и защиты санитары носили с собой пистолет, так как винтовка была тяжелой и громоздкой. Также санитар имел с собой специальную носилочную лямку для переноски раненых бойнов.

Эвакуация раненого с поля боя до перевязочного пункта должна была осуществляться обязательно с личным оружием. Для стимулирования работы санинструкторов, санитаров и носильщиков 23 августа 1941 г. был издан приказ Наркома обороны № 281, в котором говорилось, «что за вынос с поля боя 15 раненых с их винтовками или ручными пулеметами санитаров и носильщиков представлять к награждению медалью «За отвагу» или «За боевые заслуги», за вынос 25 раненых – орденом «Красная Звезда», за вынос 40 раненых – орденом «Красное Знамя», за вынос 80 раненых - орде-[7]. Во время войны постепенно ном Ленина» улучшилось положение дел с выносом тяжелораненых с поля боя. Значительно увеличилось число раненых в живот, доставляемых на ПМП в состоянии тяжелого шока. Поэтому для борьбы с явлениями шока на ПМП стали использовать в отношении раненых в живот введение морфина, сердечных препаратов и согревание [8, с. 84]. Сроки, необходимые для доставки раненых в живот на ДМП или в хирургический полевой подвижный госпиталь первой линии, зависели от условий тактической и санитарно-тактической обстановки, большое значение имели вынос раненых с поля боя, средства транспортировки, состояние дорог и расстояние от места боестолкновения до ДМП.

С учетом вышеуказанных обстоятельств и оперативных действиях военнослужащих первого звена медицинской службы за время войны удельный вес раненых с проникающими ранениями живота, то есть тяжелораненых, прибывших на ПМП по времени в первые 6 часов, составлял – 86,1% и 98,9% в первые 12 часов [9, с. 86].

На современном этапе развития тактической медицины, учитывая опыт военных конфликтов последних десятилетий, когда примерно 28% раненых в ходе боестолкновения погибали на поле боя [5, с. 99], большое внимание в рамках общевойсковой подготовки военнослужащего уделяется умению и навыкам оказания первой медицинской само- и взаимопомощи в боевых условиях. На практических занятиях отрабатывается тактика действий «боевой тройки», производящей эвакуацию раненого с поля боя и оказывающая первую медицинскую помощь. Четко распределяются функции, кто оказывает помощь и кто огнем из стрелкового оружия прикрывает раненого. При необходимости в определенных условиях используется дымовая завеса. Действия «боевой тройки», направленные на спасение раненого бойца, подразделяются на три этапа: 1-й этап -«Зона огневого контакта»; 2-й этап – «Зона относительной безопасности»; 3-й этап – «Зона эвакуации» [5, с. 101].

Быстрота и своевременность действий военнослужащих на поле боя значительно повышает вероятность выживания раненых бойцов. Правила «золотого часа» и «платиновых» 10 минут доказаны на практике [5, с. 100]. Для оказания раненым доврачебной медицинской помощи во время боя самими военнослужащими или санитарным инструктором применяются индиви-

дуальные или групповые аптечки, имеющие в своем арсенале лечебные средства для различных ситуаций.

В настоящее время на основе опыта боевых действий на территории Донбасса разработаны требования к тактическому медику (санитару, санинструктору), которые по своим функциональным обязанностям находятся в боевых порядках своих подразделений, и алгоритм его действий на поле боя [3, 4]. Практикующий военный врач-хирург, кандидат медицинских наук, участник военного конфликта на Донбассе, ст. лейтенант медицинской службы ДНР Ю.Ю. Евич выделяет два основных стиля работы тактического медика: пеший (разведка и разные спецподразделения) и общевойсковой. В первом случае тактический медик действует в условиях отрыва от своих войск, отсутствия транспортных средств и возможности быстрой эвакуации раненых. В его арсенале должны находиться не только лечебные средства первой помощи, но и медицинские препараты, использующиеся при оказании врачебной помощи, поэтому в данном случае уровень подготовки тактического медика соответствует фельдшеру.

Второй стиль, общевойсковой, когда для оказания первой медицинской помощи и эвакуации привлекаются значительное количество живой силы и техники. Для эвакуации раненого с поля боя используются многоцелевой транспортер легкого бронирования (МТЛБ), а также автомобили типа «Урал» и «КАМАЗ» при условии наличия укрытий от огня противника, которые доставляют его в полевой медицинский пункт, где должен находиться либо врач, либо фельдшер и младший медицинский персонал. Задачи персонала полевого медпункта – сортировка раненых и оказание им первой врачебной помощи, стабилизация и отправка в тыловое медучреждение типа хирургического полевого подвижного госпиталя (медицинский отряд специального назначения).

Краткий алгоритм действий тактического медика, по Евичу, в случае небольших ран: обработка раны \rightarrow остановка крови \rightarrow наблюдение; при наличии больших ран: повязка \rightarrow жгут \rightarrow обезболивание \rightarrow больница [3, с. 31].

Вышесказанное позволяет утверждать, что процесс развития тактической медицины происходил в условиях военных действий. Особенности организации доврачебной помощи в военно-полевых условиях во время Первой мировой войны заключались в отсутствии единой системы оказания первой помощи и эвакуации, малоэффективной логистики из-за размещения перевязочных пунктов. Первое звено военно-медицинской службы на поле боя состояло исключительно из санитаров-мужчин. В наличии у санитаров в полевой медицинской сумке находился перевязочный материал.

Следующий этап совершенствования тактической медицины пришелся на период Зимней войны и Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. В это время была систематизирована работа санитарной службы. Изменился гендерный состав, теперь наряду с санитарами-мужчинами в боевых действиях участвуют медработники женщины. При эвакуации помимо ручных средств переноски, активно применялись автомобили, бронетехника и авиация. К новшествам следует отнести применение на полковом медпункте морфина как обезболивающего средства для тяжелораненых.

Современная тактическая медицина сделала значительный шаг вперед. Теперь каждый военнослужащий обязан владеть навыками по оказанию первой доврачебной помощи, используя весь арсенал медицинской индивидуальной аптечки, в том числе обезболивающее средство. Важное значение приобретают тактические действия военнослужащих при эвакуации раненых товарищей с места боестолкновения. Эвакуация происхо-

дит при помощи современных технических транспортных средств, благодаря этому значительно сокращается время доставки раненого с поля боя до полевого подвижного госпиталя, где ему оказывается квалифицированная медицинская помощь.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что в период XX – начала XXI века произошла трансформация санитарной доврачебной помощи в тактическую медицину. Несмотря на широкий спектр медикаментов в индивидуальной аптечке, и сегодня бойцу требуется помощь медицинского персонала первого звена санитарной службы и взаимодействие с сослуживцами для эвакуации. Знание и навыки действий в рамках тактической медицины являются важным фактором сохранения жизни военнослужащих во время военных действий.

Литература:

- 1914. Подвиг девицы Тычининой, переодетой в мужчину // Русское слово. 1914. Декабрь. URL: https://lenta.ru/news/2014/12/04/transvesti/ (дата обращения: 09.11.2022).
- 2. *Будко А.А., Иванькович Ф.А.* Военная медицина СССР и Финляндии в Советско-финляндской (Зимней) войне 1939–1940 гг. СПб.: ВММ МО РФ, 2005. 290 с.
- 3. *Евич Ю.Ю*. Выживание и безопасность: Первая помощь при боевых действиях. Т. 1. Опыт Донбасса. 2020. 132 с.
- 4. *Евич Ю.Ю*. Тактическая медицина современной иррегулярной войны. Изд. 3-е, доп. и испр. 130 с. URL: https://libking.ru/books/nonf-military/575167-yuriy-evich-takticheskaya-meditsina-sovremennoy-irregulyarnoy-voyny.html (дата обращения: 06.06.2023).
- 5. *Евкуров Ю.Б., Павлов А*. Тактическая медицина в общевойсковых подразделениях // Армейский сборник. 2022. № 5. С. 99–103.
- 6. Краткий курс военно-полевой хирургии / Бригврач проф. П. А. Куприянов и бригврач проф. С. И. Банайтис; Под ред. и с предисл. Е.И. Смирнова, С.С. Гирголава; Гл. воен.-сан. упр. Красной Армии. Москва: Медгиз, 1942. 435 с.

- Лысенков С.Г. Организация медицинской помощи военнослужащим Красной Армии в период Великой Отечественной войны // Genesis: исторические исследования. 2016. № 3. С. 260-282.
- 8. *Оппель В.А.* Организационные вопросы передового хирургического пояса действующей армии. Петроград: Гос. тип., 1917. 130 с.
- 9. Опыт советской медицины в Великой Отечественной войне 1941—1945 гг. / Гл. ред. Е.И. Смирнов, ген.-полк. мед. службы. Т. 12. Ч. 1: Хирургия. Москва: Медгиз, 1949. 577 с.
- 10. Очерки истории российской военно-полевой хирургии в портретах выдающихся хирургов / Под ред. Е.К. Гуманенко. СПб.: Фолиант, 2006. 344 с.
- 11. Подвиг народа в Великой Отечественной войне 1941—1945 гг. // Электронный банк документов. URL: http://podvignaroda.ru/?#id=19332944&tab=navDetailDocument (дата обращения: 12.12.2022).
- 12. Руководство для ротных санитаров и санитаров-носильщиков / Санупр РККА. М.–Л.: Медгиз, 1941. 94 с.
- 13. Фронтовой медсестре посвящается... // Региональная общественная организация медицинских сестер Москвы. URL: https://mos-medsestra.ru/about/zhizn-rooms/frontline-nurse-2/1108-panfilovy-otets-i-doch (дата обращения: 09.11.2022).

Mariya Zvonareva,

Student of Moscow School № 950 (Moscow), sarin.d@mail.ru

Supervisor: Dmitriy Sarin,

PhD in History, Lomonosov Moscow State University (Moscow), sarin.d@mail.ru

Tactical medicine in the Russian army in the 20th and early 21st centuries

The article highlights the development of domestic military field medicine in the field of pre-hospital medical care and evacuation of wounded soldiers of the Russian army over the past century. The importance of the modern tactical medicine in irregular warfare and the mutual assistance of comrades-in-arms in evacuating the wounded is emphasized. The author concludes that in the period of the 20th and early 21st centuries there was a transformation of sanitary pre-hospital care into tactical medicine. The knowledge and skills of tactical medicine are an important factor in preserving the lives of military personnel during military operations.

Keywords: corpsman; medical instructor; Great Patriotic War of 1941–1945; Winter War; history of medicine.

Ежеквартальный научно-информационный альманах

\supseteq TH	диалоги	ОТКРЫТА РЕДАКЦИОННАЯ ПОДПИСКА НА 2023 ГОД	
Чтобы оформить подписку на «Эно- — – диалоги», вам нужно: — — — — —		,	
Заполнить прилагаемый бланк-заказ	Страна:		
Оплатить стоимость подписки в банке или оформить почтовый перевод на указанный расчетный счет. Для удобства оплаты используйте опубликованную квитанцию Отправить квитанцию (копию) об оплате или переводе по адресу: 109004, г. Москва, Земляной вал, 64, стр. 2, оф. 409, Центр	Город:		
межнационального образования «Этнос- фера» или по адресу etno1@dol.ru	Ф.И.О. подписчика:		
На обороте квитанции укажите,	Тел.:		
пожалуйста, следующие данные:	E-mail:		
Почтовый индекс:			



Альманах будет доставляться в ваш почтовый ящик!

Стоимость заказа 1 альманаха — 125 рублей, 4 номера в год — 500 рублей.

Извещение				
	физичения пофила хатан			
	7704156222 40703810300220001038			
	BIDE (0 4 5 2 5 7 8 7			
	Одражения били симумети в мень ф			
	Помер корь го базав госучатая глагова 3 0 1 1 0 1 1 8 1 1 0 1 1 0 10 10 10 10 10 10 10 17 18 7			
	(начинальный реаф дамен от (на) спольшей			
	Ф.И.О. пълепация			
	Адрес пингельника			
	Cyolor mirriso			
	Сучендом право услугий в польмен длаумент сучем, в тл. сормой пользовай плата и услуги			
Кассяр	Galas, consumers a company. House, supersums			
	7/7/0/4/11/5/6/2/2/2 4/0/7/0/3/8/1/0/3/0/2/2/0/0/1/0/3/8/ (Autorial Laboratorial Control of Contro			
	(HERMATERIAL CHICA CONTRACTOR ENTITION)			
	Игоно хор. Ст. банка госучитал гозина а [3] [0] [1] [0] [1] [8] [1] [0] [1] [0] [0] [0] [0] [0] [0] [0] [7] [8] [7]			
	(размения в мень) (размену принада при			
	Ф.И.О. пилепини			
	Apper unarestantia			
	Сумм патем руб кот. Сумм паты за услум руб. кот			
7	Итого 296 рин.			
Квитанция	С условами прина указацией в шистоми извумент сумен, в т. т. о прочей учественей плителя услуг			
Кассир	GRADE, CREATER HE & COLUMN A COLUMN A			

Для заметок

-	



Точка зрения автора публикаций может не соответствовать позиции редакционного совета.

Руководитель проекта и научный редактор издания

Юрий Алексеевич Горячев

Главный редактор

Анна Александровна Шевцова

Редактор английского текста

Марина Александровна Кривенькая

Ответственный секретарь

Елена Александровна Омельченко

Компьютерная верстка и дизайн

Светлана Васильевна Пименова

Корректоры

Елена Викторовна Рябчикова, Алексей Владимирович Кричкин

Регистрация DOI

Алексей Владимирович Кричкин

Подписано в печать: 21.08.2023 г. Дата выхода в свет: 19.09.2023 г.

Формат 84 х 60/16

Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура NewBaskerville, OfficinaSans. Усл. печ. л. – 20,875 п.л. Цена свободная. Тираж 500 экз. Заказ №

Адрес редакции: 109004, Москва,

Земляной Вал, 64, стр. 2 Тел.: +7 (495) 103-42-83

E-mail: etno1@dol.ru, mail@etnosfera.ru

Учредитель:

АНО «Центр содействия межнациональному образованию «ЭТНОСФЕРА»

Адрес: 109004, Москва, Земляной вал, 64, стр. 2

Тел.: +7 (495) 103-42-83

E-mail: etno1@dol.ru, mail@etnosfera.ru

Типография:

Отпечатано в типографии 000 «Буки Веди» 117393, г. Москва, вн. тер. г. Муниципальный округ Обручевский, ул. Профсоюзная, д. 56, этаж 3, помещение XIX, ком. 321. Тел.: (495) 926-63-96, www.bukivedi.com, info@bukivedi.com



ЕЖЕКВАРТАЛЬНЫЙ НАУЧНО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ АЛЬМАНАХ

ОТКРЫТА РЕДАКЦИОННАЯ ПОДПИСКА

на 2023-2024 годы



международное образование



национальная и языковая политика, страны и культуры



миграция и соотечественники за рубежом



Подписной купон на стр. 246











