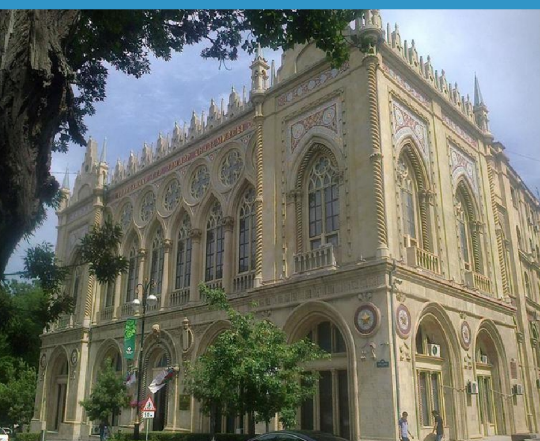


跨文化研究

MULTI-CULTURAL RESEARCH

МУЛЬТИКУЛЬТУРНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ



中国 湖州

№ 4 (9)
2021



2021 年 第 4 (9) 期

跨
文
化
研
究

目录

■ 经济	
克里切夫斯卡娅·塔季亚娜	3
全球和国家因素对稳定经济发展的货币和金融机制的有效性	
艾滕·梅赫拉利耶娃	29
阿塞拜疆中小企业国家监管出口活动的主要方向	
■ 哲学、心理学	
维克多·彼洛仁科	44
基于可能世界观点背景下的历史解释多样性	
伊丽娜·沙利娅科娃-巴赞卡	58
现代教育环境对个人潜能的影响：概念和理论方面	
■ 教育学	
莉迪娅·彼洛仁科	71
乌克兰学校教育的内容（20 世纪 30 年代至 50 年代初）	
黄露露	93
作为创新新事物的中学远程教育：未来方向和可能存在的风险	
马布巴·纳比·格孜·韦列娃	
萨德拉丁·阿卜杜拉·奥格鲁·阿塔基希扎德	119
阿塞拜疆药学教育的创新发展	
张淇悦	127
中白高等教育合作的现状与发展前景	
科巴切夫斯卡娅·斯维特拉娜 拉里萨·亚德洛夫斯卡娅 安磊	144
文化和教育项目国际成绩：我们交流互动及共同创造作为一种在大学的多元艺术空间内培养学生文化素养的手段	
■ 语言学	
谢尔盖·列别杰夫	159
技巧与叙事：本质区别	
塔蒂亚娜·苏普兰科娃	175
浪漫主义文化背景下的浮士德概念的主题	
■ 文化、艺术	
塞维奇·伊斯梅尔·克孜·韦列娃	187
阿塞拜疆艺术家创作作品中的东方主题（二十世纪五十年代至八十年代）	
塔马拉·格里迪亚耶娃	201
20 世纪 60 年代-至 20 世纪 90 年代上半叶乌克兰行动主义的艺术美学实践	
■ 跨文化研究中心简介	213
■ 作者信息	216

主办单位：
湖州师范学院

地址：
湖州师范学院跨文化
研究中心（浙江省湖
州市二环东路 759
号）

邮箱：
02546@z.jhu.edu.cn

电话：
0572-2321033

邮政编码：
313000

内部资料 免费赠阅

Content

■ *Economy*

Tetiana Krychevska 3
Global and national factors of the effectiveness of monetary and financial mechanisms for stabilizing economic development

Ayten Mekhraliyeva 29
Main directions of state regulation of export activities of small and medium-sized businesses in Azerbaijan

■ *Philosophy. Psychology*

Viktor Pirozhenko 44
The multiplicity of historical interpretations in the context of ideas about possible worlds

Iryna Shauliakova-Barzenka 58
Influence of the modern educational environment on personal potential: conceptual and theoretical aspects

■ *Pedagogical science and education*

Lidiia Pirozhenko 71
The content of school education in Ukraine (1930s – early 1950s)

Huang Lulu 93
School distance learning as an innovation: prospective directions and possible risks

Mahbuba Nabi gizi Veliyeva, Sadraddin Abdulla Oglu Atakishzade 119
Innovative development of pharmaceutical education in Azerbaijan

Zhang Ciue 127
The status quo and development prospects of higher education cooperation between China and Belarus

Sviatlana Kabacheuskaya, Larysa Yadlovskaya, Lei An 144
Cultural and educational project «Score of international success: we interact and create together» as a means of creating cultural literacy of students in the polyartistic space of the university

■ *Philology*

Siarhei Lebedzeu 159
Narrative and narration: the essential difference in modern literary theory

Содержание

■ *Экономика*

Татьяна Кричевская 3
Глобальные и национальные факторы эффективности денежно-кредитных и финансовых механизмов стабилизации экономического развития

Айтен Мехралиева 29
Основные направления государственного регулирования экспортной деятельности малого и среднего предпринимательства в Азербайджане

■ *Философия. Психология*

Виктор Пироженко 44
Множественность исторических интерпретаций в контексте представлений о возможных мирах

Ирина Шевлякова-Борзенко 58
Влияние современной образовательной среды на потенциал личности: концептуально-теоретический аспект

■ *Педагогическая наука и образование*

Лидия Пироженко 71
Содержание школьного образования в Украине (1930-е – начало 1950-х годов)

Хуан Лулу 93
Школьное дистанционное обучение как инновация: перспективные направления и возможные риски

Махбуба Наби гызы Велиева, Садраддин Абдулла Оглы Атакишизаде 119
Инновационное развитие фармацевтического образования в Азербайджане

Чжан Циюе 127
Китайско-белорусское сотрудничество в области высшего образования: современное состояние и перспективы развития

Светлана Кобачевская, Лариса Ядловская, Лэй Ань 144
Культурно-образовательный проект «Партитура международного успеха: взаимодействуем и создаём вместе» как средство формирования межкультурной грамотности студентов в полихудожественном пространстве университета

■ *Филология*

Сергей Лебедев 159
Принципиальное различие терминов «повествование» и «нарратив» в современном

		литературоведении	
Tatsiana Suprankova The topic of faust-concept in the context of the romanticism's culture	175	Татьяна Супранкова Топика фаустианы в контексте культуры романтизма	175
■ <i>Culture. Art</i>		■ <i>Культура. Искусство</i>	
Sevinj Ismail Kyzy Veliyeva Theme of the east in the Azerbaijani artists' creative work (in the 1950-1980s)	187	Севиндж Исмаил Кызы Велиева Тема Востока в творчестве художников Азербайджана (в 50-х – 80-х годах XX века)	187
Tamara Hridyayeva Art-aesthetic practices of actionism in Ukraine in the 1960's – first half of the 1990's	201	Тамара Гридяева Художественно-эстетическая практика акционизма в Украине 1960-х – первой половины 1990-х годов	201
■ <i>Information about Huzhou University's Multi-cultural Center</i>	213	■ <i>Информация о Мультикультурном центре Университета Хучжоу</i>	213
■ <i>Information about authors</i>	216	■ <i>Сведения об авторах</i>	216

ЭКОНОМІКА

UDC: 336.74:338.23

Tetiana Krychevska,
Doctor of Sciences;
Institute for Economics and Forecasting,
National Academy of Sciences of Ukraine
(Ukraine)

GLOBAL AND DOMESTIC FACTORS OF EFFICIENCY FOR MONETARY AND FISCAL STIMULUS

The article considers global factors that are currently changing approaches to monetary and fiscal policy as tools for stabilizing socio-economic development, as well as internal factors and restrictions on monetary and financial incentives in Ukraine. It is revealed that in developed economies, the potential for improving the effectiveness of monetary and financial instruments of economic incentives at the present stage lies in increasing the role of anticyclical fiscal policy, strengthening the flexibility of monetary policy and in implementing institutional reforms aimed at improving the provision of public goods. In emerging market economies, where the effectiveness of macroeconomic stimulus is limited by its active impact on exchange rates, the revision of conventional views on such stimulus by developed economies and international creditors may expand the space for monetary and fiscal stimulus to some extent.

Keywords: monetary policy; fiscal policy; global and national factors of macroeconomic stimulus effectiveness; new monetary normality; inclusivity; mortgage; institutional reforms; coronavirus crisis.

克里切夫斯卡娅·塔季亚娜全

全球和国家因素对稳定经济发展的货币和金融机制的有效性

本文认为全球因素目前正在改变其对货币和财政政策的方式，将它们作为稳定社会经济发展的工具。同时，也在改变乌克兰内部的因素和对货币和财政激励措施的限制。研究表明，在发达经济体中，现阶段提高货币金融工具经济激励有效性的潜力在于提高反周期财政政策的作用，同时加强货币政策的灵活性和实施旨在改善公共产品供给的体制改革。在新兴

市场经济体中，宏观经济刺激的效力因其对汇率的积极影响而受到限制，发达经济体和国际债权人对这种刺激的传统看法的修订可能在某种程度上扩大货币和财政刺激的空间。

关键词：货币政策；财政政策；宏观经济刺激效果的全球和国家因素；新货币常态；包容性；抵押贷款；制度改革；冠状病毒危机。

Татьяна Кричевская

ГЛОБАЛЬНЫЕ И НАЦИОНАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕНЕЖНО-КРЕДИТНЫХ И ФИНАНСОВЫХ МЕХАНИЗМОВ СТАБИЛИЗАЦИИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В статье рассмотрены глобальные факторы, на современном этапе меняющие подходы в монетарной и фискальной политике как инструменты стабилизации социально-экономического развития, а также внутренние факторы и ограничения монетарного и финансового стимулирования в Украине. Выявлено, что в развитых экономиках потенциал повышения эффективности монетарных и финансовых инструментов экономического стимулирования кроется в увеличении роли антициклической фискальной политики, усилении гибкости монетарной политики и в проведении институциональных реформ, нацеленных на улучшение обеспечения общественными благами. В экономиках с формирующимися рынками, где эффективность макроэкономического стимулирования ограничивается его активным влиянием на обменные курсы, расширить пространство для монетарно-фискального стимулирования может пересмотр конвенционных взглядов на такое стимулирование развитыми экономиками и международными кредиторами.

Ключевые слова: монетарная политика; фискальная политика; глобальные и национальные факторы эффективности макроэкономического стимулирования; новая монетарная нормальность; инклюзивность; ипотека; институциональные реформы; коронакризис.

Постановка проблемы

Реформы государственной политики в экономической сфере назревают постепенно в ответ на структурные изменения в экономике, глобальные и локальные институциональные изменения в обществе, развитие технологий, изменение геополитического расклада сил. Но для их реализации нужен определённый уровень общественной поддержки, который

получить нелегко, ведь всегда есть достаточно влиятельные группы интересов, заинтересованные в сохранении status quo. Войны и пандемии, увеличивая общественные запросы на активные действия государства, ускоряют широкие институциональные реформы. Очевидно, не станет исключением и пандемия Covid-19. При этом в каждой отдельной стране действует собственная комбинация глобальных и локальных факторов изменения общих подходов к политике стабилизации экономического развития и факторов эффективности такой политики.

Анализ последних исследований и публикаций

Исследование современных факторов эффективности монетарных и фискальных механизмов стабилизации экономического развития происходит в следующих направлениях: 1) переоценка их эффективности (абсолютной и сравнительной) в условиях «новой монетарной нормальности» в развитых экономиках; 2) пересмотр потенциала монетарного и фискального стимулирования в развитых экономиках в условиях замедления темпов экономического роста и производительности труда; 3) поиск ответов монетарной и фискальной политики на рост неравенства, цифровизацию, климатические изменения; 4) возможности расширения пространства для такого стимулирования в экономиках с формирующимися рынками.

Среди ведущих зарубежных публикаций по этой проблематике – аналитические материалы Международного валютного фонда (МВФ), Федеральной резервной системы (ФРС) США и Европейского центрального банка (ЕЦБ), связанные с пересмотром их стратегии монетарной политики в течение двух последних лет; работы Дж. Стиглица, А. Бланшара, Р. Скидельски, Ф. Капи, К. Рейнгарт, К. Рогоффа, Л. Саммерса, Р. Рея, М. Вулфа и др. Среди отечественных ученых проблему повышения эффективности монетарных и финансовых механизмов стабилизации социально-экономического развития исследуют В. Геец, А. Гриценко, С. Кораблин, В. Сиденко, Т. Ефименко, В. Зимовец, А. Яременко, В. Мищенко, С. Науменкова, Т. Богдан, И. Богдан, В. Козюк, С. Шумская, И. Шовкун, А. Вальчишен, Ю. Прозоров, С. Волков и др.

Эффективность современных программ бюджетно-кредитного стимулирования в Украине является объектом обсуждений на дискуссионных площадках Независимой ассоциации банков Украины, Финансового клуба, клуба банкиров.

Целью исследования, основные результаты которого представлены в этой статье, является выявление и систематизация глобальных факторов, которые на современном этапе меняют подходы в монетарной и фискальной политике как инструментах стабилизации социально-экономического развития, а также выявление внутренних факторов и ограничений эффективности монетарного и фискального стимулирования в экономике Украины, что поможет углубить и понимание общей логики действия таких национальных факторов в экономиках с формирующимися рынками.

Глобальные факторы и тренды монетарного и фискального стимулирования экономики

Для развитых экономик общим фактором, который меняет подходы к макроэкономическому стимулированию, является среда «новой монетарной нормальности» – сочетание низкой инфляции и низких равновесных реальных процентных ставок. Формирование этой среды стало следствием длительных структурных трендов, в числе которых:

- 1) рост глобального предложения рабочей силы в условиях глобализации;
- 2) формирование избытка плановых сбережений над плановыми инвестициями по причинам: наращивания международных резервов экономиками с формирующимися рынками после азиатского кризиса; роста внутригосударственного неравенства, что повышает склонность к сбережениям; снижение капиталоемкости ведущих отраслей в условиях технологических сдвигов;
- 3) глобальная коррекция монетарных режимов в 1990-х, что привело к снижению инфляционных ожиданий;
- 4) вынужденная монетарная экспансия в ряде экономик после глобального финансового кризиса (ГФК) не столько в ответ на процессы в собственной экономике, сколько в ответ на экспансивную политику ведущих монетарных регуляторов, таких как ФРС и ЕЦБ, чтобы избежать чрезмерного укрепления своих валют и падения ценовой конкурентоспособности;
- 5) постоянно растущий спрос на безопасные и ликвидные активы после ГФК [1, с. 419–420].

К глобальным факторам изменения подходов к политике стабилизации экономического развития на современном этапе относятся также технологические изменения, изменения климата, рост неравенства и, конечно, пандемия Covid-19. Локальным фактором пересмотра подходов к монетарных и финансовых механизмов стабилизации экономического развития в США стало обострение политической борьбы и стремление нового президента США Дж. Байдена обеспечить общественное примирение путём более инклюзивной макроэкономической политики. В еврозоне таким локальным фактором стала экономическая стагнация после ужесточения фискальных правил в ответ на кризис суверенного долга некоторых стран еврозоны в 2012 году.

В условиях коронакризиса проявились следующие векторы долгосрочной коррекции монетарных и фискальных механизмов макроэкономической стабилизации [2]:

1. *Увеличение акцента макроэкономической политики на поддержке интересов наемных работников.*

2. *Усиление инклюзивности макроэкономической политики.*

3. *Определённая институционализация фактической коррекции монетарной политики в ведущих экономиках в условиях «новой монетарной нормальности».* В этом случае речь идёт об институционализации политики, которая может нацеливаться на повышение инфляционных ожиданий и в целом возможности более экспансионной монетарной политики как одного из средств противодействия замедлению роста экономики, падению производительности труда, росту неравенства. В США в августе 2020 года были внесены изменения в Стратегию монетарной политики Федеральной резервной системы (ФРС), принятой 25 января 2012 года. Изменения коснулись трактовки ФРС обеих составляющих её двойного мандата. Максимальная занятость теперь понимается как широкая и инклюзивная цель [3].

Внесение инклюзивности в цель максимальной занятости превращает её из исключительно индикатора использования производственных мощностей, подобно уровню инфляции, в независимую цель. Вторая часть мандата ФРС, которая касается ценовой стабильности, теперь трактуется как достижение уровня инфляции в размере 2% в среднем за определённый промежуток времени. Итак, после периодов, когда инфляция опускалась ниже 2%, монетарная политика может нацелиться на достижение инфляции, умеренно выше 2% в

течение определённого времени. Глава ФРС классифицирует такой монетарный режим как гибкую форму таргетирования инфляции в среднем за период [4]. 8 июля 2021 года новую стратегию монетарной политики принял и ЕЦБ.

В предыдущей стратегии (2003 год) цель ценовой стабильности была сформулирована как «ниже, но близко к 2%», то есть скорее, как верхний предел, поскольку в течение первого десятилетия существования еврозоны инфляционные шоки имели преимущественно повышающий характер. После ГФК доминируют уже дезинфляционные шоки: циклические (вызванные двойной рецессией с пиками в 2009 и 2012 годов) и структурные (глобализация, цифровизация и демографические факторы), поэтому в новом документе эта цель формулируется как поддержание инфляции потребительских цен на уровне 2% годовых в среднесрочной перспективе и отмечается, что ЕЦБ симметрично будет трактовать отклонения от цели в обе стороны как одинаково нежелательные.

С другой стороны, европейский монетарный регулятор будет учитывать ситуацию пребывания экономики еврозоны около эффективной нижней границы процентных ставок, что смещает инфляционные ожидания вниз, и для выхода из ловушки закрепления инфляционных ожиданий ниже целевого ориентира заявляет о готовности применять «особенно решительные» меры, следствием которых может стать «переходный период, в течение которого инфляция умеренно превысит целевой показатель». Закрепление в стратегическом документе готовности ЕЦБ допускать отклонения инфляции от целевого уровня в сторону повышения может выглядеть как переход, подобно ФРС, к таргетированию инфляции в среднем за период.

Президент ЕЦБ К. Лагард решительно это отрицает, отмечая, что такое превышение таргета будет допускаться в ответ не на предыдущие случаи его невыполнения, как в США, а на угрозу закрепления отрицательных отклонений инфляционных ожиданий от целевого ориентира [5]. Впрочем, несмотря на различие формулировок в стратегических документах ФРС и ЕЦБ, в выступлении главы ФРС, посвящённом изменению стратегии монетарной политики в США, можем найти подобную аргументацию о борьбе со смещением инфляционных ожиданий в условиях новой монетарной нормальности [4].

4. *Возрастание роли фискальной политики как инструмента макроэкономической стабилизации.* Среди ключевых оснований для дополнения монетарных стимулов

фискальными можно выделить как ситуативные, так и общие. Ситуативные касаются современных условий. В частности, как свидетельствуют многочисленные эмпирические исследования, эффективность экспансионной фискальной политики растёт в условиях приближения процентных ставок к нижнему пределу (в частности, благодаря тому, что долговая нагрузка на экономику не только не увеличивается с ростом заимствований, но и снижается). Более того, фискальная политика вместе со структурной могут поддержать рост производительности труда и предложения рабочей силы, что будет способствовать повышению равновесной реальной процентной ставки, а следовательно, увеличению эффективности традиционной (процентной) монетарной политики [6]. Среди общих оснований для повышения роли экспансионной фискальной политики называют [2] следующие:

– нестабильность спроса на деньги и, в частности, рост спекулятивного и упреждающего спроса на деньги в условиях рецессии, что ограничивает эффективность и предсказуемость монетарного стимулирования. Для того, чтобы достичь предполагаемых эффектов от монетарного стимулирования, деньги должны тратиться предсказуемым способом, и это происходит, когда субъектом расходов становится правительство [7];

– государство и рынок не соревнуются в эффективности, каждый из этих институтов выполняет свои уникальные функции [8, с. 138–149], и только их сочетание позволяет максимизировать общественное благосостояние;

– какими бы рыночными по своей природе ни казались инструменты монетарной политики, они оказывают мощные распределительные эффекты, которые возникают как побочные и которые трудно предсказать, тогда как фискальная политика предназначена именно для получения таких эффектов и даёт возможность их спланировать.

Относительный размер и меры фискальной реакции на коронакризис существенно отличаются в разных группах стран и внутри этих групп, в зависимости от фискального пространства, поражения страны пандемией и общей идеологии борьбы с ней. За период с января 2020-го до 5 июня 2021 года в группе развитых экономик, по оценкам МВФ, он составил 28,69 % ВВП, в экономиках с формирующимися рынками, – 6,7% или в 4,3 раза меньше, а в экономиках с низкими доходами – всего 2,2% ВВП.

5. Пересмотр теории взаимодействия монетарной и фискальной политики как в научном, так и в широком общественном дискурсе.

Локальные факторы эффективности денежно-кредитных и финансовых механизмов стабилизации экономического развития в Украине

Одной из ключевых структурных деформаций украинской экономики является ее мощная зависимость от колебаний цен на товары сырьевого экспорта. По расчётам С. Кораблина и С. Шумской, этот фактор на определённых этапах больше влияет на реальный ВВП, чем цены производителей и курс гривны к доллару США [9]. Поэтому успешная монетарная политика становилась возможной только на повышающих фазах глобальных циклов на рынках сырьевых товаров. Впрочем, структурные изменения в остальном мире, прогресс в технологиях в конечном итоге сделали невозможным получение существенных преимуществ украинской экономикой в условиях благоприятной внешнеэкономической конъюнктуры. Не случайно с 2006 года на фоне различных фаз мировой экономики текущий счёт платежного баланса Украины оставался отрицательным.

Украинская банковская система отражала все структурные и институциональные деформации реального сектора украинской экономики. Формирование национального капитала в Украине происходило на привилегиях ограниченного доступа к приватизации государственного имущества, внешнеэкономической деятельности, бюджетных заказов, а также кредитов, которые быстро обесценивались вследствие гиперинфляции. Эти капиталы удобнее было обслуживать в подконтрольных банках, что и повлекло стремительное развитие частного банковского бизнеса [1, с. 426–430; 10; 11; 12].

В 2005–2008 годах денежно-кредитная политика и банковское регулирование, в частности, либерализация доступа иностранного банковского капитала и валютного кредитования стали составной частью политики удовлетворения потребительских потребностей за счёт внешних финансовых ресурсов. Накануне политического, экономического и банковского кризисов, разразившихся в 2014 году, в Украине действовали следующие группы банков по типам бизнес-моделей [13; 1, с. 450–451]:

1) универсальные банки, которые имели лицензии на разные виды операций и достаточно динамично переключались с одного на другой: например, на операции с валютой после сужения возможностей для кредитования;

2) универсальные банки, которые одновременно были членами крупных финансово-промышленных групп и имели значительные портфели кредитов связанным лицам. Они зависели от успешности бизнеса хозяев, но имели лучшие, чем подобные небольшие банки, которые обслуживали бизнес их владельцев, возможности для получения рефинансирования от НБУ, на межбанковском кредитном рынке и внешних рынках;

3) так называемые кэптивные банки – небольшие и средние банки, специализировавшиеся на кредитовании бизнеса собственников, то есть связанных лиц. Это была группа с наименьшей финансовой стабильностью, поскольку в случае возникновения проблем у собственников эти банки не могли получить рефинансирование на межбанковском рынке;

4) расчётные банки, созданные владельцами бизнеса для экономии затрат на расчётно-кассовое обслуживание и закрытия информации о своих операциях. Подгруппой в этой группе банков были пресловутые конвертационные центры, которые выводили капитал в тень. Ранее они не были объектом особого внимания со стороны НБУ, поскольку не нарушали банковских нормативов, так как не осуществляли кредитование. Лишь в 2014 году НБУ расширил перечень критериев для признания банка проблемным так, чтобы охватить и эту деятельность;

5) банки, специализировавшиеся на потребительском кредитовании;

6) государственные банки, которые, впрочем, не имели чётко определённых институциональных ниш. Это были универсальные банки, политику которых определяла политическая ориентация наблюдательных советов.

Заключённые в условиях политического кризиса, финансового и экономического кризиса меморандумы о сотрудничестве с МВФ с 2014 года предусматривали очищение и оздоровление банковского сектора Украины благодаря более полному раскрытию собственников банков, отражению кредитов связанным лицам и докапитализации в соответствии с их реальными объемами. Ещё одним направлением очистки банковской системы стал вывод с рынка банков, бизнес-модели которых были признаны регулятором угрожающими для экономической безопасности страны – так называемых схемных банков. С рынка было выведено более 100 банков, которым принадлежало 34% общих активов банковской системы.

Как следствие, в банковской системе выросли доли иностранного банковского капитала и государственных банков [14]. Меморандумы о сотрудничестве с МВФ, подписанные Украиной в 2014 и 2015 годах, также предусматривали переход к монетарной политике в режиме инфляционного таргетирования. Видение монетарно-финансовым регулятором роли монетарной политики и политики в банковском секторе в обеспечении экономического развития с 2014 года до начала коронакризиса можно обобщить в виде такого нарратива [1, с. 475–476]:

1) стабильный уровень потребительских цен – наиболее ценное общественное благо, которое монетарный регулятор может предложить обществу;

2) инфляционное таргетирование будет способствовать преодолению проблемы долларизации и восстановлению кредитования благодаря снижению процентных ставок в части инфляционных ожиданий, а также отказу от кредитной подпитки ренто-ориентированной экономики;

3) ужесточение монетарной политики определяется будущими рисками для инфляционной цели, наиболее существенными из которых является приостановка сотрудничества с МВФ и разогрев потребительского спроса (возможен даже в условиях слабого роста и высокой безработицы благодаря трудовой миграции);

4) очищенный банковский сектор станет локомотивом глубоких институциональных изменений в бизнесе, который будет вынужден усиливать прозрачность своей деятельности для получения банковского финансирования;

5) реформированная банковская система, получив в краткосрочном периоде возможность сохранить прибыльность независимо от состояния реального сектора (благодаря операциям с депозитными сертификатами НБУ, ОВГЗ), а в долгосрочном периоде – достаточная защита прав кредитора, автоматически обеспечит финансирование экономического развития. Или же последнее станет делом рынков капитала, в том числе внешних, или самого бизнеса, который будет процветать в условиях финансовой стабильности;

6) государственные банки являются лишь атавизмом, от которого государство должно избавиться с максимальной выгодой для себя. Их основная задача – осуществлять

коммерческую деятельность на общих основаниях, чтобы максимизировать свою стоимость для дальнейшей продажи.

Как эти трансформации повлияли на эффективность монетарно-финансовых механизмов стабилизации экономического развития в Украине? В течение 2002 – 2005 годов общие показатели глубины банковского сектора – отношение величины депозитов и кредитов к ВВП – были почти равными, с 2006 года с либерализацией доступа иностранного банковского капитала началось стремительное отклонения вверх коэффициента кредитов к ВВП, который вырос с 32,5% в 2005 году до 79,2% в 2009 году. Наблюдалось снижение этого показателя до 58,0% в 2012 году, затем короткое восстановление в 2013–2014 годах до 64,3%, далее стремительное падение до 22,6% в 2020 году – минимального показателя с 2003 года.

При этом в конце 2020 года 46,7% кредитов нефинансовому сектору и 27,9% кредитов физическим лицам принадлежали к категории неработающих. В 2019 году впервые за исследуемый период отношения кредитов к ВВП упало ниже отношение депозитов к ВВП, а в 2020 году разрыв между ними вырос с 2,5 до 9,6 в.п. Отношение депозитов к ВВП плавно росло с 17,5% в 2002 году до 39,4% в 2007 году, после чего задержалось на плато к 2011 году, достигло пика (45,7% ВВП) в 2013 году, а затем снижалось, достигнув в 2018 году 26,2% – минимального показателя за период с 2005 года. В 2019–2020 годах этот показатель возобновил рост и в конце 2020 года достиг 32,2%.

Отношение кредитов нефинансовым корпорациям к ВВП стремительно росло с 2005 года, достигнув пика в 2009 году на уровне 50,6 %. Вследствие глобального кризиса он снизился до 43,1% в 2012 году, затем восстановилось до 49,1% ВВП в 2014 году, после чего начал стремительно снижаться, достигнув 17,3% в 2020 году – минимального значения с 2003 года. Отношение банковских кредитов домохозяйствам и доходов населения стремительно росло с 2005 года, достигнув максимума в 33,2% в 2008 году, после чего в 2020 году вернулось до уровня, едва превышавшего показатель 2003 года – 5,2%.

Среди факторов падения банковского кредитования бизнеса с 2014 года наблюдаются: сжатие кредитного портфеля банков за списания безнадежной задолженности вследствие потери Украиной территорий; значительные объёмы проблемной задолженности, возникшей в условиях разрушения связей в рамках финансово-промышленных групп, непогашения кредитов в условиях слабой защиты прав кредиторов; приведение банками до нормативного

значения кредитов связанным лицам. Кредитование домохозяйств в 1999–2008 годах росло темпами от 30 до 170%, с 2008 года общий объём предоставленных кредитов снижался или рос незначительными темпами в связи с запретом валютного кредитования и связанным с этим сворачиванием ипотечного кредитования. В условиях низкой закредитованности населения объёмы новых кредитов домохозяйствам растут несмотря на повышение реальных и номинальных процентных ставок по кредитам: с 2016 года средняя номинальная ставка по таким кредитам превышала 30%. Объём новых кредитов домохозяйствам рос даже когда реальная процентная ставка (скорректированная на инфляцию *ex post*) в 2019 году достигла 27,9%. Это объясняется доминированием потребительских кредитов с относительно небольшими сроками погашения. Рыночная власть населения на финансовых рынках является крайне низкой, ведь отсутствуют другие надёжные инструменты массового инвестирования сбережений, особенно для не самых состоятельных. За период с 2005 по 2020 годы только в течение 6 лет наблюдались положительные реальные процентные ставки по депозитам. В условиях же снижения инфляции и учётной ставки НБУ с 2016 года наблюдаем расширение разрыва между реальными ставками по новым депозитам и новым кредитам домохозяйствам.

В условиях снижения процентных ставок доля срочных депозитов (депозитов за исключением депозитов по требованию) с 2013 года неуклонно падает. В конце июня 2021 года она достигла исторического минимума с 1997 года – 36,4%. Величина фискального пакета для борьбы с коронакризисом в Украине, по оценкам МВФ, с января 2020 до июня 2021 года составляет 4,9% ВВП (3,5% ВВП – прямые государственные расходы и налоговые скидки и 1,4% ВВП – бюджетные кредиты, гарантии и вливания в капитал), что почти в 1,4 раза меньше, чем в среднем по группе экономик с формирующимися рынками. Для сравнения соответствующий показатель в Польше составляет 11,28% ВВП, в Румынии – 7,34% ВВП, Грузии – 6,15% ВВП.

В реакции Национального банка Украины на коронакризис можно обнаружить как общие, так и отличительные черты по сравнению с мировой практикой. Общими чертами являются: адаптация операционного дизайна монетарной политики, чтобы усилить эффективность обеспечения системы ликвидностью; увеличение срочности кредитов рефинансирования; расширение спектра допустимых залогов по таким кредитам;

рекомендации и регуляторная содействие реструктуризации кредитов для субъектов, пострадавших от коронакризиса; смягчение требований по формированию банками капитала.

Различиями в реакции украинского монетарного регулятора на кризис Covid-19 являются: отказ НБУ от выкупа активов; очень осторожное расширение перечня допустимых залогов с тем, чтобы обеспечить полную бюджетную гарантию рисков; отсутствие специальных собственных механизмов поддержки малого бизнеса [1, с. 480]. Впрочем, соответствующих целей – поддержки рынка отечественных государственных ценных бумаг и малого бизнеса пытаются достичь другими способами. Около 70% объёма, выданного НБУ долгосрочного рефинансирования, было использовано банками на приобретение ОВГЗ [15] (за 2020 год портфель ОВГЗ на их балансах вырос на 180,1 млрд гривен (более чем в полтора раза).

Функцию кредитной поддержки малого, а затем и среднего бизнеса в условиях коронакризиса взяло на себя правительство, адаптируя к этой цели принят в январе 2020 года порядок предоставления финансовой поддержки субъектам малого бизнеса [16], который, в свою очередь, стал частью государственной программы «Возвращайся и оставайся», нацеленной на возвращение трудовых мигрантов путём облегчения условий для создания и ведения собственного малого бизнеса в Украине. Если изначально единственной целью программы «Доступные кредиты 5-7-9» было предоставление кредитов субъектам микро- и малого предпринимательства на инвестиционные цели, то в условиях коронакризиса на период действия карантинных мер и в течение 90 дней со дня их отмены было добавлено ещё два механизма государственной кредитной поддержки, а круг реципиентов был расширен за счёт субъектов среднего бизнеса.

Первый механизм – это антикризисные кредиты на инвестиционные цели, связанные с производством лекарственных средств, медицинских изделий и оборудования, рефинансирование задолженности по кредитам на эти цели и финансирование оборотного капитала субъектов микро-, малого и среднего предпринимательства (ММСП) под 0% на период действия карантина плюс 90 дней, а в дальнейшем под 3%. Второй механизм – рефинансирование задолженности ММСП по действующим кредитам под 3% годовых до

даты погашения [16]. По состоянию на 16 августа 2021 года участниками программы стали 35 банков, которые выдали кредитов на сумму 56,7 млрд гривен [17].

Как показывают наши расчеты по данным Министерства финансов Украины, более половины из этого объёма (52%) составляют антикризисные кредиты под 3%; 35,6% – кредиты рефинансирования и 12,1% – инвестиционные кредиты [18]. За этими общими данными кроются значительные различия в использовании программы различными группами банков и отдельными банками. Так, наибольшие доли инвестиционных кредитов в структуре предоставленных доступных кредитов наблюдаем у государственных банков (47,5% у Укргазбанка; 31,6% у Приватбанка; 23,9% – у Ощадбанка и 15,5% у Эксимбанка). Лидером по объёму инвестиционных кредитов стал Приватбанк. В портфеле других банков этот компонент занимает значительно меньший удельный вес. Скажем, лидер по объёмам выданных в рамках программы кредитов банк с иностранным капиталом Райффайзен Банк Аваль предоставил на инвестиционные цели лишь 3,8% таких кредитов.

При этом 45% общего объёма таких кредитов приходится на агросектор, 25% – на торговлю и 17% – на перерабатывающую промышленность [17]. Имманентным риском таких программ является их использование на цели, лишь формально соответствующие цели программы. Такое отклонение можно наблюдать и по программе «Доступные кредиты 5-7-9». С одной стороны, смещение от инвестиционных кредитов к кредитам на текущую деятельность и рефинансирование действующих кредитов было обусловлено вызовами коронакризиса и карантинных ограничений, к которым была адаптирована эта программа. С другой стороны, Форум ведущих международных финансовых учреждений, который представляет интересы 12 украинских банков – участников международных банковских групп, призывает правительство к свёртыванию этой программы за неэффективное использование бюджетных средств, фискальные риски для реципиентов и деформацию конкурентной среды.

Среди недостатков в реализации программы Форум выделяет:

- 1) низкий процент инвестиционных кредитов;
- 2) высокую долю кредитов такому прибыльному бизнесу, как агросектор, который почти не пострадал от коронакризиса;

3) использование небольшими банками, которые кредитуют под более высокие проценты, государственной программы для улучшения конкурентной позиции и банками с высокой долей неработающих кредитов – погашение процентов по этим кредитам из бюджетных средств;

4) высокие риски для заёмщиков в случае недофинансирования Фонда поддержки предпринимательства [19].

Несмотря на существование объективных искажений в реализации программы, следует всё же отметить, что такая категорическая реакция именно банков с иностранным капиталом в значительной степени обусловлена усилением конкуренции с отечественными банками, в том числе за предприятия агросектора. Самые низкие доли инвестиционных кредитов характерны для банков международных банковских групп, а значительные объёмы кредитов рефинансирования и антикризисных кредитов, выданных ими в рамках программы, свидетельствуют о защитной стратегии – удержании клиентов от перехода в другие банки, где можно было рефинансироваться под 0 или 3% или получить дешёвый антикризисный кредит.

Бизнес-модели банков с иностранным капиталом воплощают либертарианскую идеологию с её неверием в эффективность экономической политики государства. Ещё одним направлением включения государства в кредитное стимулирование и кредитную поддержку инклюзивности украинской экономики стал запуск с марта 2021 года Государственной программы «Доступная ипотека под 7%». По условиям программы, кредиты предоставляются сроком до 20 лет на приобретение жилья на первичном и вторичном рынке, введённого в эксплуатацию с 2018 года [20]. По данным проведённого Государственной службой статистики опроса, в 2020 году в Украине 49,3% населения жили в перенаселённом жилье, а для крупных городов этот показатель составлял 59,6%; 4,8% домохозяйств нанимали жильё у физических лиц (в городах – 7,1 %); 2,1% – жили в общежитиях [21]. Есть основания считать, что все эти оценки являются весьма заниженными, поскольку значительная часть населения с жилищными проблемами находится вне реестров и выборок для опросов. Именно наличие собственного жилья для 57,1% респондентов стало бы сдерживающим фактором от эмиграции за границу [22].

При этом объём задолженности по ипотечным жилищным кредитам в Украине на конец 2019 года составлял лишь 0,67% ВВП (и это с учётом валютных ипотек, которые давно не обслуживаются), что значительно меньше показателей не только развитых экономик, но и экономик с формирующимися рынками. Средняя же ставка по ипотечным жилищным кредитам в 2019 году в Украине была одной из самых высоких. Запуск государственной программы обеспечения доступным жильём освещает комплекс проблем, препятствующих стимулированию экономики и выполнению социальных целей с помощью ипотечного кредитования.

Вот лишь некоторые из них:

1) неурегулированность системы контроля за строительством жилья (неудовлетворительная деятельность Государственной архитектурно-строительной инспекции [23] и её длительная реформа тормозили выдачу разрешений на строительство; несоответствие обновлённых государственных строительных норм устаревшим генеральным планам городов и т. п.). Из-за этого строительство нередко начинается и продолжается без наличия всех необходимых разрешений. По оценкам компании Monitor.Estate, около половины новостроек за период 2020 год и первый квартал 2021 года в крупнейших городах Украины можно по разным критериям отнести к категории «проблемных» [24];

2) неурегулированность первичного рынка недвижимости, в частности:

- неурегулированность права собственности на объекты незавершённого строительства (отсутствие надёжной и прозрачной системы фиксации прав собственности на такие объекты), что делает возможным изменения технических характеристик объектов без согласия инвестора, множественные перепродажи, оспаривание права собственности инвестора на будущую недвижимость и другие нарушения прав инвесторов;

- неупорядоченность механизмов финансирования строительства жилья и контроля за использованием средств инвесторов, вследствие чего строительство жилья может финансироваться по принципу финансовой пирамиды или способом, не предусмотренным Законом «Об инвестиционной деятельности», что позволяет оспорить имущественные права инвестора. Современные механизмы финансирования строительства с целью оптимизации налогообложения или и с откровенно мошенническими намерениями предусматривают существование различных инвестиционных схем, когда покупатель объекта незавершённого

строительства отделён от застройщика одним или несколькими посредниками, и правоотношения покупателя с этими посредниками нередко уже не классифицируются как приобретение жилья, что усложняет защиту прав инвестора [25];

- отсутствие стандартов раскрытия информации застройщиком об объекте незавершённого строительства;

- отсутствие гарантирования выполнения заказчиком строительства обязательств перед инвесторами;

3) отсутствие второго уровня ипотечного рынка, где происходит рефинансирование ипотечных кредитов путём эмиссии ипотечных бумаг. Как отмечает президент Национальной ипотечной ассоциации С. Волков, ипотечные облигации дают возможность привлечь долгосрочный ресурс и зафиксировать ставку по ипотечным кредитам в узких пределах, обеспечивающих возможность наращивать объёмы ипотечного кредитования, а также снижают риски, и, соответственно, процентные ставки за счёт инструментов хеджирования, используемых на рынке ценных бумаг [26];

4) недоразвитие других институтов рынка ценных бумаг, которые являются якорными инвесторами в ипотечные ценные бумаги, таких как негосударственные пенсионные фонды;

5) низкий уровень доходов населения, особенно тех домохозяйств, которые больше всего нуждаются в жилье, относительно стоимости недвижимости, что даже при низких процентных ставках затрудняет погашение основной суммы долга по ипотечным кредитам.

Выбранный государством на современном этапе путь к доступному жилью также содержит ряд ограничений. Как отмечает А. Синельников, порядок удешевления стоимости ипотечных кредитов, утверждённый постановлением Кабинета Министров Украины от 27 января 2021 года, не является государственной программой, поэтому не имеет чёткой цели, сроков и финансовых гарантий её реализации, а соответствующая статья бюджетных расходов не относится к защищённым. Кроме того, указывает автор, льготное кредитование предоставляется на покупку жилья на первичном рынке со всеми его рисками и на очень узком и дорогом сегменте вторичного рынка жилья, введённого в эксплуатацию с 2018 года [27].

Это вряд ли характеризует соответствующий механизм как инструмент усиления инклюзивности отечественной экономики. В условиях низкой институциональной

способности и доверия к институтам в Украине часть монетарно-финансового стимулирующего импульса теряется, о чём свидетельствует значительное и стойкое превышение с 2014 года объёма иностранной валюты вне банков над объёмом денежной массы МЗ, перечисленным в долларовом эквиваленте. Своего пика – 113, 7 млрд долларов – величина МЗ в долларовом эквиваленте достигла в 2013 году, а в конце марта 2021 года составила 66,4 млрд долларов, тогда как объём иностранной валюты вне банков, по данным Международной инвестиционной позиции, в это время достиг рекордного с 2000 года значения – 94, 2 млрд долларов.

Выводы

В развитых рыночных экономиках с глубокими и диверсифицированными финансовыми рынками потенциал повышения эффективности монетарных и финансовых механизмов экономического стимулирования на современном этапе кроется в увеличении роли антициклической фискальной политики, усилении гибкости монетарной политики в условиях новой монетарной нормальности и вызовов, требующих активной политики стимулирования и перераспределения (рост неравенства, структурные деформации в экономике, проблемы с предоставлением некоторых общественных благ, снижения темпов роста производительности труда, пандемия Covid-19 и др.) и в проведении институциональных реформ, нацеленных на улучшение обеспечения общественными благами.

В экономиках с формирующимися рынками потенциал макроэкономического стимулирования ограничивается из-за его более мощного влияния на обменные курсы – учитывая сильную зависимость этих стран от потребительского импорта, слабые якорные инфляционные ожидания, офшоризацию, зависимость их финансовых рынков от международных финансовых организаций и внешних портфельных инвесторов с низким доверием к институциональной способности этих государств освоить стимулирующий импульс внутри страны [2]. Чрезвычайно мощная монетарно-фискальная государственная поддержка ведущих экономик и более активная, чем во время ГФК, политика во многих экономиках с формирующимися рынками, частично могут расширить потенциал такого стимулирования в последней группе стран за счёт увеличения терпимости к ней международных кредиторов. И всё же, фискальное пространство и возможности

монетарного стимулирования без роста инфляционных ожиданий в этой группе стран являются меньшими, чем в развитых экономиках.

Зато значительный эффект могут дать, с одной стороны, институциональные реформы, которые увеличивают устойчивость экономики и разблокируют препятствия на пути стимулирующих импульсов, а с другой стороны, огромный потенциал кроется в банках развития, которые увеличивают эффективность взаимодействия этих экономик с глобальным рынком капитала.

Как отмечается в исследовании International Research Initiative on Public Development Banks, государственные банки развития находятся между государством и рынком, глобальными финансами и государственной политикой, поскольку направляют рыночные инструменты на достижение целей развития [28]. Преимущество таких институтов перед государственными программами и тем более временными механизмами фискально-монетарного стимулирования заключается также в долгосрочности, стабильности и экономии бюджетных средств.

Список использованных источников

1. Кричевська Т.О. Логіко-історичний розвиток інституту довіри у грошово-кредитній сфері. дис. ... д-ра екон. наук: 08.00.01. – Київ, 2020. – 612 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ief.org.ua/?attachment_id=8768. – Дата доступа: 25.08.2021.

2. Кричевська Т.О. Корекція монетарної політики під впливом коронакризи та довгострокових чинників // Економічна теорія. – 2021. – № 2. – С. 65–92.

3. Statement on Longer-Run Goals and Monetary Policy Strategy. As amended effective August 27, 2020. Board of Governors of the Federal Reserve System. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.federalreserve.gov/monetarypolicy/review-ofmonetary-policy-strategy-tools-and-communications-statement-on-longer-run-goals-monetary-policy-strategy.htm>. – Дата доступа: 25.08.2021.

4. Powell J.H. New Economic Challenges and the Fed's Monetary Policy Review. Navigating the Decade Ahead: Implications for Monetary Policy. An economic policy symposium, Jackson Hole, Wyoming. August 27. – 2020. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<https://www.federalreserve.gov/newsevents/speech/powell20200827a.htm>. – Дата доступа: 25.08.2021.

5. Christine Lagarde, President of the ECB, Luis de Guindos, Vice-President of the ECB press conference. Frankfurt am Main, 8 July 2021. European Central Bank. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ecb.europa.eu/press/pressconf/2021/html/ecb.sp210708~ab68c3bd9d.en.html>. – Дата доступа: 25.08.2021.

6. An overview of the ECB's monetary policy strategy. European Central Bank. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.ecb.europa.eu/pub/economic-bulletin/articles/2021/html/ecb.ebart202105_01~d813529721.en.html. – Дата доступа: 25.08.2021.

7. Skidelsky R. The Central Banker's New Clothes. Project Syndicate. May 18, 2021. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.project-syndicate.org/commentary/uk-fiscal-policy-is-now-driving-monetary-policy-by-robert-skidelsky2021-05?barrier=accesspaylog>. – Дата доступа: 25.08.2021.

8. Гриценко А.А. Архітектоніка економічної безпеки: монографія. Київ: ДУ «Ін-т екон. та прогнозів. НАН України», 2017. – 224 с.

9. Кораблін С., Шумська С. Структурна вразливість та фінансова нестабільність України: глобальний контекст // Економіка і прогнозування. 2018. – № 4. – С.7–37.

10. Пасхавер О.Й., Верховодова Л.Т., Агеєва К.М. Українська приватизація: групи інтересів, причини кризи, шляхи її подолання. – Київ: Центр економічного розвитку, 2008. – 85 с.

11. Дробязко А., Ормоцадзе М. Співавтори катастрофи: хто виграв від банкрутства банків в Україні. Спеціальне розслідування Forbes: історія банківської системи та її найбільші боржники. Forbes. 2.02.2017. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://galfinance.info/banki-i-finansi/2017/02/02/spivavtori-katastrofi-xto-vigrav-vid-bankrutstva-bankiv-v-ukraini/>. – Дата доступа: 25.08.2021.

12. Яницкий А., Стек Г. Приватная история: Взлёт и падение крупнейшего частного банка Украины. – Киев: Брайт Стар Паблицинг, 2018. – 224 с.

13. Коляда Т., Прозоров Ю. Створення українського банку реконструкції та розвитку як вихід з інституціональної пастки на шляху залучення інвестицій в економіку України // Науковий вісник Волинського державного університету ім. Лесі Українки. – 2003. – № 12. – С. 33–38.

14. Зрозуміти та відпустити: Причини і результати «великого банківського очищення». Національний банк України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://badbanks.bank.gov.ua/>. – Дата доступу: 25.08.2021.

15. Чорний Р. Юрій Гелетій: «Україна – дуже приваблива юрисдикція для банківського бізнесу». 17.05.2021. [Електронний ресурс]: FinclubTalk. – Режим доступу: <https://finclub.net/ua/projects/finclubtalk/yurii-heletii-ukraina-duzhe-pryvablyvaiurysdyktsiia-dlia-ban-kivskoho-biznesu.html>. – Дата доступу: 25.08.2021.

16. Порядок надання фінансової державної підтримки суб'єктам малого та середнього підприємництва. Постанова Кабінету Міністрів України від 24.01.2020. – № 28. Верховна Рада України. Законодавство України. [Електронний ресурс]: zakon.rada.gov.ua. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/28-2020-%D0%BF#Text>. – Дата доступу: 25.08.2021.

17. Програма 5-7-9: кількість банків, що видають доступні кредити бізнесу, зростає. Міністерство економіки України. 16.08.2021. [Електронний ресурс]: zakon.rada.gov.ua. – Режим доступу: <https://www.me.gov.ua/News/Detail?lang=uk-UA&id=309db0de-778a-4827-bc97-d3bfe5e98b4d&title=Programa5-7-9-KilkistBankiv-SchoVidaiutDostupniKreditiBiznesu-Zrosta>. – Дата доступу: 25.08.2021.

18. Доступні кредити 5-7-9%: за тиждень 343 кредитні угоди на 899 млн грн + Інфографіка. Міністерство фінансів України. [Електронний ресурс]: mof.gov.ua. – Режим доступу: https://www.mof.gov.ua/uk/news/dostupni_kreditni_5-7-9_za_tizhden_343_kreditni_ugodi_na_899 mln_grn__infografika-3026. – Дата доступу: 25.08.2021.

19. Банкіри пропонують згорнути доступні кредити «5-7-9%». [Електронний ресурс]: Financial Club. – Режим доступу: <https://finclub.net/ua/news/bankiri-proponuyut-zgornuti-programu-dostupnikh-kreditiv-5-7-9protsen.html>. – Дата доступу: 25.08.2021.

20. Порядок здешевлення вартості іпотечних кредитів. Постанова Кабінету Міністрів України від 24.01.2020 № 28. [Електронний ресурс]: zakon.rada.gov.ua. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/63-2021-%D0%BF#Text>. – Дата доступу: 25.08.2021.

21. Соціально-демографічні характеристики домогосподарств України у 2020 році. Державна служба статистики України. zakon.rada.gov.ua http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2020/zb/07/zb_cdhd_20.pdf. – Дата доступу: 25.08.2021.

22. Комнатний С. Люди готові навіть на багатолітнє «іпотечне ярмо» – достатньо лише запропонувати їм реально доступні варіанти // Дзеркало тижня. 23.06.2021. [Електронний ресурс]: zn.ua/ukr. – Режим доступу: <https://zn.ua/ukr/macrolevel/ljudi-hotovi-navit-na-bahatorichne-ipotechne-jarmo-dosit-usoho-lishe-za-proponuvati-jimrealno-dostupni-varianti.html>. – Дата доступу: 25.08.2021.

23. Козловська Н. Чим відрізняється ДІАМ від ДАБІ, або як вдвічі збільшити інвестиції у будівельну галузь. 17.06.2021. LB.ua. [Електронний ресурс]: lb.ua/economics — Режим доступу: https://lb.ua/economics/2021/06/15/487095_chim_vidriznyaietsya_diam_vid_dabi_abo.html. – Дата доступу: 25.07.2021.

24. Кількість новобудов у найбільших містах України за останні 5 кварталів збільшилася на 28% – дослідження. Mind. 26.04.2021. [Електронний ресурс]: lb.ua/economics. – Режим доступу: <https://mind.ua/news/20225312-kilkist-novobudov-u-najbilshih-mistahukrayini-za-ostanni-5-kvartaliv-zbilshilasya-na-28-doslidzhe>. – Дата доступу: 25.08.2021.

25. Беба Ю. Понад 50% київських ЖК вважають «проблемними». Як зрозуміти, що забудовник не кине мене з квартирою. The Village. 3.08.2021. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.the-village.com.ua/village/city/instruction/314503-yak-pereviriti-zabudovnika-pered-kupivleyu-kvartiri>. – Дата доступу: 25.08.2021.

26. Волков С. Perezavantazhennja ukrajinskoji ipoteki. Дзеркало тижня. 14.06.2021. URL: <https://zn.ua/ukr/finances/perezavantazhennja-ukrajinskoji-ipoteki.html>. – Дата доступу: 25.08.2021.

27. Синельников О. Під фанфари. Дзеркало тижня. 3.04.2021. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://zn.ua/ukr/macrolevel/pidfanfari.html>. – Дата доступа: 25.04.2021.

28. Xu J., Marodon R., Ru X. Identifying and Classifying Public Development Banks and Development Finance Institutions. International Research Initiative on Public Development Working Paper. November 2020. – № 192. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.afd.fr/en/ressources/identifying-and-classifying-public-development-banks-and-developmentfinance-institutions>. – Дата доступа: 25.08.2021.

References

1. Krychevska, T.O. (2020), «The logical-historical development of trust institution in monetary sphere», Ph.D. Thesis, Economic theory and history of economic thought, State Organization, Institute of Economics and Forecasting of the National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

2. Krychevska, T.O. (2021). «Correction of monetary policy under the influence of corona crisis and longterm factors», *Ekonomichna teoriia*, vol. 2, pp. 65–92.

3. The official site of Board of Governors of the Federal Reserve System (2020), «Statement on LongerRun Goals and Monetary Policy Strategy», As amended effective, August 27, available at: <https://www.federalreserve.gov/monetarypolicy/review-of-monetary-policy-strategy-tools-and-communicationsstatement-on-longer-run-goals-monetary-policy-strategy.htm> (Accessed 12 July 2021).

4. Powell, J. (2020), «New Economic Challenges and the Fed's Monetary Policy Review», *Navigating the Decade Ahead: Implications for Monetary Policy. An economic policy symposium*, Jackson Hole, Wyoming, [Online], available at: <https://www.federalreserve.gov/newsevents/speech/powell20200827a.htm> (Accessed 12 July 2021).

5. The official site of European Central Bank (2021), «Christine Lagarde, President of the ECB, Luis de Guindos, Vice-President of the ECB Press Conference», European Central Bank, Frankfurt am Main, 8 July, available at: <https://www.ecb.europa.eu/press/pressconf/2021/html/ecb.sp210708~ab68c3bd9d.en.html> (Accessed 21 July 2021).

6. The official site of European Central Bank (2021), «An overview of the ECB's monetary policy strategy», available at:

https://www.ecb.europa.eu/pub/economicbulletin/articles/2021/html/ecb.ebart202105_01~d813529721.en.html (Accessed 12 July 2021).

7. Skidelsky, R. (2021), «The Central Banker's New Clothes», Project Syndicate, [Online], May 18, available at: <https://www.project-syndicate.org/commentary/uk-fiscal-policy-is-now-driving-monetary-policy-by-robert-skidelsky-2021-05?barrier=accesspaylog> (Accessed 2 June 2021).

8. Hrytsenko, A.A. (2017), *Arkhitektonika ekonomichnoi bezpeky: monohrafiia*. [Architectonics of economic security: a monograph], DU «In-t ekon. ta prohnozuv. NAN Ukrainy2, Kyiv, Ukraine.

9. Korablin, S. and Shumska, S. (2018), «Structural vulnerability and financial instability in Ukraine: global context», *Ekonomika i prohnozuvannia*, vol. 4, pp. 7–37.

10. Paskhaver, O.J., Verkhovodova, L.T. and Aheieva, K.M. (2008), *Ukrains'ka pryvatyzatsiia: hrupy interesiv, prychny kryzy, shliakhy ii podolannia* [Ukrainian privatization: interest groups, causes of the crisis, ways to overcome it], Tsentr ekonomichnoho rozvytku, Kyiv, Ukraine.

11. Drobiazko, A. and Ormotsadze, M. (2017), «Co-authors of the catastrophe: who benefited from the bankruptcy of banks in Ukraine. Forbes Special Investigation: The history of the banking system and its biggest debtors», *Forbes*, [Online], 2 February, available at: <https://galfinance.info/banki-i-finansi/2017/02/02/spivavtorikatastrofi-xto-vigrav-vid-bankrutstva-bankiv-v-ukraini/> (Accessed 21 July 2021).

12. Janickij, A. and Stek, G. (2018), «Privatnaja istorija: Vzlet i padenie krupnejshego chastnogo banka Ukrainy» [Private history: The rise and fall of the largest private bank in Ukraine], Brajt Star Publishing, Kiev, Ukraine.

13. Koliada, T. and Prozorov, Yu. (2003), «Establishment of the Ukrainian Bank for Reconstruction and Development as a way out of the institutional trap on the way to attracting investment into ukrainian economy», *Naukovyj visnyk Volyns'koho derzhavnoho universytetu im. Lesi Ukrainky*, vol. 12, pp. 33–38.

14. The official site of the National bank of Ukraine (2020), «To understand and let them go: The Causes and Results of the “Great Bank Cleanup”», available at: <https://badbanks.bank.gov.ua/> (Accessed 21 July 2021).

15. Chornyj, R. (2021), «Yurij Heletij: Ukraine is a very attractive jurisdiction for the banking business», FinclubTalk, [Online], 17 May, available at: <https://finclub.net/ua/projects/finclubtalk/yurii-heletii-ukraina-duzhepryvablyva-iurysdyktsiia-dlia-ban-kivskoho-biznesu.html> (Accessed 21 July 2021).

16. Cabinet of Ministers of Ukraine (2020), «Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine “Procedure for providing financial state support to small and medium enterprises”», available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/28-2020-%D0%BF#Text> (Accessed 16 August 2021).

17. The official site of Ministry of economy of Ukraine (2021), «Program 5-7-9: the number of banks issuing affordable business loans is growing», available at: <https://www.me.gov.ua/News/Detail?lang=ukUA&id=309db0de-778a-4827-bc97-d3bfe5e98b4d&title=Programa5-7-9-KilkistBankivSchoVidaiutDostupniKreditiBiznesu-Zrosta> (Accessed 17 August 2021).

18. The official site of Ministry of Finance of Ukraine (2021), «Affordable loans 5-7-9%: 343 credit agreements for UAH 899 million per week + Infographics», 16 August, available at: https://www.mof.gov.ua/uk/news/dostupni_kreditni_5-7-9_za_tizhden_343_kreditni_ugodi_na_899_mln_grn_infografika3026 (Accessed 17 August 2021).

19. Financial Club (2021), «Bankers offer to curtail the affordable loans “5-7-9%», 10 August, available at: <https://finclub.net/ua/news/bankiri-proponuyut-zgornuti-programu-dostupnikh-kreditiv-5-7-9protsen.html> (Accessed 17 August 2021).

20. Cabinet of Ministers of Ukraine (2020), Resolution «The procedure for reducing the cost of mortgage loans», available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/63-2021-%D0%BF#Text> (Accessed 16 August 2021).

21. The official site of State Statistics Service of Ukraine (2020), «Socio-demographic characteristics of Ukrainian households in 2020», available at: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2020/zb/07/zb_cdhd_20.pdf (Accessed 16 August 2021).

22. Komnatnyj, S. (2021), «People are even ready for a long-term “mortgage yoke” – just offer them really affordable options!», Dzerkalo tyzhnia, [Online], 23 June, available at:

<https://zn.ua/ukr/macrolevel/ljudi-hotovi-navitna-bahatorichne-ipotechne-jarmo-dosit-usoho-lishe-zap-ronuvati-jim-realno-dostupni-varianti.html> (Accessed 16 July 2021).

23. Kozlovs'ka, N. (2021), «How is DIAM different from DABI, or how to double investment in the construction industry», LB.ua, [Online], 17 June, available at: https://lb.ua/economics/2021/06/15/487095_chim_vidriznyaietsya_diam_vid_dabi_abo.html (Accessed 16 July 2021).

24. Mind (2021), «The number of new buildings in the largest cities of Ukraine over the past 5 quarters increased by 28% – a study», 26 April, available at: <https://mind.ua/news/20225312-kilkist-novobudov-u-najbilshihmistah-ukrayini-za-ostanni-5-kvartaliv-zbilshilasya-na-28-doslidzhe> (Accessed 15 June 2021).

25. Beba, Yu. (2021), «More than 50% of Kyiv's residential complexes are considered «problematic». How to understand that the developer will not deceive me», The Village, [Online], 3 August, available at: <https://www.thevillage.com.ua/village/city/instruction/314503-yak-pereviriti-zabudovnika-pered-kupivleyu-kvartiri> (Accessed 16 August 2021).

26. Volkov, S. (2021), «Resetting the Ukrainian mortgage», Dzerkalo tyzhnia, [Online], 14 June, available at: <https://zn.ua/ukr/finances/perezavantazhennja-ukrajinskoji-ipoteki.html> (Accessed 17 June 2021).

27. Synel'nykov, O. (2021), «With a bang», Dzerkalo tyzhnia, [Online], 3 April, available at: <https://zn.ua/ukr/macrolevel/pid-fanfari.html> (Accessed 17 June 2021).

28. Xu, J., Marodon, R. and Ru, X. (2020), «Identifying and Classifying Public Development Banks and Development Finance Institutions». International Research Initiative on Public Development Working Paper, [Online], vol. 192, available at: <https://www.afd.fr/en/ressources/identifying-and-classifying-public-development-banks-anddevelopment-finance-institutions> (Accessed 17 August 2021).

UDC 338.2

Ayten Mekhraliyeva,
PhD, Doctoral student;
Azerbaijan State University of Economics
(Azerbaijan)

MAIN DIRECTIONS OF STATE REGULATION OF EXPORT ACTIVITIES OF SMALL AND MEDIUM-SIZED BUSINESSES IN AZERBAIJAN

One of the topical issues today is state support for the export activities of small and medium-sized businesses, since the subjects of this category are most vulnerable to changes in the market situation, at the same time, they are also capable of the most dynamic development in the economy. National economic development of countries is possible through integration into the international trading system. Countries that adopt a closed model of economic development face serious problems in ensuring sustainable national economic development, since they are excluded from the international trade system and do not use import-export operations effectively. The purpose of the study is to identify the importance of increasing export activity in ensuring economic development, the main conditions for increasing the export potential of the country.

Keywords: entrepreneurship; government support; export; economic growth; Azerbaijani economy; financing of small and medium-sized enterprises.

艾滕·梅赫拉利耶娃

阿塞拜疆中小企业国家监管出口活动的主要方向

当代的热门话题之一是国家对中小企业出口活动的支持。因为这一类主题最容易受到市场形势变化的影响，同时也能够在经济中取得最具活力的发展。通过融入国际贸易体系，各国的国民经济发展成为可能。采取封闭经济发展模式的国家在确保国家经济可持续发展方面面临严重问题，因为它们被排除在国际贸易体系之外，也没有有效地利用进出口业务。这项研究的目的是查明增加出口活动对确保经济发展的重要性，这是增加该国出口潜力的主要条件。

关键词: 创业精神；政府支持；出口；经济增长；阿塞拜疆经济；中小企业融资。

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ЭКСПОРТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАЛОГО И СРЕДНЕГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

Одним из актуальных вопросов сегодня является государственная поддержка экспортной деятельности малого и среднего предпринимательства, так как субъекты данной категории наиболее уязвимы изменениям рыночной конъюнктуры, вместе с тем, они же способны к наиболее динамичному развитию в экономике. Национальное экономическое развитие стран возможно через интеграцию в международную торговую систему. Страны, которые принимают закрытую модель экономического развития, сталкиваются с серьёзными проблемами в обеспечении устойчивого национального экономического развития, поскольку они исключены из системы международной торговли и не используют эффективно импортно-экспортные операции. Цель исследования – выявить важность повышения экспортной активности в обеспечении экономического развития, основных условий увеличения экспортного потенциала страны.

Ключевые слова: предпринимательство; государственная поддержка; экспорт; экономический рост; экономика Азербайджана; финансирование малых и средних предприятий.

В современном мире, характеризующемся стремительным развитием глобализации, национальная экономика любой независимой страны не может развиваться без интеграции в мировую экономику. Развитие национальных экономик, развитие их промышленности, сельского хозяйства и сферы услуг, а также повышение благосостояния населения и обеспечение социально-экономического развития зависят от отношений, которые они выстраивают с внешнеторговыми партнёрами.

Внешняя торговля, являющаяся сферой товарно-денежных отношений, представляет собой систему обмена материальными благами и услугами между потребителями и производителями разных стран. Ускорение применения научно-технических инноваций, углубление сотрудничества требуют взаимодействия экономик разных стран. В мире глобализации страны с переходной экономикой и развивающиеся страны и их предприятия

сталкиваются с серьёзными проблемами, пытаются воспользоваться торговыми и инвестиционными возможностями. В то время как правительства определяют политику в области торговли и инвестиций, именно предприятия торгуют и инвестируют, и поэтому их роль в экономике имеет решающее значение.

Малые и средние предприятия (МСП) являются важными игроками в странах с переходной экономикой и развивающихся странах. На эти фирмы обычно приходится более 90% всех фирм, не относящихся к сельскохозяйственному сектору, они составляют основной источник занятости и генерируют значительные внутренние и экспортные доходы (OECD, 2009). Таким образом, развитие МСП становится ключевым инструментом усилий по сокращению бедности. Малые и средние предприятия являются ключевыми экономическими субъектами в экономике стран (Stanworth and Gray, 1993; NUTEK, 2004; Wolff and Pett, 2006). Они являются основным источником создания рабочих мест (Storey et al., 1987; Castrogiovanni, 1996; Clark and Moutray, 2004), и они представляют собой семена будущих крупных компаний и корпораций (Castrogiovanni, 1996).

Другой важной особенностью МСП является то, что они создают условия для более справедливого распределения производственных мощностей и собственности, а также помогают уменьшить неравенство доходов и благосостояния между различными слоями общества. Опыт развитых стран показывает, что в последние годы роль МСП в экономике усилилась, и большинство предприятий были отнесены к этой категории – более 95% (Ayyagari, Grover, Purvis, 2011). Опыт показал, что, особенно после недавнего экономического кризиса, начавшегося в 2008 году, МСП смогли быстрее и гибче реагировать на вызовы кризиса, чем крупные корпорации, и им действительно удалось выжить и процветать. С учётом этого многие развитые страны разработали различные виды нефинансовых и денежных механизмов стимулирования, направленных на повышение веса МСП в различных секторах.

Как указано в стратегической дорожной карте, отражающей перспективные направления развития экономики страны, среди важных вопросов, рассматриваемых во внешнеэкономической стратегии Азербайджанской Республики на будущее, увеличение и реализация экспортного потенциала, повышение конкурентоспособности продукции в мире. Отражены вопросы соблюдения стандартов, увеличения ассортимента экспортируемой

продукции, улучшения структуры импорта за счёт создания импортозамещающих производств, продвижения бренда «Сделано в Азербайджане» на внешних рынках.

После глобального падения цен на сырьё в 2015–2016 годах в Азербайджане произошла резкая рецессия. В ответ на спад правительство запустило амбициозный план по реализации реформ в 12 стратегических секторах, включая сектор МСП, с целью диверсификации экономики и улучшения деловой среды. Под эгидой «Стратегической дорожной карты производства потребительских товаров на уровне малого и среднего предпринимательства», основного руководящего документа для развития МСП, правительство запустило ряд программ и инициатив – от создания специального агентства по развитию МСП и фонда кредитных гарантий до мер по поддержке обучения предпринимательству и женского предпринимательства. Со времени предыдущей оценки в 2016 году был также достигнут значительный прогресс в улучшении операционной среды для МСП и в расширении предоставления услуг по поддержке и продвижению экспорта.

В будущем Азербайджан мог бы предпринять дальнейшие шаги по обеспечению равных условий для МСП и крупных предприятий путём создания более конкурентной деловой среды и укреплению верховенства закона и улучшение деловой этики. Основываясь на обновлённой инфраструктуре поддержки МСП, будущие приоритеты будут заключаться в обеспечении эффективной координации вновь созданных структур и инициатив и наращивании потенциала в ключевых учреждениях, чтобы помочь им эффективно выполнять свой мандат. Ограниченный доступ к финансам продолжает оставаться серьёзным препятствием для МСП, и важно обеспечить полное и эффективное осуществление недавно принятых реформ.

Анализ последних исследований и публикаций. Обобщённые вопросы теории государственной поддержки экспорта, включая определение уровня эффективности финансовой поддержки, нашли своё отражение в трудах многих учёных, таких как Т. Сингер, М. Котабе, М. Цинкота, А. Панагария и др.

Вопрос о взаимосвязи государственных расходов на поддержку экспорта МСП и экспортных продаж в литературных источниках наиболее активно начал рассматриваться в 1980-х годах. Одним из первых учёных, который начал исследовать эту взаимозависимость, стал Ж. Денис. Основополагающее внимание они уделяли необходимости осуществления

расходов на проведение организационных и информационных мероприятий по поддержке экспортёров.

Позднее подобное исследование проводили Ф. Серингаус, П. Россон, Е. Генцтюрк, М. Котабе, Л. Лэгс, Д. Монтгомери, Д. Чокар, Б. Кедиа. Некоторые учёные того времени оценивали взаимосвязь между расходами на так называемые Программы по поддержке экспорта (ППЭ) и экспортными продажами путём проведения эконометрического анализа.

Такие исследования проводили в своих работах М. Хамминг, Д. Джоунс, Ц. Кафлин, П. Картрайт, Б. Арма, Д. Эпперсон, А. Акьол, Д. Акехарст. Позднее уже в 2000-х годах оценку взаимосвязи между расходами на ППЭ и экспортными продажами осуществляли Д. Хьюстон, Х. Кайзер, Д. Лиу, М. Адикари.

В Азербайджане о государственной поддержке экспорта и её важности для стимулирования экспортной деятельности предприятий в своих исследованиях писали и другие эксперты. Согласно теории «меркантилизма», одной из теорий внешней торговли, государства должны поддерживать внешнюю торговлю и контролировать её. Меркантилисты описывают внешнюю торговлю как способ создания богатства. Оценка золота и других драгоценных металлов как богатства страны была характерной чертой этой теории. По мнению протекционистских меркантилистов, если импортные товары будут дорогими, страна будет поощряться к их производству. К недостаткам этой теории внешней торговли относится неспособность стран определять, какими товарами торговать, какие товары экспортировать, а какие импортировать.

Смит выступал против теории «невидимой руки» и за нецелесообразность государственного вмешательства во внешнюю торговлю. Экономист отмечает, что свободное ведение импортных и экспортных операций оказывает стимулирующее влияние на национальную экономику страны. А. Смит не отождествляет источник богатства с золотом, напротив, он определяет источник богатства объёмом производства и торговли. Экономист показал преимущество специализации стран в международном разделении труда в теории «сравнительных преимуществ». Страны должны экспортировать продукцию, производимую по более низкой цене, и вместо этого импортировать продукцию, которую производят другие страны по более низкой цене. Согласно этой теории, страны должны

попытаться увеличить экспортный потенциал продуктов, на которых они специализируются, и оптимально их использовать.

В случае с Азербайджаном можно отметить высокий экспортный потенциал как нефтепродуктов, так и ненефтяных продуктов. Идеи А. Смита, сторонника политики свободной торговли, были развиты Д. Рикардо в теории «сравнительных преимуществ». Согласно этой теории, если страны специализируются на товарах, которые можно производить с меньшими затратами, то торговля выгодна для обеих стран. То есть не имеет значения, есть ли абсолютное преимущество. По словам Рикардо, оптимальнее строить торговлю на относительном преимуществе. Создание продуктов со сравнительным преимуществом в развитии национальной экономики зависит от уровня использования сырья. Рикардо был сторонником либерализации торговли. По его словам, если торговля будет либерализована, можно получить максимальную прибыль, создав движение товаров и услуг, а также сырья, используемого при их создании.

Одна из теорий международной торговли М. Портера, «теория конкурентных преимуществ стран», определяет параметры конкурентоспособности национальных экономик (Şəkərəliyev, Şəkərəliyev, 2016). Согласно идеям Портера (Porter, 1993), в случае отсутствия спроса на внутреннем рынке компании должны сосредоточиться на международных рынках, чтобы снизить риски, дифференцировать прибыль, а также постоянно повышать конкурентоспособность продукции, специализирующейся на производстве стран для эффективной международной торговли.

В результате изучения теорий международной торговли можно сделать вывод, что для интеграции Азербайджана в мировую торговлю необходимо максимально либерализовать торговлю. С этой целью президент республики подписал указ о либерализации внешней торговли. Постановление содержит правила государственного регулирования в процессе импорта-экспорта. Этот указ можно рассматривать как один из необходимых шагов на пути к либерализации торговли. Либерализация внешней торговли способствует использованию экспортного потенциала. На первом этапе новые индустриальные страны почти полностью ориентированы на импортозамещение. Через некоторое время в национальных экономиках, применяющих модель импортозамещения, возникают серьёзные проблемы. В результате в этих национальных экономиках применяется экспортно-ориентированная модель.

К недостаткам импортозамещающей модели можно отнести отсутствие внутреннего спроса в случае, если импорт покрывается за счёт внутреннего производства, и увеличение производственных затрат на создание продуктов в результате направления сырья на создание импортных товаров, замену основных товаров. Выше мы упоминали, что иностранная валюта, накопленная в результате импортозамещения, связана со стоимостью отечественного сырья. Если бы эти ресурсы были направлены на создание экспортной продукции во время применения экспортно-ориентированной модели, были бы созданы валютные резервы от экспорта. Со временем затраты ресурсов на создание импортозамещающего производства превышают затраты на ресурсы продуктов, созданных для экспорта. Увеличение разрыва создаёт отрицательную тенденцию.

Различные механизмы стимулирования, направленные на улучшение предпринимательской среды в Азербайджане, наблюдались в последние годы, особенно после 2014 года, начала «постнефтяного периода». Были созданы некоторые МСП, и наблюдается улучшение процедур регистрации и налогового администрирования. Увеличилось количество индивидуальных предпринимателей; тем не менее, несмотря на это, роль МСП в национальной экономике по-прежнему ограничена, а добавленная стоимость МСП в экономике в целом незначительна.

После резкого падения цен на нефть во всем мире – нефть сильно повлияла на национальную экономику – необходимость развития малого и среднего бизнеса стала актуальным государственным приоритетом. Некоторые ограничения препятствуют росту и эффективности МСП в Азербайджане, а именно: низкий уровень инвестиций в МСП, финансовые и налоговые вопросы, сложные процедуры доступа к финансированию (особенно с точки зрения получения кредита в банках), недостаточный уровень информации и технических ресурсов, неравномерное региональное распределение государственных средств, отсутствие рыночной инфраструктуры и ряд проблем в действующем законодательстве. Все вышеупомянутые факторы объединяются и требуют, чтобы их присутствие учитывалось и не недооценивалось при разработке стратегий, направленных на целевую предпринимательскую деятельность в стране.

Таким образом, данное исследование направлено на то, чтобы пролить свет не только на важность и значение МСП в национальной экономике, но и на основные виды

деятельности, которые необходимо осуществить для расширения предпринимательской деятельности и МСП в Азербайджане, путём анализа текущей предпринимательской деятельности в стране и определения её основных ограничений. <...>

Для стимулирования экспорта необходимо совместное использование отдельных компонентов диверсифицированной экономической системы, контроль и совершенствование механизмов ее реализации. Среди мер по стимулированию экспорта система экспортных льгот выступает как один из механизмов государственного стимулирования.

Система вознаграждения состоит из следующего:

- создание возможностей для экспортных предпринимателей хранить валюту;
- обеспечение экспортёров необходимой валютой;
- использование разных ставок;
- использование экспортных облигаций и векселей.

Фирмы-экспортёры должны размещать семьдесят процентов своих валютных резервов в виде прибыли в банках или кредитных учреждениях на срок до трёх месяцев. Тридцать процентов этих валютных резервов восстанавливаются экспортёром для обеспечения средств производства, организации маркетинговой деятельности продукта, транспорта и логистики. Импорт сырья, используемого для производства некоторых экспортируемых продуктов, увеличивает спрос на валютные резервы. Выдача импортных лицензий на ввоз средств производства, необходимых для производства экспортной продукции, позволяет удешевить импорт.

Целью использования различных обменных курсов является снижение внутреннего спроса на предметы роскоши, создание необходимых факторов производства в национальной промышленности для защиты производства этих продуктов и обеспечения его быстрого развития при минимальных затратах и относительном преимуществе некоторых из валют по сравнению с другими.

Меры финансирования, используемые для стимулирования экспорта, можно разделить на два вектора. Первое направление – это обеспечение денежного финансирования экспорта с использованием формы кредита, второе – безналичное финансирование через страхование прибыли на случай неполучения прибыли фирмой-экспортёром. Со временем экспортное финансирование делится на краткосрочную, среднесрочную и долгосрочную

категории. Фирмы, осуществляющие экспортную деятельность в развивающихся странах, в основном используют краткосрочное финансирование. Краткосрочное финансирование – до трёх месяцев. Его можно использовать до и после экспорта продукции на зарубежные рынки.

Следует отметить, что развитие малого и среднего бизнеса в Азербайджане является серьёзной проблемой. По этой причине необходимо принять меры макроэкономической политики для решения ряда вопросов, включая чёткие цели, с точки зрения граждан Азербайджана, особенно предпринимателей и соответствующих государственных чиновников. Поэтому внедрение институциональных изменений, поддерживающих развитие МСП и создание благоприятных условий для их развития, имеет стратегическое значение. Обеспечение устойчивого развития современного предпринимательства является основой реализации стратегии социально-экономического развития Азербайджана. Это основа инновационного и производительного характера экономики.

В настоящее время частный сектор в Азербайджане составляет более 84% ВВП страны. В последние годы широкую популярность в стране приобрела обязанность создавать условия для ускоренных темпов стабильного социально-экономического роста. Помимо создания благоприятной деловой среды в стране необходимо налаживать контакты между предпринимателями, способствовать их деятельности, организовывать сети в кризисных ситуациях и регулировать отношения между государственным и частным секторами. Развитие малых и средних предприятий (МСП) в Азербайджане имеет особое значение с точки зрения диверсификации экономики, повышения конкурентоспособности, занятости, удовлетворения спроса на потребительские товары за счёт местных ресурсов и обеспечения экономического развития.

Таким образом, глядя на долю МСП в ВВП и занятости в развитых странах, можно сделать вывод, что одна из основных задач на будущее – сделать МСП главной движущей силой в обеспечении устойчивого экономического развития в Азербайджане. Стратегическая дорожная карта определяет ключевые области экономических реформ и развития МСП в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективе. Этот документ включает стратегическое видение на 2020 год, долгосрочное видение на период до 2025 года и цель на период после 2025 года.

Эффективная реализация этих приоритетов в краткосрочной перспективе ляжет в основу следующих шагов, которые будут реализованы в среднесрочной и долгосрочной перспективе, что обеспечит эффективность процесса реализации. Реализация Стратегической дорожной карты будет обеспечиваться посредством взаимодействия и сотрудничества с неправительственными организациями, местными и международными партнёрами из частного сектора. В качестве стратегических целей, изложенных в Стратегической дорожной карте для развития МСП в стране и обеспечения максимального использования соответствующих возможностей, были определены:

- дальнейшее улучшение деловой среды и нормативно-правовой базы в стране с целью увеличения воздействия малых и средних предприятий на ВВП Азербайджана в долгосрочной перспективе;
- обеспечение действенного доступа к финансовым ресурсам для создания устойчивой сети малых и средних предприятий;
- интернационализация деятельности МСП и расширение доступа к иностранным рынкам с целью увеличения валютных резервов страны и обеспечения соответствия товаров, производимых в стране, международным стандартам.

Список государственных компаний, участвующих в экспортных операциях в нефтяном секторе, возглавляют ООО Socar Polymer и Департамент маркетинга и экономических операций Государственной нефтяной компании Азербайджана. Далее в этом списке представлены следующие компании: «Azeraluminium» LLC, «Azergold» CJSC, «Azerpambig Agrarian Industrial Complex» LLC, «Azerenergy» ATSC, «Azeripek» LLC, «Azerbaijan Railways» CJSC, «Azertutun Agrarian Industrial Complex» LLC и «Azerbaijan Airlines» CJSC.

В ответ на вызовы, стоящие перед экономическим развитием нашей страны, необходимо провести ряд институциональных и структурных улучшений. Дефицит платёжного баланса, негативное влияние на финансово-банковский сектор и нефтяной дефицит бюджета показали необходимость перехода страны к новой модели развития. Можно отметить некоторые сельскохозяйственные продукты нашей республики, которые имеют большой экспортный потенциал. К таким продуктам относятся гранаты, инжир, картофель, натуральный мёд, виноград, шафран, грецкие орехи, фундук и т. д.

Следует отметить, что продукты из шафрана могут иметь многообещающие возможности экспорта в будущем. В настоящее время спрос на шафран на внутреннем рынке удовлетворяется за счёт продукции, импортируемой из Ирана в нашу страну, что негативно сказывается на местном производстве. В то же время отсутствие упоминание о шафране в Постановлении № 103 Кабинета Министров о товарах, стимулируемых экспортом, отрицательно сказывается на использовании его перспективных экспортных возможностей. В будущем наша страна может получить большие валютные резервы от экспорта виноградарской и винодельческой продукции, которые имеют большой экспортный потенциал. Однако неконкурентоспособность винной продукции на европейских рынках объясняется её низким качеством, а также тем, что упаковка и реклама винной продукции не соответствуют требованиям современного рынка. В связи с тем, что наша страна не является членом ВТО, небольшая экспортная квота, установленная на вино и винную продукцию национального происхождения, также негативно сказывается на использовании экспортного потенциала, хотя определённая работа уже проделана.

В целях совершенствования нормативно-правовой базы для стимулирования экспорта мы считаем, что для достижения значительного увеличения экспортных показателей страны, увеличения доли ненефтяного экспорта в структуре экспорта принятие новых законов и устранение пробелов в существующем законодательстве. адаптация неизбежны. Вопрос членства Азербайджана в ВТО важен для повышения экспортных показателей нашей страны и расширения деятельности наших экспортёров на внешних рынках. Законодательство о регулировании, интеллектуальной собственности, инвестициях не соответствует международным стандартам, а также требованиям ВТО.

Для повышения привлекательности инвестиций в ненефтяной сектор необходимо создать механизм стимулирования, обеспечивающий заинтересованность иностранных инвесторов, а также равное отношение к иностранным и местным инвесторам. Необходимо улучшить законы и правила об инвестициях и привести их в соответствие с международным правом. Отсутствует законодательство о предоставлении банками экспортных кредитов экспортёрам с низкими процентными ставками для финансирования экспорта, необходимо создать нормативно-правовую базу для страхования экспорта.

В целях снижения налоговой нагрузки на малый и средний бизнес, играющий особую роль в экспорте, необходимо перенести систему налогообложения патентов, применяемую во многих странах, в международную практику, а система налогообложения патентов должна быть отражена в Налоговом кодексе. Например, Россия, Казахстан, Беларусь и др. входят в число стран, где применяется система патентного налогообложения.

Для увеличения экспортного потенциала нашей страны и его реализации необходимо максимально либерализовать внешнюю торговлю. Преобладание продукции добывающих отраслей в структуре экспорта отражает необходимость увеличения экспорта продукции высокотехнологичной переработки. Слабая диверсификация экспорта, как по видам, так и по географическому признаку, и очень низкая доля нефтепродуктового экспорта в экспорте подчёркивают важность эффективного государственного регулирования. Оно должно создавать здоровую конкурентную среду и развивать экономику, основанную на экспорте продукции с высокой добавленной стоимостью.

На наш взгляд, закрытие нефтепродуктового дефицита импорта возможно за счёт увеличения экспортного потенциала, и реализация следующих мер может дать положительные результаты: Использование передовых технологий, создающих высокую добавленную стоимость в промышленности, менеджменте, коммуникациях, финансах, сельском хозяйстве, информации и других областях, а также приглашение высококвалифицированных специалистов в нашу страну в качестве рабочей силы при импорте этих технологий можно считать целесообразным.

Одной из важных мер по увеличению и реализации экспортного потенциала является членство Азербайджанской Республики в ВТО. Членство в ВТО может создать новые возможности для экспортёров, упростить процедуры внешней торговли, снизить таможенные тарифы, увеличить импортные и экспортные операции, сократить монополии, оживить свободную конкурентную среду и либерализовать внешнюю торговлю. Чтобы диверсифицировать экспорт сельскохозяйственной продукции и продуктов переработки с географической точки зрения, максимальное использование логистических возможностей для реализации доступа этих продуктов на целевые рынки может иметь эффективное влияние.

Важное значение имеет совершенствование нормативно-правовой базы внешней торговли для расширения доступа к международным рынкам для экспорта товаров и услуг, производимых в нашей стране. Упрощение внешнеторговых процедур, минимизация затрат времени на оформление документации за счёт гибкого оформления документации в режиме реального времени, сокращение количества необходимых документов может заинтересовать фирмы в экспорте. Важно максимально унифицировать применяемые тарифы, чтобы защитить внутренний рынок, обеспечить точность и прозрачность процедур изменения тарифов.

Положительных результатов можно достичь, устранив бюрократические барьеры в сотрудничестве с международными финансовыми институтами, направив полученные кредиты на реализацию стратегических целей, связанных с экспортом.

Эффективные результаты в росте экспорта могут быть достигнуты за счёт ускорения процесса создания свободных экономических зон и сосредоточения внимания на экспортно-ориентированном характере создаваемой свободной экономической зоны. Прогнозируется, что сокращение количества видов деятельности, требующих лицензий и разрешений, и устранение пробелов в Законе Азербайджанской Республики «О лицензиях и разрешениях» будет положительным стимулом для реализации экспортного потенциала.

Целесообразно создать систему агрострахования и обеспечить выгодные условия страхования. Использование патентной налоговой системы может создать условия для роста экспорта. В результате станет возможной легализация теневой экономики и повысится доверие к собственности.

Снижение процентных ставок Центральным банком, снижение нормы обязательных резервов, минимизация процентных ставок по бизнес-кредитам коммерческих банков были оценены как один из необходимых шагов для увеличения экспорта. Создание логистических центров и системы мониторинга их эффективной работы также может стать положительным стимулом для роста экспорта.

References

1. Al'vares, Roberto. (2007). Ob'yasneniye eksportnogo uspekha: kharakteristiki firm i posledstviya krakha. Mirovoye razvitiye, 3, s. 377–393.

2. Ayyagari, Ramakrishna, Grover, Varun, Purvis, Russell (2011). Technostress: Technological Antecedents and Implications. *MIS Quarterly*, (35: 4) pp.831–858.
3. Castrogiovanni, Gary J. (1996). Pre-Startup Planning and the Survival of New Small Businesses: Theoretical Linkages. *Journal of Management*. <https://doi.org/10.1177/014920639602200601>. CESD (2012).
4. Maloye i sredneye predprinimatel'stvo v Azerbaydzhanе. *Stranovaya otsenka*. www.cesd.az. Data obrashcheniya: mart, 2021. Clark, M. and Moutray, C. (2004).
5. The future of small businesses in the U.S. federal government marketplace. *Journal of Public Procurement*, Vol. 4 No. 3, pp. 450–470. GSKAR (2021).
6. Ofitsial'nyye statisticheskiye dannyye Gosudarstvennogo komiteta po statistike Azerbaydzhanskoй Respubliki. <https://www.stat.gov.az/>. Data obrashcheniya: 05.06.2021. Guay, Terrens. (2007).
7. Shtaty SSHA i global'naya ekonomika: tendentsii i politika v Sredney Atlantike i Srednem Zapade. *Malyye i sredniye predpriyatiya i mirovaya ekonomika*. s. 249–265. İITKM (2021).
8. İqtisadi İslahatların Təhlili və Kommunikasiya Mərkəzi <http://iqtisadi.islahat.org/>. Retrieved: May, 2021. Khollenshteyn, Khaynts (2005).
9. Determinanty mezhdunarodnoy deyatelnosti: raznyye li MSP? *Ekonomika malogo biznesa*, 24 (5), s. 431–450. Məmmədov E. Y. (2018).
10. İstehlak malları bazarının inkişafının əsas xüsusiyyətləri. AMEA-nın Xəbərləri. *İqtisadiyyat seriyası (noyabr-dekabr)*. Nayt, Geri A. (2001).
11. İnitsiativa i strategiya v mezhdunarodnom MSP. *Zhurnal mezhdunarodnogo menedzhmenta*, 3, s. 155–171. NUTEK (2004).
12. Swedish National Board for Industrial and Technical Development. *Projektplan. Entreprenörskapsprogram 2005–2007* [Project plan. Entrepreneurship programme 2005–2007]. Stockholm: NUTEK. Pen, Mayk V., Enn I. Il'inich (1998).
13. Eksportnyye posredniki: zametka ob issledovaniyakh v oblasti razvitiya eksporta. *Zhurnal mezhdunarodnykh biznes-issledovaniy*, 3, s. 609–620. POKSM (2015).
14. Polozheniye ob utverzhdenii «Pravil opredeleniya krupnykh, srednikh i malykh predpriyatiy» Kabinetа Ministrov ot 5 iyunya 2015 goda; Polyanin A.V. (2019).

15. Gosudarstvennaya podderzhka malogo eksportno-oriyentirovannogo predprinimatel'stva v regione. Region: sistemy, ekonomika, upravleniye, 1 (44), s. 75–86.
16. Porter M. (1993). Mezhdunarodnaya konkurenciya. M., 895 s. SDK PPT (2016).
17. Strategicheskaya dorozhnaya karta proizvodstva potrebitel'skikh tovarov na malykh i srednikh predpriyatiyakh v Azerbaydzhanskoj Respublike na 2016 g . SDK (2016).
18. Strategicheskaya dorozhnaya karta razvitiya finansovykh uslug v Azerbaydzhanskoj Respublike. 6 dekabrya 2016 g. SIF (2021).
19. Sahibkarlığın inkişafı fondu. <http://edf.gov.az/>. Retrieved: May, 2021. Storey, David J. (1989).
20. Firm performance and Size: Explanations from the Small Firm Sectors. Small Business Economics, Vol. 1, No. 3, pp. 175–180.
21. İqtisadiyyat İnstitutu www.informa.az 179 Susman, Dzheral'd I., Dzhenna P. Stayts (2007).
22. Malye i sredniye predpriyatiya i mirovaya ekonomika. Eksportnyy rynek i vybor sposoba vkhoda: teoriya i issledovaniya. s. 228–246.
23. Sysoyeva O.V. (2014). Rol' initsiativnogo vuza v razvitii malykh innovatsionnykh predpriyatiy. Aktual'nyye problemy ekonomiki i upravleniya, 1, s.55–62.
24. Zhyul'yen, P'yer-Andre, Andre Zhoyal', Loran Deshe, (1994). MSP i mezhdunarodnaya konkurenciya: soglasheniye o svobodnoy torgovle ili globalizatsiya? Zhurnal upravleniya malym biznesom, t. 32.
25. Stanworth, J. & Gray, C. (Eds.). (1991).
26. Bolton 20 years on: The small firms in the 1990s. London: Paul Chapman Publishing. Stanworth, J. & Gray, C. (Eds.). (1991).
27. Bolton 20 years on: The small firms in the 1990s. London: Paul Chapman Publishing. Stanworth, J., Gray, C. (1991).
28. Bolton 20 years on: The small firms in the 1990s. London: Paul Chapman Publishing. Şəkərəliyev A., Şəkərəliyev Q. (2016).
29. Azərbaycan İqtisadiyyatı: reallıqlar və perspektivlər. Bakı: Turxan NPB, 536 səh.
30. Wolff J.A., Pett T.L. Small-firm performance: modelling the role of product and process improvements. Journal of Small Business Management, 44(2), 2006, pp. 268–284.

ФИЛОСОФИЯ. ПСИХОЛОГИЯ

UDC 168.522

Viktor Pirozhenko,

PhD;

Multicultural Research Center,

Huzhou University

(China)

**THE MULTIPLICITY OF HISTORICAL INTERPRETATIONS
IN THE CONTEXT OF IDEAS ABOUT POSSIBLE WORLDS**

The article deals with the question of how the role of design and heuristic notion of «possible world» in historical studies from the point of view of approximation hypotheses of historical scholarship to a true description of the past.

Keywords: possible worlds; the real world; counterfactual assumptions practical possibility; logical possibility.

维克多·彼洛仁科

基于可能世界观点背景下的历史解释多样性

本文从历史学者的近似值假设的观点到对过去的真实描述的角度，探讨了设计和“可能世界”的启发式概念在历史研究中的作用。

关键词: 可能世界；真实的世界；反事实假设实际可能性；逻辑可能性。

Виктор Пироженко

**МНОЖЕСТВЕННОСТЬ ИСТОРИЧЕСКИХ ИНТЕРПРЕТАЦИЙ В
КОНТЕКСТЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВОЗМОЖНЫХ МИРАХ**

В статье рассматривается вопрос о способах конструирования возможных миров и их эвристической роли в исторических исследованиях с точки зрения приближения гипотез исторической науки к истинному описанию прошлого.

Ключевые слова: возможные миры; реальный мир; контрфактические допущения; практическая возможность; логическая возможность.

Как бы учёные ни стремились нейтрализовать все факторы, которые препятствуют ориентации исторических интерпретаций на истину, сделать это до конца пока не удаётся, и нет гарантий, что удастся в будущем. Одним из основных факторов, негативно влияющим в этом плане на объективность исследований, наряду с принципиальной неполнотой информационной базы для построения гипотез является общественно-политический запрос на определённые исторические интерпретации и определённое понимание истории данного народа в целом.

Отсюда возникает *проблема примирения между собой всего разнообразия исторических гипотез (интерпретаций, нарративов), каждая из которых претендует на истинное описание прошлого.*

Для решения этой проблемы современный американский историк А. Мегилл предлагает воспользоваться эвристическим потенциалом идеи «возможных миров» Лейбница и относиться к имеющимся конкурирующим историческим описаниям, как к возможным мирам [1, с. 198]. В таком понимании множественность нарративов допустима. Остаётся лишь понять, что такое «возможный мир» применительно к разным описаниям одного и того же исторического прошлого и как это понимание может быть учтено в ориентации исторических исследований на истину.

Согласно простому и вместе с тем достаточно исчерпывающему определению, ««возможный мир» (ситуация, положение дел) – непротиворечивое и полное описание альтернативного развития событий по сравнению с действительным миром, в котором мы живём в настоящее время» [2, с. 334]. Главное требование, предъявляемое к возможным мирам, – их непротиворечивость, то есть все события, которые они описывают, не могут произойти одновременно [3, с. 316–322].

Явное вычленение исторических ситуаций, всех необходимых для её реализации объектов и необходимых для описания действий этих объектов высказываний, даёт возможность более эффективного анализа конкурирующих исторических гипотез (нарративов), как на предмет их внутренних противоречий, так и в плане соотнесения их между собой. По сути введение концепта «возможный мир» в историческое познание является вынужденной мерой для примирения многообразия конкурирующих между собой

гипотез (исторических нарративов, и отдельных интерпретаций), то есть для их сопоставления между собой и анализа отношений друг с другом.

Действительно, если брать все теории, описывающие один и тот же предмет, то, пока мы не сможем однозначно определить истинную (самую правдоподобную) теорию, мы можем представить их статус в отношении к истине (к действительному ходу событий в прошлом), как описание возможного хода событий и, в этом смысле, как описание возможного истинного мира. Любые нетождественные (альтернативные полностью или частично) между собой научные исторические нарративы можно рассматривать, как возможные миры. Поэтому, создание любой альтернативной – полностью или частично – исторической гипотезы может рассматриваться, как один из способов конструирования возможного мира.

Поэтому всякую отдельно взятую теорию (историческую интерпретацию) можно рассматривать как претендующую на описание реального мира, но пока окончательно не установлена её истинность, эта теория (исторический нарратив в целом) остаётся описанием возможного мира.

Но возможные миры создаются не только замкнутыми на себя историческими нарративами и историческими интерпретациями, которые предлагают свои версии истории, но и контрфактическими допущениями (далее – *кф-допущения*). Широкое применение такого рода допущений способно серьёзно повысить эффективность работы историка.

Разумеется, история как реальный, состоявшийся процесс не имеет сослагательного наклонения, что банально верно. Но история как наука и историческое познание в целом не может обойтись без сопоставления реальных событий с их возможными альтернативами. Все важные задачи исторического познания – отбор исторических событий по степени их важности, конструирование фактов и определение факторов влияния на исторические процессы, оценка событий и исторических субъектов (лиц, партий, общественных групп и пр.), установление причин исторических событий – невозможны без анализа альтернативных путей развития и, следовательно, невозможны без использования сослагательного оборота «если бы ..., то...», то есть без *кф-допущений*.

Возможные миры исторического прошлого, которые существуют в конкурирующих нарративах, отличаются от возможных миров, создаваемых контрфактическими

допущениями. Каждый исторический нарратив в какой-то степени самодостаточен, имеет свой концептуальный каркас, логически замкнут на себя, устанавливает собственную фактическую базу и потому является обоснованием самостоятельной версии прошлого. Контрфактические допущения привязаны к существующим объяснениям состоявшихся исторических событий как их условная альтернатива. Они создают возможный мир главным образом, в целях лучшего понимания, более полного объяснения или обоснования мира действительного (реально состоявшихся исторических событий) и тех гипотез, которые его описывают.

Например, оценка предполагает сравнение состоявшегося варианта развития событий с теми, которые не реализовались, но могли бы реализоваться при иных обстоятельствах и иных действиях исторических субъектов. Следовательно, в этом случае необходимо теоретическое допущение иного, отличного от реальности, результата. Смысл использования *кф-допущений* для построения альтернативного варианта событий состоит также в том, чтобы показать условия (возможные миры), при которых некие исторические события могли бы не произойти, а также показать, к какому результату могло бы привести иное решение данного субъекта истории [4, с. 283].

Эвристический потенциал понятия «возможный мир» относительно исторического познания определяется теми методологическими правилами (ограничениями), которые исследователь вынужден налагать на собственные гипотезы, чтобы они были возможными мирами не в смысле сугубо логической, теоретической реализуемости, а в смысле практической реализуемости. Под практической реализуемостью подразумевается осуществимая способность проверки принципиальных утверждений гипотезы. Иными словами, если историческая реконструкция представляет собой возможный мир, то она должна быть правильно построенным научным описанием прошлого, то есть описанием таких событий, которые или произошли, или могли произойти. Причём, если они в реальности имели место, то их существование может быть доказано, а если нет, то могут быть определены обстоятельства, практически выполнимые в тех исторических условиях, появление которых сделало бы предполагаемое событие реальным. Поэтому для установления истинности модального суждения необходимо рассмотрение «некоего пространства достижимых альтернатив» [5, с. 229].

Речь в данном случае идёт о достижимости возможного мира (обозначим его M2), который историк создаёт, предлагая различные реконструкции прошлого и объясняющие гипотезы, из реального мира, в котором находится исследователь. *Для исторического познания принципиально важно строить свои интерпретации так, чтобы не допускать появления «невозможных возможных миров».*

В этом смысле ограничения при создании возможных миров связаны с требованиями двух видов.

Первое из них состоит в недопустимости выдвижения в *кф-допущениях* такой альтернативы существующему положению дел (реально происшедшему в истории событию), которая в качестве отправного пункта рассуждений предполагает отсутствие этого события, из чего выводятся предположения о возможном варианте развития ситуации, по мере движения *вперёд* во времени к современности [1, с. 450]. В случае таких *радикальных кф-допущений* линия рассуждений всё более дистанцируется от реальной истории, грозя превратиться со временем в историческую фантастику совершенно ненаучного свойства, которая в принципе не поддаётся никаким проверкам. Сказанное относится к развитию возможных следствий из предположений, следующего рода: «если бы царевич Дмитрий не умер в раннем возрасте в Угличе, то...»; «если бы Гитлер не напал в 1941 году на СССР, то...» и т. д.

Обратная сторона данного ограничения, напротив, требует, чтобы в *кф-допущениях* в качестве отправного пункта рассуждений, напротив, предполагалось некое реальное событие (например, смерть царевича Дмитрия, нападение Гитлера на СССР в 1941 году) от которого отталкиваются и, двигаясь *назад* во времени, рассматривают такой вариант развития событий, при котором данное событие могло бы не произойти. В случае с последним приведённым примером можно было бы поставить вопрос о том, какой комплекс решений позволил бы советскому руководству вступить во Вторую мировую войну позже и на выгодных для СССР условиях.

Второе требование состоит в необходимости обязательного допущения практической (реальной) возможности некоего исторического события (варианта развития ситуации), что делает гипотезу более правдоподобной, чем допущение только логической возможности. Речь идёт о том, чтобы при установлении значения истинности в семантике возможных

миров все возможности рассматривать как возможности практические, а не сугубо логические, то есть учитывать роль опыта в модальном знании. Констатация «возможности» некоего события не может базироваться только на логической возможности, так сказать, на «возможности в принципе». Допущение практической (реальной) возможности некоего исторического события (варианта развития ситуации) делает гипотезу более правдоподобной, чем допущение только логической возможности.

Нарушение этого требования подрывает методологическое значение возможных миров в историческом познании. В случае «невозможных возможных миров», которые создаются ложными альтернативами, предполагаемые условия и обстоятельства появления некоего альтернативного события в реальности своего времени не существовали и появление их было невозможно именно практически, то есть с учётом всей совокупности предшествующих и сопутствующих обстоятельств. Хотя теоретически их можно допустить и даже вывести из них непротиворечивые следствия.

Для наук, изучающих мир человеческого опыта (и историческое познание здесь не исключение) допущение лишь логической возможности, любого мыслимого без противоречия мира, абсолютно неинформативно и для изучения реальных объектов непригодно.

Стефан Шовье рассматривает определяющую роль для эмпирических наук (рассуждений вообще) практической возможности неких событий в сравнении с логической (теоретической) возможностью на примере модального высказывания «Жан мог бы быть пилотом гражданской авиации». Пилотами могут быть только люди, но того, что Жан входит в класс «людей», очевидно, недостаточно, чтобы он мог быть пилотом гражданской авиации [6, с. 168]. Поэтому получение всех необходимых знаний об условиях существования некоего объекта необходимо, чтобы локализовать изучаемый объект в конкретной точке пространства и времени, сузить, для большей информативности, действительное бытие объекта, а, следовательно, точнее определить значение истинности *кф-допущений* или высказываний о существовании неких иных возможностей развития исторической ситуации.

В конечном счёте моделирование альтернативных исторических событий должно помогать более ясному пониманию причин событий, реально происшедших. Например, в случае с историей, для выяснения конкретных обстоятельств, стечение которых создавало

практическую возможность более благоприятного начала Советским Союзом Великой Отечественной войны (для обоснования предположения – «СССР мог бы избежать поражений начального периода войны»), нежели то, которое реализовалось, следует детально рассматривать практическую возможность изменения на конкретном, чётко указанном промежутке времени тех обстоятельств, которые привели к войне. Подтверждение / опровержение реалистичности данной альтернативы напрямую влияет, в свою очередь, на оценку действий И.В. Сталина в ходе войны, на оценку его роли и значения в советской истории.

В работах по истории войны и в учебниках выделяется приблизительно одинаковый набор причин трагических неудач СССР в начале войны: внезапность нападения, незавершённость перевооружения СССР, отсутствие надёжных союзников, рассредоточенность сил Красной Армии на границах, массовые репрессии конца 1930-х годов против армейского командного состава, дезориентация армии ложными сообщениями об отсутствии угрозы со стороны Германии, сковывание инициативы войск требованиями не поддаваться на провокации Германии и пр. [7, с. 19]. Все они достаточно полно показывают причины неудач начального этапа Великой Отечественной. Анализ предположения о возможности более удачного для СССР начала войны имеет смысл лишь при рассмотрении практической возможности устранения в конкретный отрезок времени (для каждой причины он свой) каждой из причин поражений СССР в начале войны.

При таком подходе, оценивая, например, возможности более быстрых темпов перевооружения армии, приходится изучать общее экономическое состояние СССР перед войной, положение в оборонных отраслях и потенциал НИОКР. А здесь, как показывают факты, возможности СССР были ограничены. Отсрочка войны подписанием договора о ненападении между СССР и Германией как раз и призвана была, по мысли советского руководства, отсрочить начало неизбежной войны, как предполагалось, до 1942 года, когда перевооружение армии должно было завершиться. Таким образом, при анализе приведённого допущения данная причина неудачного начала СССР войны, скорее всего, была практически неустранима.

Анализ иных причин показывает, что все они складывались в течение длительного времени и задолго до нападения Германии на Советский Союз, являлись, в свою очередь,

результатом действия многих факторов. Сказанное относится, в том числе, и к репрессиям против командного состава, которые были проявлением более фундаментальных идеологических и политических процессов в СССР, начавшихся с середины 1930-х, а именно с попытки Сталина расширить социальную базу политического строя в СССР, в том числе, и через принятие полноценной Конституции, и натолкнувшихся на саботаж среднего партийного звена по всей стране [8].

Причины поражения СССР в начале войны, подобные этим, не могли быть в своё время практически изменены. А, следовательно, превращение предположения «СССР мог бы избежать поражений начального периода войны» в соответствующее утверждение не может базироваться на логической возможности, на «возможности в принципе» отсутствия названных причин неудачного начала войны, а должно опираться на анализ сугубо практической возможности устранения (в своё время) этих причин. Сейчас с уверенностью можно говорить лишь о том, что практически в то время можно было изменить лишь один фактор из приведённого списка – не сделать ошибок в оценке намерений гитлеровской Германии относительно сроков нападения на СССР, заранее провести соответствующую психологическую подготовку войск и комплекс мероприятий по их мобилизации.

Несоблюдение описанных выше требований приводит к тому, что условия верификации в реальном мире M1 радикальных кф-допущений и модальных высказываний о «возможности» требуют иметь дело с мирами, недостижимыми из M1. Недостаточный учёт именно практической, а не логической возможности некоего события, превращает предполагаемую альтернативу (построенную в виде кф-допущения или конкурирующей гипотезы) в ложную, то есть в такую, которая в реальности своего исторического времени не существовала и существовать не могла.

Рассматривая приведённый пример, такой недостижимый, «невозможный возможный мир» мир (M2) можно построить из реального мира (M1) следующими кф-допущениями, последовательно меняя (или убирая) все те условия, которые в реальном мире привели к провалам Красной Армии в начале войны: «если бы Германия напала на СССР не внезапно, если бы перевооружение СССР было завершено вовремя, если бы у СССР были надёжные союзники, если бы силы Красной Армии не были рассредоточены по всей западной границе, а собраны на направлении главного удара, если бы в конце 1930-х годов не было массовых

репрессий против армейского командного руководства, если бы армия не дезориентировалась ложными сообщениями об отсутствии угрозы со стороны Германии, если бы инициатива войск не сковывалась требованиями не поддаваться на провокации Германии, то СССР не проиграл бы на начальном этапе Великой Отечественной войны».

Содержательный анализ каждого из этих кф-допущений показывает, что, предлагая альтернативы условиям, приведшим к поражениям Советского Союза в начале войны, они попутно описывают мир, в котором изменены фундаментальные условия его существования, по сравнению с реальным миром. Этот возможный мир М2 построен сплошь не только на содержательных противоречиях в *кф-допущениях* с точки зрения реального мира (вроде надёжных военных союзников СССР на классово враждебном Западе), но и на нереализуемых практически в нашем мире альтернативах.

Но при ином, умеренном подходе возможные миры в историческом познании, в частности, построенные *кф-допущениями* можно эффективно использовать в процедуре объяснения для установления причинно-следственных связей, а также для обоснования некоторой гипотезы приёмом «доказательства от обратного».

По сути *кф-допущения* являются сокращённым выводом из известных индуктивных обобщений «Бэкона-Милля» по «методу сходства», «методу различия», и «соединённому методу сходства и различия», которые используются для установления причинной зависимости явлений.

Разберём данное утверждение на примере «метода сходства».

Для установления причины некоторого явления «а», пользуясь «методом сходства», надо найти, по крайней мере, два случая следующего вида:

$A, B_1, \dots, B_n - a$

$A, C_1, \dots, C_n - a$, где $n = 0$.

Обстоятельство А может представлять собой совокупность обстоятельств A_1, \dots, A_m . Как видно, «А» в обоих случаях является единственным общим обстоятельством или совокупностью обстоятельств среди предшествующих и в каждом случае наступает явление «а». Это даёт основание с той или иной степенью вероятности заключить, что «А» является причиной или необходимым условием явления «а» [9, с. 427]. Соответствующее *кф-допущение* относительно альтернативного развития событий звучало бы так: «если бы не

«А», то не «а». Сопутствующие и несущественные обстоятельства B_1, \dots, B_n и C_1, \dots, C_n сразу опускаются (сокращаются), а причинно-следственная связь между явлением «а» и его причиной «А» устанавливается в альтернативном возможном мире (в данном случае - через отрицание, но это не обязательно) – нет причины «А», значит нет и её следствия «а». В результате, данным *кф-допущением* задаётся альтернативный путь развития событий.

Действительно, «представляя, как события могли бы развиваться иначе, «умеренный» контрфактуалист пытается лучше понять то, что случилось в действительности» [1, с. 453]. Добавляя или убирая в *кф-допущении* некий фактор «А» (например, убрали из советской истории фактор – «личность Хрущёва»), мы стремимся показать, что при прочих равных условиях (B_1, \dots, B_n и C_1, \dots, C_n) некоего события (например, «разоблачения культа личности Сталина») могло бы не быть. Следовательно, этот фактор – в данном примере, это «личность Хрущёва» – и послужил причиной рассматриваемого исторического события. Соответствующее *кф-допущение* звучит так: «Если бы не личность Хрущёва, КПСС не пошла бы на разоблачение культа личности Сталина, по крайней мере, в той форме, которая имела место».

И хотя метод сходства реализуется в наблюдении, а не в эксперименте и потому применяется лишь на начальных этапах исследования для получения приблизительных предположений (гипотез) о причинах изучаемого явления, для исторического познания он видимо является основным. В историческом исследовании при работе с первоисточниками, архивными данными или археологическими находками приходится всегда наблюдать и многократно сопоставлять данные наблюдений.

Кф-допущения связаны также с приёмом «сведения к абсурду» в процессе рассуждений и, в конечном счёте, связаны с таким косвенным доказательством, как «доказательство от обратного». В этом смысле, сами *кф-допущения*, которые конструируют альтернативный (возможный) мир, являются элементом непрямого обоснования той или иной гипотезы о ходе событий в реальной истории. Любое альтернативное допущение в доказательстве «от обратного», которое отрицает некоторое доказываемое утверждение, можно выразить в форме *кф-допущения*.

Кф-допущения расширяют эвристические возможности теоретических исследований в истории и, соответственно, увеличивают значение тех видов теоретической деятельности,

которые такие допущения поощряют. В этом смысле дополнительные возможности открывает проблемно-ориентированный подход к истории и объяснительный исторический нарратив. Они содержат описание (объяснение) причинно-следственных связей в истории, следовательно, в большей степени стимулируют историка привлекать контрфактические утверждения для конструирования возможных миров с целью установления причин событий в реальном мире, в том числе, и пользуясь приёмом «доказательства от обратного».

К вопросу реализуемости, достижимости возможного мира относится и вопрос о существовании способов проверки гипотез о нём, который связан с вопросом непротиворечивости.

Возможный мир прошлого, описываемый гипотезами исторического познания, должен быть реализуем, достижим из нашего реального мира. Данное требование реализуемо, если имеется способ проверки утверждений данной гипотезы об определённом ходе событий в истории с целью, либо их (утверждений) опровержения, либо подтверждения, например, соответствующими историческими источниками. Подобное возможно при выполнении требования непротиворечивости предполагаемого хода событий в истории, которое в отсутствие решающей проверки мы условились считать возможным миром, а также при допущении практической (а не только логической) возможности того, о чём в исторической гипотезе, как модели возможного мира (в смысле возможной версии происшедшего) утверждается.

При условии подтверждения исторической гипотезы её описание прошлого, которое до этого имело статус «возможного мира», переводится в разряд реального мира, то есть истинного описания прошлого. При условии опровержения возможный мир гипотезы (исторического нарратива, интерпретации) так и останется возможным миром, одним из описаний, которое могло реализоваться (если бы положение дел, о котором оно говорит, имело место), но не реализовалось.

Иными словами, если исторический нарратив является научным, пытается реконструировать прошлое с соблюдением необходимых методологических процедур, то возможный мир, который он описывает, вероятная версия развития событий в истории, должен всегда оставаться таковым, независимо от подтверждения или опровержения истинности этого описания.

Это означает, что все подлинно научные исторические интерпретации (теории), которые претендовали на описание реального мира (в смысле, реальной истории) и создали соответствующие версии возможного хода событий (свои возможные миры), не перестают быть описанием возможных миров только из-за изменения своих истинностных значений – с истины на ложь или наоборот. Будет ли этот возможный мир описанием реального мира, то есть будет ли научная гипотеза истинной, – зависит уже от того, насколько точную содержательную информацию об исторической реальности удастся получить в рамках исследования практических исторических фактов (изучения исторических источников). Такие исследования призваны уберечь историка от безудержной фантазии, благодаря чему он сможет сконструировать достижимый «возможный мир», такой ход событий, который может иметь место при соблюдении определённых условий. При этом сами условия должны также находиться в рамках общей логики событий своего времени.

Это всегда легко определить: например, объяснение причин строительства египетских пирамид неким вмешательством инопланетных разумных сил не относится к «возможным мирам» и потому не является научным (хотя, возможно, наоборот: оно не является научным и потому не относится к возможным мирам), поскольку в такой формулировке оно не опровержимо и не доказуемо, а, следовательно, и не информативно. (Все подобные «гипотезы» базируются на специфических интерпретациях рисунков в местах гробниц с фараонами, на которых якобы различаются очертания самолётов, вертолётов и даже космических кораблей.) Объяснение, которое исходит из религиозно-идеологического предназначения пирамид, напротив, является научным, поскольку отвечает общей функции сакральных факторов в истории всех народов на определённом этапе их развития, что убедительно обосновано грамотной работой с фактами по определённым рациональным процедурам при изучении истории иных народов. Хотя религиозно-идеологическое объяснение предназначения египетских пирамид со временем может оказаться ложным, но его научность, реалистичность с точки зрения общей сакральной практики всех народов и египетского, в том числе, состоялась уже сейчас.

По сути, реальный мир, описываемый истинной гипотезой, можно представить как предельный случай всех возможных миров, которые описываются более широким кругом научных гипотез, либо уже опровергнутых, либо пока не опровергнутых. Если это так, то

исторический нарратив, который нельзя представить, как возможный мир в силу его противоречивости или *практической немыслимости* того, о чём утверждается, или отсутствия способов проверки утверждений нарратива, очевидно, не может характеризоваться в качестве научного. Поэтому правильно построенная историческая интерпретация (нарратив, теория) всегда должна быть описанием возможного, то есть реализуемого мира.

Список использованных источников

1. Мегилл А. Историческая эпистемология / А. Мегилл. – М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2009. – 480 с.
2. Светлов В.А. Современная логика. Учебное пособие / В.А. Светлов. – СПб.: Питер, 2006. – 400 с.
3. Бочаров В.А. Введение в логику: учебник / В.А. Бочаров, В.И. Маркин. – М.: ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2011. – 560 с.
4. Сидоренко Е.А. Логика. Парадоксы. Возможные миры: Размышления о мышлении в девяти очерках. Изд. 2-е / Е.А. Сидоренко. – М.: Едиториал УРСС, 2010. – 312 с.
5. Горбатов В.В. Двоякая роль возможных миров в логической семантике // Возможные миры. Семантика, онтология, метафизика / Отв. ред. Е.Г. Драгалина-Чёрная. – М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2011. – С. 228–239.
6. Шовье Стефан. Возможности без миров // Возможные миры. Семантика, онтология, метафизика / Отв. ред. Е.Г. Драгалина-Чёрная. – М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2011. – С. 160–185.
7. Пометун Е.И. История Украины: учеб. для 11 кл. общеобразоват. учеб. зав.: уровень стандарта, академический уровень / Е. И. Пометун, Н.Н. Гупан. – К.: Освіта, 2011. – 336 с.: ил.
8. Жуков Ю.Н. Народная империя Сталина / Ю.Н. Жуков. – М.: Эксмо : Алгоритм, 2009. – 336 с. – (Загадка 1937 года).
9. Войшвилло Е.К. Логика: учеб. для студ. вузов / Е.К. Войшвилло, М.Г. Дегтярёв. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 527 с.

References

1. Megill A. Istoricheskaya epistemologiya / A. Megill. – M.: «Kanon+» ROOI «Reabilitatsiya», 2009. – 480 s.
2. Svetlov V.A. Sovremennaya logika. Uchebnoe posobie / V.A. Svetlov. – SPb.: Piter, 2006. – 400 s.
3. Bocharov V.A. Vvedenie v logiku: uchebnik / V.A. Bocharov, V.I. Markin. – M.: ID «FORUM»: INFRA-M, 2011. – 560 s.
4. Sidorenko E.A. Logika. Paradoksy. Vozmozhnye miry: Razmyshleniya o myshlenii v devyati ocherkakh. Izd. 2-e / E.A. Sidorenko. – M.: Editorial URSS, 2010. – 312 s.
5. Gorbatov V.V. Dvoyakaya rol' vozmozhnykh mirov v logicheskoi semantike // Vozmozhnye miry. Semantika, ontologiya, metafizika / Otv. red. E.G.Dragalina-Chernaya. – M.: «Kanon+» ROOI «Reabilitatsiya», 2011. – S. 228–239.
6. Shov'e Stefan. Vozmozhnosti bez mirov // Vozmozhnye miry. Semantika, ontologiya, metafizika / Otv. red. E.G. Dragalina-Chernaya. – M.: «Kanon+» ROOI «Reabilitatsiya», 2011. – S. 160–185.
7. Pometun E.I. Istoriya Ukrainy: ucheb. dlya 11 kl. obshcheobrazovat. ucheb. zav.: uroven' standarta, akademicheskii uroven' / E. I. Pometun, N.N. Gupan. – K.: Osvita, 2011. – 336 s.: il.
8. Zhukov Yu.N. Narodnaya imperiya Stalina / Yu.N. Zhukov. – M.: Eksmo: Algoritm, 2009. – 336 s. – (Zagadka 1937 goda).
9. Voishvillo E.K. Logika: ucheb. dlya stud. vuzov / E.K. Voishvillo, M.G. Degtyarev. – M.: VLADOS, 2010. – 527 s.

UDC 37.032; 159.923.5

Iryna Shauliakova-Barzenka,

PhD, Associate Professor;

Multicultural Research Center,

Huzhou University

(China)

INFLUENCE OF THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT ON PERSONAL POTENTIAL: CONCEPTUAL AND THEORETICAL ASPECTS

The article is devoted to the consideration of the content and boundaries of the concept of «personal potential» in an interdisciplinary way, as well as to the understanding of the conditions and factors that actualize different types of personal potentials of students. The potential of a person, in turn, is understood as a complex of psychological properties of a person and its resources, which form a complex structured whole, capable of change (development) under the influence of multi-level social influences (factors, circumstances, conditions, etc.). The concept of the educational environment is singled out as one of the most important components of the educational system; the variety of approaches to its understanding is systematized in the definition of the educational environment as a dynamic complex structured system («ecosystem») of an open type, which is formed by a set of conditions, material and immaterial components, social relations, and is aimed at the personal (self)the development of all subjects of the educational process, including the actualization of their personal potentials.

Keywords: personality potential / personal potential; activity; individual psychological characteristics of personality; personality abilities; personality attitudes; personality development; resilience; types of personal potentials; educational environment.

伊丽娜·沙利娅科娃-巴赞卡

现代教育环境对个人潜能的影响：概念和理论方面

本文致力于以跨学科的方式思考“个人潜能”概念的内容和界限，以及理解实现学生不同类型个人潜能的条件和因素。而人的潜力则被理解为人心理属性及其资源的综合体。这个综合体形成一个复杂的结构整体，能够在多层次的社会作用（因素、环境、条件等）的影响下改变（发展）。教育环境的概念被认为是教育系统中最重要的一部分。对其理解的各种方法被系统化地定义为一种开放类型的动态复杂结构系统（《生态系统》）。这是由一系列条件、物质和非物质成分、社会关系、并且针对教育过程中所有主体的个人（自我）发展，包括其个人潜能的实现。

关键词：个性潜力/个人潜力；活动；个性的个体心理特征；个性能力；个性态度；个性发展；恢复力；个人潜能的类型；教育环境。

Ирина Шевлякова-Борзенко

ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА ПОТЕНЦИАЛ ЛИЧНОСТИ: КОНЦЕПТУАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Статья посвящена рассмотрению содержания и границ понятия «личностный потенциал» в междисциплинарном ключе, а также осмыслению условий и факторов, которые актуализируют разные виды личностных потенциалов обучающихся. Под потенциалом личности, в свою очередь, понимается комплекс психологических свойств личности и её ресурсов, которые образуют сложно структурированное целое, способное к изменению (развитию) под влиянием разноуровневых социальных воздействий (факторов, обстоятельств, условий и др.). В качестве одного из наиболее важных компонентов образовательной системы выделяется понятие образовательной среды; многообразие подходов к её пониманию систематизируется в определении образовательной среды как динамичной сложно структурированной системы («экосистемы») открытого типа, которая образуется совокупностью условий, материальных и нематериальных (информационных, знаково-символических) компонентов, социальных отношений, и нацелена на личностное (само)развитие всех субъектов образовательного процесса, в том числе, актуализацию их личностных потенциалов.

Ключевые слова: потенциал личности / личностный потенциал; деятельность; индивидуально-психологические особенности личности; способности личности; установки

личности; развитие личности; жизнестойкость; виды личностных потенциалов; образовательная среда.

Концептуальные координаты развития современных образовательных систем определяются рядом факторов, в числе которых особое значение приобретают цели устойчивого развития – своего рода комплексная система целей (таксономия) стратегического социально-экономического развития, сформулированная международным сообществом в результате длительных совместных исследований и многовекторного сотрудничества. Общезначимый характер указанных целей не означает их размытости, скорее, наоборот: каждая страна, принимая общеконцептуальную матрицу указанной таксономии, детализирует конкретные позиции в соответствии со своими национальными интересами и приоритетами [1].

Достижение целей устойчивого развития в сфере общего среднего образования стратегически связывается с созданием условий для качественного обучения, воспитания и развития личности, то есть с эффективным функционированием такой образовательной среды, которая бы максимально способствовала раскрытию потенциалов личности.

Понятие образовательной среды, в частности, проблемы проектирования, формирования и развития образовательной среды, адекватной стратегическим целям развития современного образования, в научно-педагогическом дискурсе последних двух десятилетий является предметом пристального исследовательского интереса учёных из разных стран. Чрезвычайно важным аспектом понимания феноменологии современной образовательной среды нам представляется внимание к ней как к *динамичной коммуникативной системе* «отношений между субъектами образовательной деятельности – индивидами, сообществами и социальными институтами», при этом она является «одновременно и предметом, и ресурсом образовательной деятельности. Ресурсный потенциал образовательной среды образует её насыщенность, а способ организации задает её структурные параметры» [2, с. 491].

Вместе с тем, анализ различных теоретико-методологических подходов к определению сущности образовательной среды указывает на то, что разница в терминологических акцентах (фокусирование внимания на разных ее аспектах) не просто не

отменяет, но как бы особо подчеркивает, что для современного педагогического дискурса *ценность образовательной среды измеряется, прежде всего, ее личностно-развивающим потенциалом.*

В самом общем виде комплекс *функций* современной образовательной среды включает:

– обеспечение адекватных условий развития обучающегося и его психосоциального благополучия (*адаптивная функция*);

– формирование личностно значимой модели мироустройства, мировоззрения и мировоззрения, которая задает вектор дальнейшего саморазвития личности (*формативная / формирующая функция*);

– детерминирование своего рода методологической матрицы обучения в соответствии с целями и задачами опережающего образования (*собственно образовательная функция*).

В настоящее время понятие потенциала личности функционирует в разных исследовательских дискурсах, при этом в большинстве из них по-прежнему является понятием «становящимся», то есть обсуждаемым, дискутируемым.

Общие тенденции развития мирового образовательного пространства в целом и национальных образовательных систем в частности указывают на рост процессов диверсификации форм организации образовательного процесса, прежде всего, в части дистанционного и смешанного обучения. В числе прочего это приводит к *необходимости концептуального переосмысления потенциала образовательной среды, которая «размыкается» из утилитарно понимаемой среды обучения в культурно-образовательное пространство, некую образовательную экосистему.*

С одной стороны, в соответствии с концепцией проекта «Образование 2030», подготовленного Организацией экономического сотрудничества и развития, прежде всего, *самостоятельность учащихся* рассматривается как «навигатор в сложном мире неопределённости» [3, с. 4]. В качестве одного из ключевых показателей становления самостоятельности обучающихся выделена персонализированная среда, которая поддерживает и мотивирует каждого ученика.

С другой стороны, если речь идёт о нацеленности на обеспечение качественного образования опережающего типа, то важную роль в создании концептуальной основы

образовательной среды инновационного типа играет, на наш взгляд, *идея* своего рода «*нового коллективизма*». Мы имеем в виду некий баланс индивидуализации обучения в современной школе – и создания максимально удобной среды для сотрудничества как ключевого фактора реализации любых инноваций в сфере образования.

А. Шляйхер обращает внимание на следующую коллизию: «В современных школах ученики обычно учатся индивидуально, и в конце учебного года мы оцениваем и подтверждаем их индивидуальные достижения. Но чем более взаимозависимым становится мир, тем больше нам нужны великие соавторы и оркестранты. Инновации сейчас редко являются продуктом самостоятельной работы отдельных людей, но, скорее, результатом того, как мы мобилизуем знания, делимся знаниями и интегрируем их. Благосостояние общества во все большей степени зависит от способности людей к коллективным действиям. Поэтому школы должны стать лучше, помогая учащимся осознавать плюрализм (множественность) современной жизни. Это означает обучение и поощрение сотрудничества наравне с поощрением индивидуальных академических достижений, что позволяет ученикам как размышлять над своими задачами, так и действовать для других и с другими» [4, с. 36].

Эти и другие обстоятельства, тенденции развития современного социума подводят нас к необходимости рассматривать *образовательную среду учреждения образования (и шире – системы общего среднего образования) как макросистему открытого типа, разомкнутую во внешний мир*: «Будущее предполагает интеграцию – акцент на межпредметные взаимосвязи и взаимодействие учащихся. ...эффективно организованная учебная среда позволяет находить новые пути укрепления профессионального, социального и культурного капитала общества. Школьная образовательная среда будущего будет объединять семьи и другие группы людей с системой высшего образования, представителями бизнеса и в особенности с другими школами и учебными средами. Речь идет о создании инновационного партнёрства. Изоляция в мире сложных учебных систем серьезно ограничит потенциал развития как отдельных учащихся, так и общества в целом» [4, с. 39].

Образовательная среда инновационного типа, таким образом, представляет собой сложную социальную систему, способную к самоорганизации и саморазвитию на основе многовекторных процессов *сетевого взаимодействия*, которое постепенно, уже сейчас,

трансформируется в новый феномен – обозначим его как *инновационное партнёрство в образовании*.

Показательно, что современную социологию потенциал личности интересует как «совокупность духовных и материальных возможностей, способствующих достижению определенных целей личности» [5, с. 128]. Почти полвека назад в работе «Морфология искусства» (1972) М.С. Каган предложил общий взгляд на потенциал личности через призму ее социальной деятельности. Определив пять основных видов человеческой деятельности, он выделил в соответствии с ними такие виды потенциалов личности, как:

- гносеологический (познавательный);
- аксиологический (ценностный);
- творческий (способность к созидательной деятельности в широком смысле);
- коммуникативный (возможности личности в сфере межличностного взаимодействия);
- художественный (эстетический) [6, с. 49–50].

Обращение к понятию личностного потенциала связано с необходимостью обозначить базовое измерение личности: по мнению Д. Леонтьева, личностный потенциал напрямую «не коррелирует с интеллектуальным развитием, с глубиной и содержательностью внутреннего мира и с творческим потенциалом», он возникает из некоего синтеза субъектности, активности и авторства человека по отношению к собственной личности, «желания и способности делать ее предметом практического преобразования» [7, с. 357]. В контексте собственно психологических исследований последних лет личностный потенциал рассматривается как «системное, многоуровневое и многокомпонентное психологическое образование, лежащее в основе способности человека руководить своим поведением на основе устойчивых внутренних критериев, независимо от меняющихся обстоятельств» [7, с. 356].

В работах, посвящённых системному анализу научных подходов (к определению сущности «потенциала» Е. Богданов, М. Каган, Д. Леонтьев, В. Марков и др.), данный феномен рассматривается как универсальная категория, которая, однако, актуализируется в разных исследовательских «оптиках». Так, «по мнению Е.Н. Богданова, потенциал представляет собой совокупность средств, скрытых возможностей, могущих проявиться при

определённых условиях» [8, с. 132]. Иначе говоря, понятие «личностный потенциал» означает способность человека к умножению своих внутренних возможностей, в первую очередь – способность к развитию [9].

Д. Леонтьев рассматривает личностный потенциал как системную организацию индивидуально-психологических особенностей личности, лежащую в основе способности личности исходить из устойчивых ориентиров в своей жизнедеятельности и сохранять стабильность смысловых ориентаций и эффективность деятельности [10]. В итоге личностный потенциал предстает как «интегральная характеристика уровня личностной зрелости, а главным феноменом личностной зрелости и формой проявления личностного потенциала является как раз феномен самодетерминации личности, то есть осуществление деятельности в относительной свободе от заданных условий этой деятельности – как внешних, так и внутренних условий, под которыми понимаются биологические, в частности телесные, предпосылки, а также потребности, характер и другие устойчивые психологические структуры» [6, с. 13].

В разных методологических контекстах понятие личностного потенциала может детализироваться по-разному. Например, с точки зрения *акмеологического подхода* личностный потенциал наряду с «природным» компонентом (способностями, свойствами наследственного типа) включает систему постоянно возобновляемых ресурсов личности (интеллектуальных, психологических, волевых и др.

Возможность использования внутренних ресурсов для успешного личностного развития рассматривается в тесной взаимосвязи с процессом становления и развития общества. С точки зрения социальной синергетики (В. Ильин, С. Пожарский), «индивид есть продукт собственной деятельности, другими словами – каждый сам себя делает. Но при этом личностный потенциал каждого человека аккумулируется в акмеологическом потенциале социума и является предпосылкой развития социально системы» [5, с. 129].

В. Маркову потенциал видится, прежде всего, системой возобновляемых внутренних ресурсов, которые проявляются в деятельности, направленной на получение социально значимых результатов [11]. В свою очередь, в рамках рассмотрения адаптационного ресурса личности соответствующий потенциал увязывается с адаптивными способностями человека, их эффективностью [8].

Обращаясь к идеям культурно-исторической психологии

Л. С. Выготского, современные исследователи определяют в качестве основной функции личностного потенциала овладение собственным поведением, то есть его *саморегуляцию*, механизмом которой является *опосредствование* [7, с. 358].

Феноменология личностного потенциала, его нормального функционирования, наиболее точно, по мнению современных исследователей, отражается в понятии «жизнестойкости», которое было введено в психологию в конце 1990-х годов представителем экзистенциальной персонологии С. Мадди. В рамках теоретического осмысления подходов и направлений совершенствования образовательной среды общего среднего образования в целях раскрытия потенциалов личности нам кажется чрезвычайно интересным понимание жизнестойкости как системы установок или убеждений субъекта, некой «базовой характеристики личности, которая опосредует воздействие на ее сознание и поведение всевозможных благоприятных и неблагоприятных факторов – от соматических проблем до социальных неурядиц» [7, с. 357]. То есть, например, по отношению к образованию в наиболее общем речь идет о создании таких условий, которые были бы направлены, прежде всего, на формирование «жизнестойкости» личности учащегося как структурообразующего ядра его личностного потенциала и одновременно интегральной характеристики «компетентностного» типа, объединяющей индивидуально-психологические и социокультурные измерения личности (прежде всего, ценностно-смысловые установки и убеждения).

Рассматривая различные психологические трактовки личностного потенциала, А. Васильева приходит к выводу, что он «является основной составляющей внутренних характеристик личности, определяющей выбор пути ее развития со всем разнообразием возможных потенциальных вариантов», при этом речь идет о том, что «в идеале личность должна уметь не только действовать и добиваться цели в определённых условиях, но и создавать оптимальные условия для своего благополучного развития» [5, с. 132]. Эта идея кажется нам чрезвычайно важной в контексте перспектив создания такой образовательной среды, инновационность которой заключалась бы не только в ее формирующих свойствах, как бы «одностороннем» воздействии на субъектов образовательного процесса, но и на способности её самосовершенствоваться (самоорганизовываться) под влиянием этих же субъектов.

В. Косырев на основе анализа и переосмысления теоретико-методологических идей ряда научных школ и исследователей (Л. Выготского, Д. Леонтьева, С. Мадди) выводит трехфакторную модель личностного потенциала (таблица 1) [7, с. 359].

Таблица 1 – Структурно-содержательная модель личностного потенциала

Факторы	Содержание факторов	Уровни реализации факторов	Отражение в сознании
Квалификационный (что человек может)	Знания, умения, навыки, способности, физические и интеллектуальные потенции	Психофизиологический	Ощущение самодостаточности и веры в свои возможности
Мотивационный (чего он хочет)	Система отношений и смысло-жизненных ориентаций	Психосоциальный	Желание реализовать свои возможности в ведущей деятельности
Самоактуализационный (чего достигает, что он есть)	Субъектность и самодетерминация	Духовно-практический	Стремление к расширению своих потенций, ощущение личностного и профессионального роста

Соотнесение предложенных содержания и уровней реализации факторов, определяющих реализацию личностного потенциала, с компонентами образовательной среды (представлены выше), на наш взгляд, позволяет определить наиболее эффективные «точки» (сегменты) приложения комплексных усилий, связанных с направленным воздействием среды на личность – включая проектирование, реализацию, обеспечение развития образовательной среды, педагогические воздействия на среду и обучаемых, взаимодействия среды учреждения образования с внешним культурно-образовательным пространством и т.д.

Таким образом, в контексте нашего исследования мы будем рассматривать *личностный потенциал* как интегративное понятие, вбирающее психологические свойства личности и её ресурсы, которые образуют сложно структурированное целое, способное к изменению (развитию) под влиянием разноуровневых социальных воздействий (факторов, обстоятельств, условий и др.).

Если рассматривать личностный потенциал в контексте трансформаций современного образования, в частности, эволюции образовательной среды и её воздействия на обучающихся, то становится ясно, что совершенствование среды обучения и воспитания в направлении максимального развития её инновационных параметров, свойств и характеристик должно быть нацелено на развитие потенциала личности как интегративного понятия, сложноструктурированной самоорганизующейся системы, возникающий во взаимодействии таких уровней (подсистем), как:

- гносеологический (познавательный) потенциал;
- аксиологический (ценностный, морально-нравственный) потенциал;
- творческий (созидательный) потенциал;
- социально-коммуникативный потенциал;
- художественно-эстетический потенциал.

Кроме того, контекст современной образовательной среды как инновационного «хронотопа» становления личности обуславливает необходимость включения в данный перечень еще одной позиции – *инновационного потенциала личности*. По мнению исследователей, эффективное использование инновационного потенциала любой системы «делает возможным переход от скрытой возможности к явной реальности, то есть от одного состояния в другое, от традиционного к новому» [8, с. 133]. Соответственно, мы предлагаем рассматривать *инновационный личностный потенциал* как *способность личности к трансформации внешних обстоятельств и внутренних состояний, ресурсов в новое состояние с целью удовлетворения существующих или вновь возникающих потребностей*.

Таким образом, современная образовательная среда – это динамичная сложно структурированная система («экосистема») открытого типа, которая образуется совокупностью условий, материальных и нематериальных (информационных, знаково-символических) компонентов, социальных отношений, и нацелена на личностное

(само)развитие всех субъектов образовательного процесса, в том числе, актуализацию их личностных потенциалов. В современном междисциплинарном научном дискурсе под потенциалом личности понимается комплекс психологических свойств личности и её ресурсов, которые образуют сложно структурированное целое, способное к изменению (развитию) под влиянием разноуровневых социальных воздействий (факторов, обстоятельств, условий и др.). Образовательная среда инновационного типа создает эффективные условия для развития широкого спектра личностных потенциалов, включая гносеологический (познавательный), аксиологический (ценностный, морально-нравственный), творческий (созидательный), социально-коммуникативный, художественно-эстетический и собственно инновационный.

Список использованных источников

1. Цели устойчивого развития в Беларуси: Национальная платформа представления отчетности по показателям Целей устойчивого развития (ЦУР); Национальный статистический комитет Республики Беларусь, 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sdgplatform.belstat.gov.by/sites/belstatfront/home.html>. – Дата доступа: 07.05.2021.
2. Чупина, В.А. Иммерсивность: трактовка и развитие понятия в педагогике / В.А. Чупина // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 23-й Международной научно-практической конференции, 24–25 апреля 2018 г., г. Екатеринбург. – Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2018. – С. 488–493.
3. Будущее образования и навыков. Образование 2030 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/U6ihV>. – Дата доступа: 23.04.2021.
4. Шляйхер, А. Образование мирового уровня. Как выстроить школьную систему XXI века / А. Шляйхер; [пер. с англ. И.С. Денисенко, И.Ю. Облачко]; предисловие С.С. Кравцова. – М. : Издательство «Национальное образование», 2019. – 336 с.
5. Васильева, А.В. К вопросу изучения личностного потенциала, его структуры и роли / А.В. Васильева // Человек и образование. – 2016. – № 2 (47). – С. 128–133.

6. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2011. – 680 с.

7. Косырев, В.Н. Методология, состояние и перспективы исследования проблемы личностного потенциала / В.Н. Косырев // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 5-6. – С.356–361.

8. Абдалина, Л.В. Основные характеристики инновационного потенциала личности современного специалиста // Л.В. Абдалина // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2013. – № 3-2. – С. 131–133.

9. Тавилова, Н.Н. Личностный потенциал как фактор успешной реализации кадровой стратегии / Н.Н. Тавилова // Психология в России и за рубежом: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь, 2013 г. – Санкт-Петербург: Реноме, 2013. – С. 98–103 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/109/4480/>. – Дата доступа: 16.05.2021.

10. Леонтьев, Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации / Д.А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М.В. Ломоносова. – Вып. 1. – М. : Смысл, 2002. – С. 56–65.

11. Марков, В.Н. Личностно-профессиональный потенциал управленца и его оценка / В.Н. Марков. – М. : РАГС, 2001. – 162 с.

References

1. Tseli ustoichivogo razvitiya v Belarusi: Natsional'naya platforma predstavleniya otchetnosti po pokazatelyam Tselei ustoichivogo razvitiya (TsUR); Natsional'nyi statisticheskii komitet Respubliki Belarus', 2018 [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <http://sdgplatform.belstat.gov.by/sites/belstatfront/home.html>. – Data dostupa: 07.05.2021.

2. Chupina, V.A. Immersivnost': traktovka i razvitie ponyatiya v pedagogike / V.A. Chupina // Innovatsii v professional'nom i professionalno-pedagogicheskom obrazovanii: materialy 23-i Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 24–25 aprelya 2018 g., g. Ekaterinburg. – Ekaterinburg : Izdatel'stvo RGPPU, 2018. – S. 488–493.
3. Budushchee obrazovaniya i navykov. Obrazovanie 2030 [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://clck.ru/U6ihV>. – Data dostupa: 23.04.2021.
4. Shlyaikher, A. Obrazovanie mirovogo urovnya. Kak vystroit' shkol'nyu sistemu XXI veka / A. Shlyaikher; [per. s angl. I.S. Denisenko, I.Yu. Oblachko]; predislovie S.S. Kravtsova. – M. : Izdatel'stvo «Natsional'noe obrazovanie», 2019. – 336 s.
5. Vasil'eva, A.V. K voprosu izucheniya lichnostnogo potentsiala, ego struktury i roli / A.V. Vasil'eva // Chelovek i obrazovanie. – 2016. – № 2 (47). – S. 128–133.
6. Lichnostnyi potentsial: struktura i diagnostika / Pod red. D.A. Leont'eva. – M. : Smysl, 2011. – 680 c.
7. Kosyrev, V.N. Metodologiya, sostoyanie i perspektivy issledovaniya problemy lichnostnogo potentsiala / V.N. Kosyrev // Sotsial'no-ekonomicheskie yavleniya i protsessy. – 2011. – № 5-6. – S.356–361.
8. Abdalina, L.V. Osnovnye kharakteristiki innovatsionnogo potentsiala lichnosti sovremennogo spetsialista // L.V. Abdalina // Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. – 2013. – № 3-2. – S. 131–133.
9. Tavtilova, N.N. Lichnostnyi potentsial kak faktor uspekhnoi realizatsii kadrovoi strategii / N.N. Tavtilova // Psikhologiya v Rossii i za rubezhom: materialy II Mezhdunar. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, noyabr', 2013 g. – Sankt-Peterburg: Renome, 2013. – S. 98–103 [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/109/4480/>. – Data dostupa: 16.05.2021.

10. Leont'ev, D.A. Lichnostnoe v lichnosti: lichnostnyi potentsial kak osnova samodeterminatsii / D.A. Leont'ev // Uchenye zapiski kafedry obshchei psikhologii MGU im. M.V. Lomonosova. – Vyp. 1. – M. : Smysl, 2002. – S. 56–65.

11. Markov, V.N. Lichnostno-professional'nyi potentsial upravlentsa i ego otsenka / V.N. Markov. – M. : RAGS, 2001. – 162 s.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ

UDC 373.3-5

Lidiia Pyrozhenko,
Doctor of Sciences (Dr.hab), Professor;

Multicultural Research Center,

Huzhou University (China)

THE CONTENT OF SCHOOL EDUCATION IN UKRAINE

(1930s – early 1950s)

The article is devoted to the formation of the subject, knowledge-oriented content of school education in Ukraine in the 30s of the 20th century. Based on the analysis of state documents, curricula and programs, approaches to the selection and implementation of the content of school education, the construction of academic subjects are revealed. The study found that educational practice during this period was mainly influenced by party and state documents, a characteristic feature of which was excessive detailing of the requirements for both the content and the organization of the learning process.

During the study period, the focus on personal development ceased to be a priority in the theory of learning and was not reflected in school practice. The content of education, reflected in the curricula and programs of this period, was aimed at mastering ready-made knowledge, detached from the personal experience of children by memorization.

Keywords: the content of school education; the educational subject; knowledge-oriented content.

莉迪娅·彼洛仁科

乌克兰学校教育的内容（20 世纪 30 年代至 50 年代初）

本文主要探讨 20 世纪 30 年代乌克兰学校教育的主体、知识型内容的形成。通过对国家文件、课程和项目的分析，对学校教育内容的选择和实施的途径进行分析，揭示了学科建设。研究发现，这一时期的教育实践主要受党和国家文件的影响，其特点是对学习过程的内容要求和组织要求过于细化。

在学习期间,对个人发展的关注不再是以学习理论为重点,也没有体现在学校的实践中。这一时期的课程和项目所反映的教育内容,旨在掌握现成的知识,通过记忆脱离儿童的个人经验。

关键词: 学校教育的内容; 教育主体; 以知识为导向的内容。

Лидия Пироженко

СОДЕРЖАНИЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

(1930-е – начало 1950-х годов)

Статья посвящена становлению в 1930-е годы предметного, знаниево-ориентированного содержания школьного образования в Украине. На основе анализа государственных документов, учебных планов и программ раскрываются подходы к отбору и реализации содержания школьного образования, построению учебных предметов. В ходе исследования установлено, что на образовательную практику в этот период влияли, в основном, партийные и государственные документы, характерной особенностью которых была чрезмерная детализация требований как к содержанию, так и к организации процесса обучения.

В исследуемый период ориентация на развитие личности перестала быть приоритетной в теории обучения и не находила отражения в школьной практике. Содержание образования, воплощённое в учебных планах и программах этого периода, было направлено на усвоение готовых, оторванных от личного опыта детей знаний путем запоминания.

Ключевые слова: содержание школьного обучения; учебный предмет; знаниево-ориентированное содержание.

Начало 30-х годов прошлого века характеризовалось кардинальным изменением социального заказа к системе образования в целом и к общеобразовательной школе в частности. Так, в постановлении «О начальной и средней школе» (1931) отмечалось, что советская школа не отвечала тем требованиям, которые ставило перед ней социалистическое строительство. Подчеркивалось, что обучение не давало достаточного для продолжения образования объёма общеобразовательных знаний, не обеспечивало овладение основами наук

(физика, химия, математика, родной язык, география и др.). Политехнизация школы во многих случаях носила формальный характер и не готовила всесторонне развитых строителей социализма, которые связывали бы теорию с практикой [1, с. 7].

В связи с тем, что выпускники вновь созданных 7-10 классов средней школы получили возможность поступать в высшие учебные заведения, школа теряла свою самооценку как фактор развития и самоопределения личности и превращалась в место для подготовки к дальнейшему обучению. Переориентация на широкую общеобразовательную подготовку, провузовская направленность школьного обучения требовали новых подходов к отбору учебного материала, построению учебного плана и программ, в которых был бы представлен чётко определенный объём систематизированных научных знаний. Это означало как направленность на государственный контроль за уровнем образовательной подготовки выпускников школ, так и отказ от декларируемого всестороннего развития ребенка и разнообразия в образовании. Была усилена роль учителя в школьном образовании, введены обязательные для исполнения учебные программы, строго регламентировался учебный процесс.

Учебный план начала 1930-х годов формировался по принципу отражения в учебных предметах основ наук, который был сформулирован в постановлении коллегии Наркомпроса СССР «Об основных направлениях построения программ начальной и средней школы» [2] от 10 октября 1931 года. В постановлении подчёркивалась необходимость всестороннего представления в учебном плане гуманитарных и естественных наук, обеспечения систематичности и последовательности подачи учебного материала внутри каждого учебного предмета, строгого соблюдения принципа постепенного усложнения теоретических знаний, учёта возрастных особенностей учащихся. Гуманитарные и естественные науки должны были преподаваться логично и в хронологической последовательности. Предусматривалось определение конкретного перечня знаний по всем учебным предметам, которые ученик должен усвоить в течении учебного года. Преимущество должно было предоставляться основам наук (физика, математика, биология, география, история и т. п.).

Новый учебный план и предметные программы, которые готовили сотрудники УНДИП (Украинский научно-исследовательский институт педагогики) с большой поспешностью, были утверждены в январе 1932 года (Бюллетень НКО СССР № 4-5). В

феврале этого же года без должного теоретического обоснования и экспериментально-опытной проверки, обсуждения и доработки они стали обязательными для всех общеобразовательных учебных заведений республики. Осложняла ситуацию и профессиональная неподготовленность большинства учителей, и их неготовность к внедрению нового содержания обучения в условиях классно-урочной системы. Кроме того, новый предметный подход, строгая регламентация организации учебного процесса требовали и новых методов обучения.

На процесс дальнейшего совершенствования учебных планов и программ значительное влияние имело постановление ЦК ВКП (б) «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» от 25 августа 1932 года, согласно которому произошел переход от групповой работы к уроку со строго определённым расписанием занятий и устойчивым ученическим коллективом. В постановлении анализировались существенные недостатки новых, только введённых школьных программ (перегруженность учебным материалом, отсутствие взаимосвязи между программами по отдельным учебным предметам, наличие принципиальных ошибок и недостаточность исторического подхода в программах по обществознанию, языку, литературе и др.). Рекомендовалось также «переделать программы по труду с целью действительного соединения обучения с производительным трудом и изучения в теории и на практике главных отраслей народного хозяйства» [3, с.174]. На заседании коллегии НКО УССР от 29 августа 1932 года было принято решение о разработке учебных программ для политехнической школы, обеспечивающих преемственность в содержании образования между начальной четырёхлетней и семилетней школой. Таким образом, можно проследить две ведущие тенденции построения содержания школьного образования в этот период: унификация и предметное построение.

Сформулированное в партийных и государственных документах 1931 – 1933 годов требование придерживаться принципа научности инициировало обсуждение вопроса соотношения науки и учебного предмета. «Каждый факт, который сообщается, каждая мысль должны быть научно обоснованы и представлять собой ценность с научной точки зрения» [5, с.111]. Соответственно, каждый учебный предмет конструировался на основе структуры и системы соответствующей науки (или комплекса родственных наук), копируя в определённой степени содержание и структуру вузовских курсов. Таким образом, школьные учебные

предметы становились микрокопиями вузовских курсов, с их академизмом и преобладанием словесных методов преподавания. В педагогической науке и школьной практике начался период формирования знаниевого подхода к отбору и структурированию содержания школьного образования, при котором ведущим источником отбора содержания общего среднего образования становилась наука.

Поскольку проблема общего семилетнего образования была далека от разрешения и значительная часть детей заканчивала учёбу после четвёртого класса, в основе построения учебных программ большинства предметов был оставлен принцип концентризма, применение которого предусматривало изучение учебного материала на разных уровнях сложности. Благодаря этому знания учащиеся получали циклами, которые завершались к четвёртому и седьмому классам.

На образовательную практику в этот период влияли, в основном, партийные и государственные документы, характерной особенностью которых была чрезмерная детализация требований как к содержанию, так и к организации процесса обучения. Учебные планы, созданные согласно требованиям постановления коллегии Наркомата просвещения СССР «Об основных направлениях построения программ начальной и средней школы», были изданы в двух вариантах (с семидневной неделей для сельских школ и на декаду для городских), что было связано с вводом в производстве непрерывной десятидневки.

Новые учебные планы закрепляли переход к предметному построению содержания обучения. К концу 1930-х годов в учебный план начальной четырёхлетней школы кроме таких предметов основ наук, как математика и география, входили и привычные для 1920-х годов комплексы (обществоведение, естествознание). Таким образом, предполагалось обеспечить овладение началами техники чтения и письма, счёта, навыками ручного труда, знаниями о природе и обществе, началами искусства (музыкального). До 1937 года значительный процент времени, наряду с математикой и родным языком, был отведён на ручной труд.

В формировании содержания учебных предметов (основ наук) не подвергался сомнению тезис, что их основу должны составлять ключевые моменты науки, основные идеи и закономерности, основные понятия и наиболее существенные факты. Как вспоминал позднее М. Скаткин, «построение фундамента диалектико-материалистического

мировоззрения» у школьников обеспечивалось изучением понятий и законов, которые лежат в основе соответствующей науки и дают понимание конкретных фактов и явлений [6, с.12]. По свидетельству учёного, в 1930-е годы обсуждался и остался открытым вопрос необходимости включения в содержание учебных предметов методов соответствующих наук [6, с. 15].

Проблема «наука и учебный предмет» рассматривалась и в аспекте объёма и глубины знаний. В большинстве публикаций (Ю. Гудвилл, П. Бурганский, Я. Резник и др.). [7; 8; 9] выдвигалось требование сокращения объёма учебного материала, освобождение программ и учебников от второстепенного, несущественного содержания, которым в результате борьбы с схематизмом содержания «Советчиков» они были перегружены.

Вопрос глубины усвоения понятий обсуждался в связи с проблемой формализма в обучении. Предотвратить формальное усвоение учащимися предусмотренных программой научных знаний (то есть усвоение, при котором ученик не способен использовать усвоенное на практике), по мнению педагогов начала 1930-х годов, можно было, постепенно расширяя объём знаний, опираясь в преподавании нового на уже известные понятия. Характер и глубина научных понятий, которые предлагали для усвоения школьникам, должны зависеть от их возрастных особенностей и предварительной подготовки. При этом часть педагогов (в частности А. Хинчина) считали, что нужно остановиться на углублении знаний, не знакомя детей с современным уровнем развития науки. Другие же (например, С. Бронштейн, В. Верховский) считали, что в случае, когда обоснование понятия недоступно пониманию детей данной возрастной категории или уровня подготовки, следует использовать «догматическое изложение». Такое лишённое излишней детализации и объяснений изложение предусматривало заучивание учащимися сложного для понимания материала наизусть.

Важными требованиями к построению школьных учебных программ стали принципы систематичности и последовательности изложения основ наук. Обоснование этих принципов базировалось на тезисе о том, что только систематичность обеспечивает прочное усвоение и уверенное применение знаний. В 1934/35 учебном году сохранялась определённая установка на «комплексность» на условиях требования научности лишь как «методе связывания обучения отдельных дисциплин». Так, в пояснительных записках к программам 1933 года по

трудо­вому и политех­ниче­скому обучению, основам агро­номии и есте­ствознания предпо­лагались ис­сле­до­ва­тель­ские и прак­тиче­ские за­дачи, ко­торые ориен­ти­ро­вали учи­теля на ре­али­за­цию прин­ци­па кра­еве­де­ния, ор­га­ни­за­цию са­мо­сто­ятель­ной учеб­ной ра­боты уча­щихся [10; 11].

Прин­цип кра­еве­де­ния как сред­ство осу­ществле­ния свя­зи обу­чения с жиз­нью в ис­сле­дуе­мый пе­ри­од со­хра­нялся, хо­ть и не яв­лялся при­оритет­ным. Так, в про­грам­ме по гео­гра­фии он опре­де­лялся как ос­нов­ной под­ход к пре­по­да­ва­нию. Выд­ви­галось тре­бо­ва­ние от­бо­ра кра­еве­дче­ского ма­те­ри­ала в со­от­вет­ствии с раз­де­лами про­грам­мы [12]. Од­на­ко из­за по­сте­пен­ного рас­ши­ре­ния зна­ний ос­нов наук кра­еве­дче­ский ма­те­ри­ал уже к кон­цу 1930-х го­дов ста­но­вится не­об­язатель­ным до­пол­не­нием к ос­нов­ному со­дер­жа­нию.

Сре­ди ак­ту­аль­ных и ши­ро­ко об­суж­дае­мых в этот пе­ри­од тре­бо­ва­ний к по­стро­е­нию учеб­ных про­грамм был прин­цип учё­та воз­раст­ных осо­бен­но­стей уча­щихся. Од­на­ко, еди­ной точ­ки зре­ния от­но­ситель­но по­ни­ма­ния су­щности этого прин­ци­па в пе­да­го­гиче­ской нау­ке этого пе­ри­ода не су­ще­ство­ва­ло. Так, М. Скат­кин под воз­раст­ными осо­бен­но­стями уча­щихся, ко­торые сле­дует учи­ты­вать при от­бо­ре учеб­ного ма­те­ри­ала, в от­ли­чие от пе­до­ло­гов 1920-х го­дов по­ни­мал «не воз­раст ре­бен­ка как та­ковой и не био­ло­гиче­ские осо­бен­ности, а дос­ти­гну­тый у­ровень об­ра­зо­ва­тель­ной под­го­тов­ки» [13, с.14]. В по­яс­ни­тель­ных за­пис­ках к про­грам­мам тре­бо­ва­ние учё­та воз­раст­ных осо­бен­но­стей уча­щихся и пси­хо­ло­гиче­ской при­ро­ды обу­чения рас­кры­ва­лась, в пер­вую оче­редь, в ука­за­ниях на не­га­тив­ные по­сле­д­ствия пе­ре­оцен­ки воз­мож­но­стей уча­щихся в ус­воении ос­нов наук (по­верх­но­стные зна­ния, фор­ма­лизм зна­ний, от­сут­ствие ин­те­реса к пред­мету и т. д.). Для пре­дот­вра­ще­ния этого пред­ла­галось для всех ос­нов­ных по­ня­тий да­вать близ­кие и по­нят­ные де­тям фак­ты для обоб­ще­ний (ма­те­ри­ал из школь­ного окру­же­ния).

Про­грам­мы по не­ко­то­рым пред­ме­там (украинский, рус­ский язы­ки, хи­мия, гео­гра­фия и др.) на­чала 1930-х го­дов были по­стро­ены с учё­том по­лу­чен­ного в 1920-х го­дах опы­та и на­це­ли­вали уча­щихся на при­об­ре­те­ние спе­ци­аль­ных у­ме­ний учи­ться. Ос­обен­но это ха­рак­терно для про­грамм по рус­скому и укра­ин­скому язы­кам (1932–1933 го­ды), в ко­торых со­дер­жа­лись по­дроб­ные ука­за­ния о не­об­хо­ди­мости ис­поль­зо­ва­ния в учеб­ном про­цессе от­дель­ных ви­дов са­мо­сто­ятель­ной ра­боты (по­иск не­об­хо­ди­мой ли­тературы, ра­бота с кни­гой и дру­гими пе­чат­ными ис­точ­ни­ками, кон­спек­ти­ро­ва­ние, на­пи­сание ре­фе­ра­тов, эссе, соз­да­ние

и использование библиографических указателей, подготовка устных выступлений и т. п.) [14].

Программа 1932 года по химии предусматривала использование метода проектов для изучения отдельных тем (изучение соединений, лабораторные работы). В основу структурирования содержания была положена не логика науки, а искусственное разделение материала по соединениям (простые вещества, парные соединения, тройные соединения и т. п.). Программа предусматривала изучение курса с 5 класса и имела выраженную политехническую направленность, что проявлялось в преобладании технологического материала, сведений об организации химического производства [15].

Уже в 1933 году построение содержания школьного химического образования было полностью пересмотрено. В новой программе значительное количество времени отводилось не на проекты, а на экскурсии, наблюдения. Однако, сведения технологического характера (как и в предыдущей программе) составляли основу содержания [15]. За основу структурирования взята естественная система элементов и порядок распределения материала по годам обучения. Основной задачей курса химии было «обеспечение системы химических знаний, необходимых для диалектико-материалистического осознания процессов, происходящих в природе и для понимания основных проблем, связанных с химизацией страны» [15, с. 3]. В последующие годы усилилось внимание к экспериментальной части курса, увеличилось количество часов на лабораторные и практические работы и т. п.

В учебных программах 1932–1933 годов по естествознанию и географии были заметны попытки дифференцировать содержание: указания на необязательный для усвоения материал, рекомендации по организации кружковой, общественно полезной работы и т. д. Однако в учебном плане этих лет такой подход не нашёл отражения.

К середине 1930-х годов ведущим принципом построения учебных программ был принцип сочетания обучения с производительным трудом. Под углом зрения обеспечения политехнического образования строились программы по всем общеобразовательным дисциплинам, учебники, учебные пособия. Однако первый опыт построения стабильных программ трудового политехнического обучения средней семилетней школы был неудачен. Из-за отсутствия согласованности с программами других общеобразовательных дисциплин (по химии, физике, географии, биологии) впервые введена в Украине программа по

трудо­вому политехническому обучению, которая оказалась чрезвычайно сложной для реализации.

В учебных программах начала 1930-х годов ещё можно проследить и другое направление политехнизации – общую политехническую направленность содержания общеобразовательных предметов. Так, программа по физике для 7-го класса за 1933 год была перегружена сведениями о техническом применении физических законов и в определенной степени соотносилась с программой из политехнического обучения. Например, при изучении темы «Электричество» в 7 классе предусматривались в зависимости от конкретных условий экскурсии в электрические мастерские, электросварочный цех, электростанцию, телеграф, телефонную станцию и т. д. [16].

Корректировка школьных программ началось уже в 1934/35 учебном году. В процессе сокращения образовательного материала, которым был перегружен учебный план, стала заметной тенденция исключения из учебных предметов знаний прикладного, «жизненно-практического характера». Это привело к тому, что такие позитивные достижения 1920-х годов, как связь теории с практикой, обучения с жизнью, ориентация на развитие личности перестали быть приоритетными в теории обучения и не находили отражение в школьной практике середины 1930-х – 1950-х годов. Эти тенденции можно проследить, анализируя учебные программы с ведущим компонентом «научные знания» разных лет исследуемого периода.

Так, в программах по географии для 3–4-х и 5–8-х классов, утверждённых в 1933 году, за основу построения курса был взят краеведческий принцип. В 3-м классе изучались такие темы, как ориентация в пространстве, ознакомление с рельефом местности, картой, погодными и климатическими условиями края. Программа 4-го класса предусматривала ознакомление с элементарным курсом географии по темам: положение СССР, зональный обзор, общий обзор, политический обзор, карта мира. В последующие годы структурирования программ оставалось неизменным. Корректировалось лишь содержание в направлении упрощения, приспособления его к возрасту детей и увеличение объёма материала по географии СССР.

В том же 1933 году вышли новые, существенно переработанные программы по географии для 5–8-х классов. Среди изменений увеличение часов на практическую работу с

картой при изучении географии в 5 классе (с 10 до 91 часов). При изучении географии СССР и географии капиталистических стран в 6–7 классах менялся порядок изучения стран (по расположению на карте) и изложения материала по каждой стране (общие сведения, природные и климатические условия, историко-географический обзор, экономическая характеристика, внутреннем и внешнем положении) [17].

16 мая 1934 года было опубликовано Постановление ЦК ВКП (б) «О преподавании географии в начальной и средней школе СССР», согласно которому география становилась обязательным учебным предметом. Предполагалось подчинение курса географии Украины соответствующему общесоюзному курсу. Кроме того, содержание курса было расширено большим количеством физико-географического материала, который предусматривал работу с картой. Постановлением устанавливалось концентрическое построение географического образования, определялось чёткое распределение курсов по классам, содержание учебного материала, которое необходимо усвоить в течение каждого года обучения и т. д. Это способствовало улучшению преподавания географии как школьного предмета, повышению образовательного уровня школьников. Было утверждено такое распределение содержания географического образования по годам обучения: 5 класс – физическая география, 6 класс – физико-географический обзор частей света, стран на каждом континенте, политического строя и т. д.; 7 класс – физическая география СССР с физико-географическим обзором республик; 8 класс – экономическая география СССР; 9 класс – экономическая география капиталистических стран [18, с. 166–167].

Таким образом, на изучение физической географии выделялось три года (5–7 классы), экономической географии – два (8–9 классы). Постепенно на протяжении нескольких лет выкристаллизовалось окончательное содержание школьного географического образования, что нашло отражение в нескольких вариантах учебных программ для школы. В 1935 году были изданы программы по общим курсам физической и экономической географии, по которым школы работали до начала 1950-х годов, созданы авторские коллективы для составления учебников географии, выданы серии географических карт, картин, таблиц.

Учебный предмет «Биология» согласно программ 1933 года делился на три курса (ботаника, зоология и анатомия и физиология человека). Свидетельством политехнического направления школьных курсов ботаники и зоологии было наличие двух параллельных

программ (для сельских и городских школ), которые предусматривали, кроме знаниевого компонента, еще и значительную практическую часть. Так, например, в программах зоологии для сельской школы было предусмотрено не только ознакомление с внутренним и внешним строением домашних животных, но и изучение элементов ветеринарии и зоотехники. Значительное количество часов отводилось на откорм животных на пришкольном хозяйстве (например, кроликов или кур) и экскурсии в колхозы и совхозы. Со второй половины 1930-х годов объем практической части в учебных программах постепенно уменьшается, уступая лабораторным и практическим занятиям, экскурсиям.

Украинский (родной) и русский языки в украинской школе исследуемого периода занимали ведущее место как по значению в обучении, так и по количеству часов, выделяемых на их изучение в учебном плане. Программы по украинскому и русскому языкам для средней школы с 1933 года были абсолютно идентичны по содержанию (начиная с пояснительной записки и заканчивая названиями тем и распределением часов на их изучение) [19; 20].

Программа для каждого класса делилась на три раздела:

- 1) грамматический (грамматика, орфография и пунктуация);
- 2) работа с книгой и газетой;
- 3) устная и письменная речь, оставшиеся неизменными до конца 1950-х годов.

Для начальной школы учебный план предусматривал изучение родного и русского языков с второго (до 1938 года русский с третьего) класса. Программа по языку состояла сначала из четырёх разделов (устная речь, чтение, письмо в связи с грамматикой, развитие письменной речи). С середины 1930-х годов разделов было три (чтение, грамматика и правописание, развитие речи).

Программа для средней школы предусматривала ознакомление учащихся со всеми основными разделами филологической науки: элементами общего языкознания, истории языка, грамматики, орфографии, пунктуации. Кроме теоретических знаний и навыков практического характера предусматривалось формирование лексики учащихся, овладение широким спектром коммуникативных умений, техникой устной речи. Относительно теоретических знаний, то в программах 1930-х годов подчёркивалось, что не следует требовать от учащихся дословного заучивания правил и определений. Достаточно, если при

изучении, например, частей речи, ученик мог различать их по предоставленным признакам.

В последующие годы роль теоретических знаний в изучении родного языка усиливается, а перечень практических умений и навыков постепенно сокращается. Уменьшается количество часов на такие разделы, как работа с книгой и газетой и устная речь, а в начальной школе развитие речи перестало быть отдельной частью программы и было соединено с чтением и правописанием. Отдельным разделом в программу была введена каллиграфия, которая в 1920-е годы была запущена.

Важное значение для языковой подготовки школьников имело постановление СНК УССР и ЦК КП(б)У «Об обязательном изучении русского языка в нерусских школах Украины» (20.04.1938 г.). согласно постановлению, русский язык становился обязательным для изучения во всех школах СССР начиная со 2-го класса [21].

Таким образом, в учебном плане 1939/1940 учебном году на изучение русского языка в начальной школе совокупно выделялось 10 часов, на украинский – 35 часов (для сравнения на изучение арифметики отводилось 25 часов в неделю, естествознания – 3, предметов эстетического цикла – 7 часов). Такое соотношение при преобладании в учебных программах знаний по основам филологических наук свидетельствует как о важной роли языковой подготовки в советской школе 1930-х – начала 1950-х годов (что позволило сравнивать её с классической гимназией начала XX века), так и о преобразовании учебных предметов «родная речь» и «русский язык» из практико- в знаниево-ориентированные.

История как отдельный учебный предмет была введена в учебный план в 1933 году. Для программ 1932 года была характерной безличность содержания исторических курсов, присущая историческим курсам 1920-х годов, чрезмерная заидеологизированность и заполитизированность. Исторический процесс подавался детям в виде абстрактной борьбы классов и изменения социально-экономических формаций, роль личности не рассматривалась. Постановление ЦК ВКП (б) «О преподавании гражданской истории в школах СССР» (16 мая 1934 года) полностью восстанавливало преподавание истории, превращало её в полноценный учебный предмет. В постановлении предлагалось следовать «историко-хронологической последовательности в изложении исторических событий с обязательным закреплением в памяти детей важных исторических явлений, исторических деятелей, хронологических дат» [18, с. 166], давалось задание Наркомосу СССР

подготовить и издать учебники по истории древнего мира, истории средних веков, истории СССР, новой истории и новой истории колониальных и зависимых стран.

Целью исторических курсов стало обеспечение усвоения школьниками чётко определённой системы знаний. Внедрялась как обязательный учебный предмет гражданская история с воспроизведением логики и структуры науки и преобладанием классово-пролетарского подхода к отбору и оценке общественных явлений. Программы 1934 года были построены по историко-хронологическому принципу и предусматривали обязательное закрепление важных исторических событий, явлений, исторических деятелей, хронологических дат. Как и в гимназическом образовании начала XX века содержание исторического образования было разделено на курсы: история СССР (в рамках которой излагалась история Украины), древнего мира, средних веков, новая история, новая история колониальных и зависимых стран. Всемирная история и история СССР изучались синхронно до 1917 года. Часы на изучение отдалённых эпох и современности распределялись неравномерно (современность изучалась развёрнуто со значительным преобладанием фактологического материала).

Элементарный курс истории СССР был введён в учебный план начальной школы в 1934 году. Историю по чрезвычайно перегруженной программе изучали в 3–4-х классах. Так, например, ученики 4-го класса за один урок истории СССР «Борьба Екатерины II и Павла I с буржуазными революциями» должны были усвоить следующее: преследование Екатериной II сторонников революции; Радищев и его борьба против крепостного права и «Путешествие из Петербурга в Москву»; французская эмиграция в России; помощь Екатерины II государствам, воевавшим с Францией; борьба Павла I с влиянием французской революции; заграничный поход А. Суворова; заключение мира с Наполеоном. Такая наполняемость была практически на всех уроках. На каждом уроке дети 10-11 лет должны были запомнить от 15 до 25 терминов, понятий, дат, что значительно превышало их возрастные возможности [22]. В 1937 году правительственная комиссия СНК СССР, рассмотрев представленные на конкурс учебники, приняла в качестве единственного «Краткий курс истории СССР» под редакцией профессора А. Шестакова, использование которого в 3–4-х классах было сложным из-за схематичности изложения и чрезвычайно большого количества фактологического материала и цитирования классиков

марксизма-ленинизма.

Утверждение культа личности Сталина отразилось на формировании содержания всех исторических курсов. Содержание текста учебников по истории было перенасыщено именами исторических лиц и фактами их биографий. Так, учебник по новой истории для 8-го класса содержал 629 дат и 155 имён (обязательных для запоминания). Таким образом, в содержании обучения истории (в отличие от программ 1932 года) стал преобладать знаниевый компонент, в основе построения которого были сведения о жизни и деятельности персоналий, их роль в развитии общества.

В основу содержания была положена идея постепенного перехода от одной к другой общественно-экономической формации с обязательной победой коммунизма, что превращало этот учебный предмет в средство патриотического, идеологического воспитания. Основными недостатками содержания, которое оставалось практически неизменным в течении 1934–1954 годов, была его чрезмерная перегруженность фактологическим материалом, особенно в начальной школе и при изучении систематических курсов в 5–7 классах; сравнительно небольшой по объёму курс новой истории; чрезмерная политизация, наличие социологизаторских понятий, представленных без учёта возрастных особенностей детей.

К концу 1930-х годов значительное место в учебном плане занимали учебные предметы с основным компонентом «способы деятельности» (трудовое обучение, иностранный язык, физкультура). В 1934 году были изданы новые, существенно переработанные программы по трудовому обучению и политехнической подготовке, отличающиеся от предыдущих соотношением в изучении основных отраслей (основ агрономии, обработки дерева, металла, электротехники и др.) и большим согласованием с общеобразовательными предметами. Так, в программе отмечалось, что только в «тесной связи трудовой политехнической подготовки с математикой, физикой, химией и т. п. может быть решена проблема политехнического образования» [23, с. 3].

Авторы программ исходили из того, что общеобразовательные предметы и программа по трудовому обучению имеют каждый свою систематику, и связь не означает нарушения системы ни общеобразовательных предметов, ни трудового обучения. Связь должна предусматривать взаимный учёт и взаимное использование общеобразовательными

предметами учебного материала по труду и наоборот. В процессе прохождения программ не предусматривалось того, чтобы: 1) труд и общеобразовательные предметы рассматривали одновременно один и тот же вопрос; 2) общеобразовательные предметы рассматривали вопрос непосредственно перед или после трудового обучения. Однако если бы у учащихся отсутствовала общеобразовательная подготовка по конкретному вопросу, на трудовом обучении давалось бы описание свойств материалов, инструментов и трудовых процессов [23, с. 5].

Учебный план трудового политехнического обучения городской школы предусматривал проработку учащимися в течение 5-7 лет обучения таких тем: механическое производство (обработка дерева, металла) (все классы), основы агрономии (все классы), электротехника (7 класс), организация продуктивной работы на материнском предприятии (7 класс). В программе предусматривалось знакомство учащихся с производством электроэнергии, механическим производством и его электрификацией, химическим производством и применением к нему электричества, агрономией [23, с. 7–10]. Темы согласовывались с изучением соответствующего материала на уроках физики, химии и т. д., что свидетельствовало о налаживании межпредметных связей.

Подобным было и построение программ по трудовому обучению для сельской школы, которая вышла в 1933/34 учебном году. Однако принципиальным отличием этих программ были летние задания по сельскому хозяйству, которые подчинялись учебным и воспитательным целям. Пришкольный участок и колхоз должны были стать местом «закрепления знаний и умений учащихся по основам сельскохозяйственного производства, местом для общественно полезного труда учащихся» [23, с. 7].

В последующие годы принципы, заложенные при построении программ по трудовому обучению в 1933 году, остались неизменными, однако количество часов, которые отводились в учебных планах на труд и объём обязательных знаний и умений, с годами сокращалось. Происходил постепенный переход от трудовой политехнической подготовки к так называемому «словесному политехнизму». Содержание образования наполнялось не непосредственным изучением трудовой деятельности людей и реальным общественно полезным трудом, а техническими сведениями о различных отраслях промышленного производства. Закономерным продолжением этого процесса был вывод трудового обучения

из учебных планов общеобразовательной школы в 1937 году.

Согласно постановлению 1932 года «Об учебных программах и режиме в средней школе» обязательным для изучения в средней школе становится иностранный язык. На третий язык, начиная с пятого класса, выделялось два часа в неделю. В начале 1930-х годов в украинских школах как иностранный изучали преимущественно немецкий, французский, английский, испанский, итальянские языки. Среди обязательного минимума знаний, умений и навыков, которые должен был усвоить каждый выпускник семилетней школы, изучая иностранный язык, был словарный запас (1500 слов), умение читать и переводить со словарём, строить простые грамматические конструкции и воспринимать на слух широкоупотребляемую бытовую лексику. Овладение навыками устной речи не предусматривалось.

В 1937 году распоряжением СНК СССР «Об изучении Конституции СССР в школах» в 7-х классах общеобразовательных школ вводился самостоятельный учебный предмет, содержание которого в 1958 году было расширено за счёт основных положений трудового и уголовного права. О гуманитаризации школьного образования свидетельствовало и введение в 1952–1953 учебном году в учебный план логики и психологии (согласно Постановлению ЦК ВКП (б) «О преподавании логики и психологии в средней школе» от 4 декабря 1946 г.).

В 1939 году в связи со сложной международной обстановкой в учебный план была введена начальная военная подготовка (по 2 часа в 9–10-х классах). В 1941–1945 годах военная подготовка была совмещена с физическим воспитанием. На новый предмет (военно-физическая подготовка) отводилось от 1–2 часов в начальной школе, до 3 часов в семилетней и 4–5 часов в средней школе.

Таким образом, анализ программ исследуемого периода, дает основания утверждать, что происходил постепенный переход к кристаллизации школьных учебных курсов, содержание которых выстраивалось в соответствии с логикой науки и потребностями формирования марксистско-ленинского мировоззрения.

В послевоенный период, с началом «холодной войны» углубляется идеологизация содержания учебных предметов, особенно исторических курсов, украинской и российской литератур, содержание которых в первую очередь было направлено на идеологическое воспитание, формирование пролетарско-классового подхода к оценке общественных явлений.

Об этом свидетельствуют постановления по вопросам литературы и искусства ЦК ВКП(б) «Об искажениях и ошибках в освещении истории украинской литературы в “Очерке истории украинской литературы”» (1946) и «О политических ошибках и неудовлетворительной работе Института истории АН УССР» (1947). Реакцией на эти документы было постановление коллегии Министерства образования УССР «О буржуазно-националистической концепции в учебниках по украинскому языку и литературе для школ РСФСР» (1946) и «Инструктивно-методические указания об улучшении преподавания истории СССР и истории Украины в средних школах УССР», которые разработал отдел методики УНДИП (1947). Эти документы существенно повлияли на содержание обучения по украинскому языку и литературе, русской литературе, новейшей истории и истории СССР, способствовали усилению их антинациональной, идеологической и классовой направленности.

В частности, постановления коллегии Министерства образования УССР «О буржуазно-националистической концепции в учебниках по украинскому языку и литературе для школ РСФСР» (1946) и «О состоянии преподавания украинской литературы в школах УССР» (1947) обязывали авторов учебных программ и учебников усилить освещение связи классовой и революционной борьбы с развитием литературы, влияния русской литературы на украинскую. Усилению идейного уровня содержания украинского языка и литературы должно было способствовать и исправление таких «недостатков», как идеализация далёкого прошлого, буржуазно-националистическая направленность анализа творчества И. Котляревского, Т. Шевченко и др. [24; 25].

В связи с усилением идейно-воспитательной работы школы возросла роль исторических курсов, задачей которых было показать ученикам «процесс непрерывного движения страны вперёд, к коммунизму». Ведущим историческим курсом становилась история СССР XX века: содержание обучения здесь становится еще более партийно-классовым, значительно усилилась политико-идеологическая составляющая.

В начале 1930-х годов на смену подходов к отбору и структурированию содержания образования, в основе которых лежали идеи свободного воспитания и дидактического прагматизма, пришли подходы, определяющие содержание и структуру каждого учебного предмета или отдельной группы предметов. Иными словами, произошёл переход от

образования как непрерывного процесса реконструкции опыта к стремлению передать ученикам как можно большее количество знаний основ наук; переход от бессистемности и внепредметности к системе учебных предметов с едиными программами и учебным планом, чётко фиксированным расписанием уроков. Состоялась смена образовательной парадигмы, а в философии образования переход от прагматизма к сциентизму, с его ведущей ролью знаний. Соответственно, в содержании обучения преобладали основы наук, а не «отдельные явления процессов или общественной жизни», как это было в обучении по комплексной системе.

Если в первой половине 1930-х годов речь не шла об исключении процессов и явлений общественной жизни из учебного процесса, а лишь об их подчинении изучению отдельных предметов, которые становились основной составляющей содержания, то уже начиная с конца 1930-х годов утвердился взгляд на общее среднее образование как на объединение гуманитарных и естественных дисциплин. Соответственно, если в учебных планах первой половины – середины 1930-х годов на учебные предметы с ведущим компонентом «практические умения» отводилось значительное количество часов, то в конце 1930-х годов, с отменой в 1937 году преподавания труда, учебные предметы с ведущим компонентом «научные знания» начинают играть ведущую роль, что свидетельствовало о преобладании знаниевого подхода к формированию содержания общего среднего образования.

Учебные планы 1932 – 1954 годов можно условно охарактеризовать как образовательно-недифференцированные, поскольку они не предусматривали углублённого изучения отдельных предметов, различий в содержании в зависимости от национальных, региональных особенностей и т. д. Сформированные еще в начале 1930-х годов учебные планы были стабильными. Незначительные изменения – введение в учебные планы 1952/53 учебном году логики и психологии (по 1 часу в неделю в 9–10 классах) и объединение в один учебный предмет украинского и русского языков и литератур лишь акцентировали знаниевую направленность содержания школьного образования.

И хотя для большинства молодых людей в республике образование ограничивалось обязательным минимумом (начальной четырёхлетней школой), содержание и организация обучения в начальной школе направлялись не на получение практических знаний, а на

подготовку к дальнейшему обучению. Решающим фактором формирования личности признавалось овладение опытом человечества, обобщённым и систематизированным в науке. В основу учебного плана была заложена декларируемая идея «коммунистического воспитания детей», которая определяла общую направленность плана, соотношение предметов гуманитарного, естественнонаучного, эстетического циклов и физического воспитания учащихся.

Анализ учебных планов и программ исследуемого периода даёт нам основания сделать вывод о том, что советская школа 1930-х – середины 1950-х годов развивалась в рамках системы обучения, не ориентированной на личность, её всестороннее развитие. Содержание образования, отражённое в учебных планах и программах этого периода, было направлено на усвоение готовых, оторванных от личного опыта детей знаний путём запоминания.

Список использованных источников

1. Постановление ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» // За комуністичну освіту. – 1931. – № 7-8. – С.1–15.
2. «Об основных направлениях построения программ начальной и средней школы» от 10 октября 1931 г. // За политехническую школу. – 1931. – № 11-12. – С. 5–25.
3. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917–1973 гг. – М., 1974. – С.173–175.
4. Протокол № 25 внеочередного заседания коллегии НКО УССР (29 августа 1932 г.) // Ф.166, оп.10, спр. 872 (Протоколы заседаний коллегии Наркомпроса УССР и материалы к ним. Копии (21 декабря 1931 – 21 декабря 1932), 142 л.
5. Крупская Н.К. О работе над новым учебником для новой программы. Пед. соч. в 10-ти томах. – Т.3. – М., 1965.
6. Скаткин М.Н. Вопросы теории построения программ в советской школе // Известия АПН РСФСР. – Вып. 20. – М. –1949. – С. 11–27.
7. Гудвилл Ю. На пути к стабилизации учебников политехнической школы. –Коммунистическая образование. – 1933. – № 3-4.
8. Бурганський П. Новые программы политехнической школы // За

коммунистическую образование. – 1931. – № 10. – С.120–124.

9. Резник Я.Б. Образование правильных представлений и понятий у детей // Советская педагогика. – 1939. – № 7. – С. 80–85.

10. Программы средней школы. Трудовое и политехническое обучение. 5-7 класс обучения. – Х.: Просвещение, 1933. – 27 с.

11. Программы средней школы. Естествознание. – Х.: Изд. «Советская школа», 1933. – 18 с.

12. Программы средней школы. География. – Х.: Изд. «Советская школа», 1933. – 17 с.

13. Скаткин М.Н. Вопросы теории построения программ в советской школе // Известия АПН РСФСР. – Вып. 20. – М. – 1949. – С. 11–27.

14. Программы средней школы. Украинский язык. – Х.: Просвещение, 1933. – 22 с.

15. Программы средней школы. Химия. – Х.: Просвещение, 1932. – 18 с.

16. Программы средней школы. Физика. – Х.: Просвещение, 1933. – 20 с.

17. Программы средней школы. География. – Х.: Просвещение, 1933. – 20 с.

18. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. 1917–1973 гг. : Сб. докум. / [Сост.: А.А. Абакумов, Н.П. Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов]. – М.: Педагогика, 1974. – 560 с.

19. Программы средней школы. Украинский язык. – Х.: Просвещение, 1933. – 22 с.

20. Программы средней школы. Русский язык. – Х.: Просвещение, 1933. – 19 с.

21. Постановление СНК УССР и ЦК КП (б) У «Об обязательном изучении русского языка в нерусских школах Украины» // Сб. Приказов и распоряжений НКО УССР. – 1938. – № 33. – С. 5–7.

22. Программы средней школы. История. – Х.: Просвещение, 1933. – 27 с.

23. Программы средней школы. Трудовое и политехническое обучение. 5-7 кл. обучения. – Х.: 1933. – 19 с.

24. Постановление коллегии Министерства образования УССР от 14 сентября 1946 г. «О буржуазно-националистические концепции в учебниках по украинскому языку и литературе для школ УССР» // Ф. 166, оп. 15, спр. 130 (Материалы (протоколы, стенограммы и решения) заседаний коллегии Министерства образования УССР, Т.3 (6 мая –

18 сентября 1946), 316 л.

25. Постановление коллегии Министерства образования УССР от 9 декабря 1947 г. «О состоянии преподавания украинской литературы в школах УССР» // Ф. 166, оп. 15, спр. 244 (Материалы (протоколы, стенограммы и решения) заседаний коллегии Министерства образования УССР, Т. 4 (15 октября – 21 ноября 1947), 334 л.

References

1. Postanovlenie TsK VKP(b) «O nachal'noi i srednei shkole» // Za komunistichnu osvitu. – 1931. – № 7-8. – S.1–15.
2. «Ob osnovnykh napravleniyakh postroeniya programm nachal'noi i srednei shkoly» ot 10 oktyabrya 1931 g. // Za politekhnicheskuyu shkolou. – 1931. – № 11-12. – S. 5–25.
3. Narodnoe obrazovanie v SSSR. Obshcheobrazovatel'naya shkola. Sbornik dokumentov. 1917–1973 gg. – M., 1974. – S.173–175.
4. Protokol № 25 vneochednogo zasedaniya kollegii NKO USSR (29 avgusta 1932 g.) // F.166, op.10, spr. 872 (Protokoly zasedanii kollegii Narkomprosa USSR i materialy k nim. Kopii (21 dekabrya 1931 – 21 dekabrya 1932), 142 l.
5. Krupskaya N.K. O rabote nad novym uchebnikom dlya novoi programmy. Ped. soch. v 10-ti tomakh. – T.3. – M., 1965.
6. Skatkin M.N. Voprosy teorii postroeniya programm v sovetskoi shkole // Izvestiya APN RSFSR. – Vyp. 20. – M. –1949. – S. 11–27.
7. Gudvill Yu. Na puti k stabilizatsii uchebnikov politekhnicheskoi shkoly. –Kommunisticheskaya obrazovanie. – 1933. – № 3-4.
8. Burgans'kii P. Novye programmy politekhnicheskoi shkoly // Za kommunisticheskuyu obrazovanie. – 1931. – № 10. – S.120–124.
9. Reznik Ya.B. Obrazovanie pravil'nykh predstavlen i ponyatii u detei // Sovetskaya pedagogika. – 1939. – № 7. – S. 80–85.
10. Programmy srednei shkoly. Trudovoe i politekhnicheskoe obuchenie. 5-7 klass obucheniya. – Kh.: Prosveshchenie, 1933. – 27 s.
11. Programmy srednei shkoly. Estestvoznание. – Kh.: Izd. «Sovetskaya shkola», 1933. – 18 s.

12. Programmy srednei shkoly. Geografiya. – Kh.: Izd. «Sovetskaya shkola», 1933. –17 s.
13. Skatkin M.N. Voprosy teorii postroeniya programm v sovetskoj shkole // Izvestiya APN RSFSR. – Vyp. 20. – M. – 1949. – S. 11–27.
14. Programmy srednei shkoly. Ukrainskii yazyk. – Kh.: Prosveshchenie, 1933. – 22 s.
15. Programmy srednei shkoly. Khimiya. – Kh.: Prosveshchenie, 1932. – 18 s.
16. Programmy srednei shkoly. Fizika. – Kh.: Prosveshchenie, 1933. – 20 s.
17. Programmy srednei shkoly. Geografiya. – Kh.: Prosveshchenie, 1933. – 20 s.
18. Narodnoe obrazovanie v SSSR. Obshcheobrazovatel'naya shkola. 1917–1973 gg. : Sb. dokum. / [Sost.: A.A. Abakumov, N.P. Kuzin, F.I. Puzyrev, L.F. Litvinov]. – M.: Pedagogika, 1974. – 560 s.
19. Programmy srednei shkoly. Ukrainskii yazyk. – Kh.: Prosveshchenie, 1933. – 22 s.
20. Programmy srednei shkoly. Russkii yazyk. – Kh.: Prosveshchenie, 1933. – 19 s.
21. Postanovlenie SNK USSR i TsK KP (b) U «Ob obyazatel'nom izuchenii russkogo yazyka v nerusskikh shkolakh Ukrainy» // Sb. Prikazov i rasporyazhenii NKO USSR. –1938. – № 33. – S. 5–7.
22. Programmy srednei shkoly. Istoriya. –Kh.: Prosveshchenie, 1933. – 27 s.
23. Programmy srednei shkoly. Trudovoe i politekhnikheskoe obuchenie. 5-7 kl. obucheniya. –Kh.: 1933. – 19 s.
24. Postanovlenie kollegii Ministerstva obrazovaniya USSR ot 14 sentyabrya 1946 g. «O burzhuazno-natsionalisticheskie kontseptsii v uchebnikakh po ukrainskomu yazyku i literature dlya shkol USSR» // F. 166, op. 15, spr. 130 (Materialy (protokoly, stenogrammy i resheniya) zasedanii kollegii Ministerstva obrazovaniya USSR, T.3 (6 maya – 18 sentyabrya 1946), 316 l.
25. Postanovlenie kollegii Ministerstva obrazovaniya USSR ot 9 dekabrya 1947 g. «O sostoyanii prepodavaniya ukrainskoj literatury v shkolakh USSR» // F. 166, op. 15, spr. 244 (Materialy (protokoly, stenogrammy i resheniya) zasedanii kollegii Ministerstva obrazovaniya USSR, T. 4 (15 oktyabrya – 21 noyabrya 1947), 334 l.

UDC 373.1

Huang Lulu,
Master in Pedagogy;
Belarusian State University
(China)

**SCHOOL DISTANCE LEARNING AS AN INNOVATION:
PROSPECTIVE DIRECTIONS AND POSSIBLE RISKS**

Today, China is considered as one of the world leaders, occupying a leading place in the field of culture and education. Therefore, the Chinese government makes great efforts to promote education, invests significant funds in education; the modern level of the education system in China meets the highest international standards. Distance learning in the system of general secondary education of the People's Republic of China is by far the most promising direction and contains all the components inherent in the educational process (goals, content, forms, means). The article analyzes the features of practice-oriented training in general secondary education institutions in China using modern distance learning technologies. The prospects and risks of distance learning in Chinese schools are also considered.

Keywords: general secondary education; practice-oriented approach; modern information and communication technologies; innovative teaching methods; traditional teaching; distance learning.

黄露露

作为创新新事物的中学远程教育：未来方向和可能存在的风险

今天，中国被认为是世界领先的文化和教育领导者之一。因此，中国政府大力推动教育，投入巨资开展教育，目前中国的教育体系水平达到国际最高水平。中国普通中等教育系统中的远程学习是目前最有前途的方向，它包含教育过程中固有的所有组成部分（目标、内容、形式、手段）。本文探讨了中国普通中等教育机构实践导向教育的实施过程，中国学校远程学习现代技术。从疫情的影响，市场，国家政策等角度考虑中国学校远程教育的前景和风险。

关键词：远程教育；中学教育；以实践为导向的方法；现代技术；创新方法；传统教学；远程教育。

ШКОЛЬНОЕ ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИННОВАЦИЯ: ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ВОЗМОЖНЫЕ РИСКИ

Сегодня Китай рассматривается как один из мировых лидеров, занимающих ведущее место в сфере культуры и образования. Поэтому китайское правительство прилагает огромные усилия для продвижения образования, инвестирует в образование значительные средства; современный уровень системы образования в Китае соответствует самым высоким мировым стандартам. Дистанционное обучение в системе общего среднего образования КНР является на сегодняшний день наиболее перспективным направлением и содержит все присущие образовательному процессу компоненты (цели, содержание, формы, средства). В статье анализируются особенности практико-ориентированного обучения в учреждениях общего среднего образования Китая с использованием современных технологий дистанционного обучения. Также рассмотрены перспективы и риски дистанционного обучения в китайских школах.

Ключевые слова: общее среднее образование; практико-ориентированный подход; современные информационно-коммуникационные технологии; инновационные методы обучения; традиционное обучение; дистанционное обучение.

Специфика реализации практико-ориентированного обучения в учреждениях общего среднего образования Китая

Возникновение и развитие современного дистанционного образования является не только результатом достижений в области электронных информационных и коммуникационных технологий, в основе которых лежат компьютеры и сети, но и важной стратегией построения государственной системы образования, где первоочередная роль принадлежит органам управления образованием, под эгидой которых осуществляются многие важные инициативы и проекты. Развитие дистанционного образования с использованием интернета в качестве основного средства сейчас стало

структурообразующей характеристикой информационного общества. В 2000 году более 100 стран мира запустили современное дистанционное образование.

Дистанционное обучение в Китае прошло три стадии: заочное обучение, обучение с помощью радио и телевидения, а также современное дистанционное образование, основанное на информационных и сетевых технологиях. Причем онлайн-образование в китайских школах развивалось очень быстрыми темпами.

Ещё в июле 2000 года 31 учреждение образования под патронажем Хунаньского университета и университета Цинхуа при поддержке Министерства образования начали «первые дистанционные программы обучения, одновременно подобные проекты стартовали в десятках ключевых средних школ» [7, с. 29].

Дистанционное обучение является сегодня одной из инновационных форм образования. Кризис современной системы образования послужил стимулом для внедрения инноваций. Понятие «инновация» означает новшество, новизну, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу «инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения, организацию совместной деятельности педагога и ученика» [14, с. 10].

Большинство исследователей определяют инновационные процессы в образовании как систему, которая, активно откликаясь на вызовы социокультурной реальности и не отвергая существующих традиций, вносит принципиальные изменения в обучение, воспитание и развитие личности. В инновационных процессах осуществляется преобразование не только самой педагогической деятельности, присущих ей средств и механизмов, но и существенно перестраиваются её целевые установки и ценностные ориентации. То есть «принятие общественностью инновационных идей в образовании может быть осуществлено в том случае, если будет обеспечено педагогическое взаимодействие всех субъектов образовательного процесса» [1, с. 78].

Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных преподавателей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении. В последние десятилетия

дистанционные образовательные технологии в Китае получили интенсивное развитие: «Министерством образования Китая разработано специальное направление, научно-методическую программа, были выделены средства на развитие и становление дистанционного образования» [12].

Начиная с 2001 года в КНР было проведено несколько реформ в области содержания образования. Общий акцент был смещён с передачи знаний на развитие творческих и практических способностей учеников. Универсальные компетенции в китайской системе школьного образования предполагают укрепление чувства социальной ответственности и развитие практических навыков учащихся: «Чтобы дети развивались правильно, необходимо проявлять уважение к ним как к независимым личностям. Нужно помочь им развивать физические и психологические качества, умение учиться и, обучаясь, выполнять социальные задачи» [16].

В настоящее время дистанционное образование в Китае имеет достаточно серьёзную теоретическую базу и обширный опыт практического внедрения. В педагогическом сообществе систематически обсуждаются, апробируются и внедряются зарубежные передовые технологии дистанционного обучения, и в то же время оно извлекает уроки из китайской практики, чтобы реализовывать теоретические инновации, формируя свои собственные базовые теории.

Китайская система образования обращается к уникальным методам объединения широкомасштабной практики, педагогической психологии, образовательных технологий. Разработкой соответствующей проблематики занимаются национальные и глобальные организации, такие как ICDE, AAOU и др. «Национализация, локализация и глобализация дистанционного образования – это неизбежный результат реформы Китая и его политики открытости, а также продукт глобальной интеграции, движимой информационными технологиями» [10].

Дистанционное образование как инновация стало дополнением к существующей системе образования. Сельские районы, особенно отсталые в центральных и западных регионах, имеющие огромный разрыв с развитыми районами с точки зрения условий обучения, образовательных ресурсов, качества преподавания, получили надежду на

повышение уровня образовательных услуг. Совместное использование высококачественных образовательных ресурсов в рамках дистанционного образования должно способствовать сбалансированному развитию базового образования по всей стране.

Внедрение дистанционного образования учитывает все этапы обучения.

В начальную школу зачисляются дети с 6 лет. В начальной школе в Китае изучают математику, китайский язык, естествознание, рисование, музыку, а ещё дети получают базовые знания из истории, природоведения и географии. Обязательным является изучение Китая и населяющих его народов, а также получение политической информации. Кроме того, школьники активно участвуют в поддержании порядка и чистоты в школьных помещениях.

Неполная средняя школа в Китае включает обучение в течение трёх лет после начальной школы. После него обязательная часть образования завершается. Подростки изучают следующие предметы: математика, китайский язык, английский язык, физика, информатика, биология, география, музыка, физическая культура, этика и мораль. Особое внимание в Китае уделяется воспитанию политической грамотности. Также дети продолжают заниматься в секциях и кружках, выбранных на предыдущей ступени обучения.

Далее следует полная средняя школа. В этот период ученики могут выбрать одно из образовательных направлений:

– *профессионально-техническое направление* служит для подготовки технических специалистов, которые смогут найти работу в производственной сфере или в сельском хозяйстве; отдельно выделяются профессиональные, технические и сельскохозяйственные школы;

– *академическое направление* служит для подготовки подростков к поступлению в вузы.

В современной школе классическая схема «знание-умение-навыки» меняется и обогащается. Если в рамках знаниевой парадигмы всегда существовал пробел между знаниями и умениями их применять, то практико-ориентированный подход дает возможность

ученикам не просто получать базовые предметные знания, но учиться думать самостоятельно, формулировать вопросы, разбираясь в незнакомых ситуациях, общаться и действовать вместе.

В системе такого обучения урок определённым образом перестраивается, изменяются цели обучения, содержание всех компонентов учебного процесса. Обоснованием результативности практико-ориентированного обучения могут служить следующие условия успешной учебной деятельности:

– разносторонний мотивирующий процесс, при котором в обучении используются проблемные, жизненные ситуации, учебно-познавательные задачи, отражающие практический смысл;

– развитие познавательных потребностей учеников с использованием таких методов обучения, как анализ, синтез, аналогии, сравнения, эксперимент;

– реализация познавательной творческой деятельности учащихся с применением разнообразных творческих заданий.

– выполнение социальной функции в обучении, включая формирование экологической, потребительской, бытовой культуры.

Отличительными особенностями практико-ориентированного обучения от традиционного являются:

- развитие познавательных потребностей и организация поиска новых знаний;
- принципы организации процесса обучения включают, помимо традиционных (систематичности, наглядности, преемственности), проблемность и связь с практикой;
- содержание учебного материала выстраивается на основе противоречий, а сущность явлений раскрывается в ходе эксперимента;
- среди методов обучения предпочитают частично-поисковый, исследовательский;
- средства обучения имеют широкий спектр интернет-возможностей и технического оснащения;

- в формах контроля преобладает самоконтроль [9].

Важное место в китайских школах отводится технологической подготовке учащихся: технология является базовым учебным предметом на протяжении всего периода общего образования с получением обязательной профильной технологической подготовки в старшей школе. Китайское руководство исходит из того, что технологическое образование школьников является первым шагом к технологическому развитию страны. «Технологическая подготовка в школах Китая осуществляется в объёме 3 часа в неделю на протяжении всего периода обучения. В начальной школе изучается программа “Труд и технологии”, связанная с практикой повседневной жизни, а в основной школе – с комплексной проектной деятельностью. Основная школа призвана обеспечивать технологическую грамотность и основы технологической подготовки, а старшая – способствовать её углублению и формированию элементов технологической культуры. В старшей школе инвариантно изучаются курсы “Технология и дизайн” и “Информационные технологии” с курсами по выбору учащихся в интересующих сферах деятельности. Учащиеся принимают участие в комплексной практике, которая включает исследовательскую деятельность, общественно-полезный труд и социально-трудовую практику. Всё это способствует эффективному усвоению учебного материала, формированию технологических умений и навыков, трудовому воспитанию и самоопределению учащихся в профессиональной жизни» [13, с. 276].

Основное предназначение технологической подготовки школьников заключается в практико-ориентированном обучении, развитии и воспитании учащихся, оптимизации их взаимодействия с реальной деятельностью, социально-профессиональном самоопределении и последующей профессионально-образовательной адаптации выпускников школы. Результатами технологической подготовки школьников выступают показатели практической подготовленности подрастающего поколения к широкому взаимодействию с окружающим миром и дальнейшему развитию молодежи в форме профессионального образования.

Сущность практико-ориентированного обучения заключается в построении учебного процесса на основе единства эмоционально-образного и логического компонентов содержания; приобретения новых знаний и формирования практического опыта их

использования при решении жизненно важных задач и проблем; эмоционального и познавательного насыщения творческого поиска учащихся. Этому способствует система отбора содержания учебного материала, помогающая учащимся оценивать значимость, практическую востребованность приобретаемых знаний.

Практическая деятельность в школе является средством проверки теоретических знаний учеников. На практике происходит овладение базовыми и специальными технологиями, умениями и навыками будущих профессий, освоив которые ученики могут ориентироваться в нестандартных ситуациях, решать учебно-познавательные задачи, использовать знания в быту, познавать радость творческой деятельности. Важнейшей характеристикой деятельности ученика на практикоориентированных уроках является стремление самостоятельно добывать знания с помощью интернет-технологий, решая задачи практического содержания.

При подготовке практико-ориентированного урока в школах КНР содержание учебный материал формируют и структурируют в виде блоков, тесно связанных между собой, варьирующихся, что позволяет удовлетворить интересы учащихся как с левополушарным мышлением, отдающим предпочтение материалу, представленному в виде схем, алгоритмов, таблиц, так и учащихся с мышлением, которым ближе форма изложения материала в виде образов, аналогий, сказок, ассоциаций.

Например, в начальной школе № 3 китайского города Чжунгуаньцунь оценивание учеников происходит по трём параметрам: способность освоения (приобретения и применения) базовых знаний; междисциплинарные способности – навыки исследования, коммуникации и сотрудничества; способность выходить за рамки академических предметов – взгляды на жизнь, мир, ценности; способность узнавать новое; позитивное поведение и хороший характер. Следует отметить, «что по вторникам в школе № 3 выделяется время для проектного обучения, которое включает такие неожиданные модули, как изучение школьной мебели, сбор и вынос мусора или дизайн автомобиля. Проектное обучение разрушает барьеры между предметами, поскольку объединяет навыки и знания, полученные в ходе изучения нескольких дисциплин. Выполняя конкретные проекты, дети

учатся решать практические задачи, приобретают фундаментальные знания и навыки, развивают навыки коммуникации и другие полезные качества» [13, с. 234].

Еще одним примером является средняя школа города Циндао, где в рамках курса «Ролевые игры» проводится учебная конференция по модели конференции ООН. Школьники выступают в роли дипломатов, что позволяет им использовать свои знания и умения для обсуждения и решения актуальных международных проблем. В рамках этого курса в аналогичном формате предлагается попробовать себя и в других сферах: в работе экономической ассоциации, в судебном процессе, в конкурсе журналистов.

В результате применения практико-ориентированного подхода в школьном дистанционном образовании Китая значительно повысилась эффективность и мотивированность обучения, знания учеников стали гибкими, готовыми к использованию в нужный момент. При этом положительным фактом в процессе взаимодействия в системе «учитель – ученик» можно назвать постоянно действующие каналы обратной связи, развивающие интерес учащихся к творческой деятельности и осознание ими социально-личностной необходимости приобретаемых знаний. Взаимодействие учителя и ученика оказывает важное влияние на эффективность преподавания и атмосферу в классе, помогает обучающимся лучше усваивать материал на занятии и в ходе самостоятельной работы, стимулировать мотивацию к обучению, а также позволяет учителям понять уровень усвоения материала учащимися, спланировать последующее обучение. Всё это указывает на то, что «взаимодействие учителя и ученика играет ключевую роль в учебном процессе» [4].

Практико-ориентированный подход в организации содержания учебного материала предполагает отношение к учащемуся как к собеседнику, партнёру, имеющему право на принятие собственного решения. Реализация практико-ориентированного обучения предполагает использование новой технологии и структуры урока. Практико-ориентированное обучение обладает большими образовательными возможностями и позволяет учебную деятельность учащихся делать успешной, а знания – востребованными.

Практико-ориентированное обучение в отличие от традиционного рассматривает урок в единстве с конкретной средой и практической жизнедеятельностью учащихся данного

класса в условиях города, района, дома. Насыщенность информационных каналов практико-ориентированным содержанием позволяет вызвать эффект престижа деятельности. Для повышения теоретического уровня осваиваемого материала структура практико-ориентированного урока строится в соответствие со структурой деятельности учащихся.

В последние годы существенно расширяются перспективы использования возможностей дистанционного образования в начальной и средней школе.

Показателем результативности внедрения инновационных форм в обучении явился 2020 год. Китай первым столкнулся с пандемией коронавируса и «буквально в течение нескольких недель запустил всеобщую национальную платформу, позволившую детям заниматься дома. В неё вошли разделы по всем школьным предметам, включающие материалы для скачивания (учебники для начальной и средней школы, входящие в перечень образовательного стандарта), электронные учебники, справочные материалы и тесты, китайские классические литературные произведения и фильмы, мотивационные видео для детей и родителей о занятиях в период карантина, информация по профилактике вируса» [20].

Каждый учебный раздел включил в себя видеуроки по всем школьным предметам, записанные в разных школах Пекина, Шанхая и других крупных городов. Одновременно с этим свои ресурсы мобилизовали частные EdTech-компании, а многие школы начали проводить с учениками занятия в формате видеоконференций с помощью приложения WeChat. При этом «помимо общедоступной платформы, запущенной китайскими властями, дети и их родители смогли получить доступ и к контенту различных образовательных компаний. В период карантина крупнейшие игроки на рынке предоставили расширенный бесплатный доступ к своим ресурсам» [15].

Таким образом, Китаю удалось в сжатые сроки создать достаточно эффективный ресурс для обеспечения дистанционного обучения в учреждениях среднего образования. Возникновение и развитие современного дистанционного образования в средней школе

Китай является не только результатом достижений в области электронных информационных и коммуникационных технологий, в основе которых лежат компьютеры и сети, но и важной стратегией построения государственной системы образования. Также важная роль принадлежит органам управления образованием, под эгидой которых осуществляются в последние годы многие важные инициативы и проекты.

Реализация практико-ориентированного обучения в рамках дистанционного образования в КНР осуществляется по следующим направлениям: методическое обеспечение; практическая деятельность учащихся; включённость учеников в волонтерскую и проектную деятельность с помощью информационных технологий. «Методическое обеспечение практико-ориентированного обучения предполагает отбор методов обучения, направленных на формирование практических умений и навыков посредством анализа ситуаций, ролевых и деловых игр, проектов, мастер-классов и др. В ходе реализации этих методов имитируются профессиональные условия и социальные отношения» [2].

Эффективность практико-ориентированного подхода в школьном дистанционном образовании Китая оценивается на основании постоянной диагностики.

В современных условиях в школьном дистанционном образовании Китая практико-ориентированный подход позволяет значительно повысить эффективность обучения. Система образования при этом не теряет своей фундаментальности, напротив, дополняется соответствующей направленностью процесса подготовки учащихся к реальной жизнедеятельности.

Современные технологии дистанционного обучения в школах Китая

Современное дистанционное обучение опирается на возможности сети Интернет. Интернет предоставляет несколько типов сервисов, на базе которых имеется возможность установки системы поддержки дистанционного обучения. В процессе проведения обучения в дистанционном режиме используются все основные типы информационных технологий.

Наиболее подходящей для организации дистанционного обучения в школах Китая является система WWW («World Wide Web»). Эта система является одним из наиболее гибких

средств поиска в интернете: «Гипертекстовая модель WWW может обеспечить для каждого элемента описание любого объема. Она также располагает более широкими возможностями в плане предоставления универсального интерфейса. Каждая статья содержит ссылки на другие сообщения» [10]. WWW позволяет комбинировать текстовый, графический, звуковой и видеоматериалы. Использование Java и Java-script позволяет создавать приложения, загружаемые по сети, что снимает проблему обновления программного обеспечения. Переносимость Java обеспечивает корректную работу учебных программ на различных платформах без внесения изменения в исходный код.

В целом Web предоставляет практически уникальные возможности творческого подхода. Может быть выбрана любая удобная форма представления материала учащимся. Это могут быть фотографии, графики, рисунки, текст, видеофрагменты и т.д. Всё это может быть расположено на странице практически в произвольной форме. Когда речь идёт о чтении и рассмотрении материала с целью его понимания и запоминания, учреждение вырабатывает единую концепцию оформления, при этом учитывая, что степень усваиваемости информации с экрана монитора на 25% ниже, чем при чтении с листа бумаги [5, с. 183].

Популярной становится мобильная версия дистанционного обучения: технология AR (Augmented Reality), относящаяся к технологии дополненной реальности. AR-система имеет три выдающиеся особенности: интеграция информации реального и виртуального миров; интеграция с интерактивностью в реальном времени; добавление позиционирования виртуальных объектов в трёхмерном масштабном пространстве. Microsoft HoloLens, HoloLens – это технологии двумерного кода, хорошо известные широкой публике. Технология AR – это удобство и скорость (сканируйте в любое время и в любом месте, и контент будет представлен мгновенно). Технология дополненной реальности AR – это «панорамная среда, которая может непосредственно представлять наложенную информацию, давая пользователям сильный визуальный опыт, может значительно стимулировать творческое желание пользователя и расширять разнообразные возможности, расширять пространство воображения людей». Применение двумерного кода – это огромный шаг вперёд в подготовке учебных материалов, «не только модернизация традиционного образования, но и инновационная мобильная телефонная сторона обучения» [19].

LMS – применение онлайн-систем управления обучением (Learning Management

Systems), реализующих как функции организации учебного процесса, так и дидактические функции доставки учебных материалов, тестирования, коммуникации (электронная почта), совместной учебной работы (электронные форумы, виртуальные классные комнаты) и т.п.

UseNet, или система телеконференций, позволяет обучаемым собираться в назначенный час в виртуальном классе и работать практически, как на обычном занятии, выполняя задания учителя и попутно задавая вопросы, причём эти вопросы и ответы на них доступны сразу всем участникам конференции. Компьютерные телеконференции, которые проводятся с применением ПК, подключённых к высокоскоростному интернету и оснащенных микрофонами и цифровыми видеокамерами. Основным недостатком этого вида дистанционного взаимодействия является обязательное наличие хорошей скорости интернет-соединения, которое не всегда может быть технически обеспечено в некоторых регионах Китая. Также успешность применения компьютерных телеконференций напрямую зависит от навыков преподавателя. «Особенно эффективно используется потенциал этой формы при организации коллективной работы учеников, а также в тех случаях, когда в дистанционном обучении задействуются методы ролевых игр и интеллектуальных конкурсов» [19].

Веб-уроки, включающие дистанционные семинары, конференции и другие формы учебной деятельности, проводятся с использованием телекоммуникационных средств и прочих ресурсов интернета. Обычно для организации веб-занятий применяются форумы. Они представляют собой один из видов совместной работы учащихся по изучению определённой тематики, разбору проблемы. В ходе обсуждения слушатели делают записи на сайте, доступные к прочтению и комментированию остальными участниками курса. Большим плюсом веб-уроков признана возможность многодневного (а не только доступного в ходе краткосрочного сеанса связи) общения учеников и учителей и асинхронный характер взаимодействия: записи на сайте можно читать и оставлять в любое удобное время.

IRC, или чат, позволяет общаться в режиме реального времени сразу множеству пользователей, находящихся в разных частях света, посредством коротких текстовых сообщений, делясь друг с другом впечатлениями и задавая актуальные вопросы. Занятия в чате, предполагающие электронную систему общения в режиме реального времени, когда

происходит обмен отправленными с компьютеров текстовыми сообщениями, доступными всем участникам группы.

Каждая из указанных технологий имеет свои достоинства и недостатки.

Для обучения школьников в Китае используется «Государственная интернет-платформа для учащихся начальных и средних школ» «Чжисюэлу», которая содержит бесплатные дополнительные учебные ресурсы. Задания перекликаются с учебными материалами и становятся интерактивным дополнением к учебникам. Учитель объясняет тему, а дети выполняют задания в личном кабинете, закрепляя пройденный материал. «Заметно выросла и существовавшая до пандемии китайская образовательная онлайн-платформа Yuanfudao. В октябре она объявила о привлечении 1 млрд долл. инвестиций, в результате чего ее капитализация достигла 7,8 млрд долл., таким образом став самым дорогим EdTech стартапом в мире. В 2018 году почти половина всех инвестиций в EdTech была направлена именно в компании КНР, а в списке EdTech-лидеров, представленных HolonQ за 2020 год, восемь компаний из 14 – китайские. Всего же, согласно прогнозам, в 2023 году объем рынка онлайн-образования в Китае может достичь 99,3 млрд долл.» [16].

Рассмотрим основные технологии практико-ориентированного подхода в дистанционном школьном образовании КНР:

- *исследовательская (проблемно-поисковая)*: реализация модели «обучение через открытие»;
- *имитационного моделирования (игровая)*: моделирование жизненно важных профессиональных затруднений в образовательном пространстве и поиск путей их решения;
- *коммуникативная (дискуссионная)*: наличие дискуссий, характеризующихся различными точками зрения по изучаемым вопросам, сопоставлением их, поиском за счет обсуждения истинной точки зрения;
- *психологическая (самоопределенческая)*: самоопределение обучаемого к выполнению той или иной образовательной деятельности.
- *деятельностная*: способность ученика проектировать предстоящую деятельность, быть ее субъектом;

– *рефлексивная*: осознание учеником деятельности, того, как, каким способом получен результат, какие при этом встречались затруднения, как они были устранены, и что чувствовал ученик при этом;

– *баскет-метод*: активное вовлечение учеников в учебный процесс; задача учителя не только доступно, научно и грамотно изложить материал, но и научить учеников правильно составлять и задавать вопросы, логически излагать свои мысли, пользоваться научной литературой;

– *модульная технология*: создание благоприятных условий развития личности путём обеспечения гибкости содержания обучения, приспособления дидактической системы к индивидуальным потребностям личности; каждый дидактический модуль содержит наименование темы, учебные вопросы и их нормативную трудоёмкость, цели уроков, методические указания о порядке и последовательности изучения темы модуля, используемые учебные материалы, упражнения и тесты для самопроверки, а также ссылки на правильные ответы, чтобы обучающиеся могли проверить своё понимание учебного материала и управлять своим обучением, упражнения и тесты для итогового контроля; создаются такие условия, чтобы учащиеся могли много работать с материалом самостоятельно, так как сначала им дается пакет информации и методов работы;

– *метод проектов*: ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определённого отрезка времени, сочетается с групповым подходом к обучению; интерес, мотивация к учению выступают следствием практико-ориентированного обучения;

– *организационно-деятельностная* технология проведения дистанционных уроков: осуществляется при помощи следующих элементов: а) заданий; б) учебных модулей; в) выполненных работ участников; г) телекоммуникаций; д) рефлексии [3];

– *кейс-технология*: учебно-методические материалы комплектуются в специальный набор (кейс), который пересылается учащемуся для самостоятельного изучения; общение с преподавателями-консультантами осуществляется в созданных для этих целей региональных учебных центрах.

Важным представляется вопрос не только количества участников, способных принимать участие в дистанционных занятиях, но и вопрос их состава. Благодаря

исследованиям социального психолога Л. Хоффмана известно, что гетерогенные группы (разнородные по составу, опыту) обычно принимают решения более высокого качества, чем гомогенные группы. Данный факт используется в современных школах Китая для проведения дистанционных уроков. Гетерогенные группы в сравнении с однородными обладают большей степенью разнородности мнений, смыслов, а значит, содержат внутри себя большее количество и качество всевозможных идей.

Интернет-ресурсы могут включать:

- базы данных, содержащие результаты реальных исследований, реальные данные, используемые в работе учеными, инженерами, экономистами;
- каталоги мировых библиотек (технология их использования в сети Интернет досконально проработана, они сведены воедино средствами компьютерных телекоммуникаций и снабжены средствами поиска нужных книг, документов «по ключевым словам»);
- доступ к учебному обеспечению и документации из файловых архивов (с учётом того, что значительная часть этой информации распространяется бесплатно, такое решение оказывает решающее влияние на среду, в которой происходит ДО [14, с.8]).

Ключевым аспектом реализации технологий дистанционного обучения является проблема «компьютерной грамотности», которая ориентирована на индивидуальную работу учащихся, активный познавательный процесс, работу с различными источниками информации, использование исследовательских, проблемных методов, применение полученных знаний в совместной или индивидуальной деятельности, развитие не только самостоятельного критического мышления, но и культуры общения, умения выполнять различные социальные роли в совместной деятельности.

Таким образом, использование современных технологий дистанционного обучения в школьном образовании Китая делает коммуникацию между разными участниками образовательного процесса более эффективной и удобной. В настоящее время учащиеся получают информацию на мультисенсорной основе, общаясь с учителями в разных режимах и форматах. Китай стал мировой инновационной лабораторией, где развернулся беспрецедентный по своим масштабам педагогический, научно-методический и организационный эксперимент по внедрению новейших технологий обучения.

Перспективы развития дистанционного обучения в системе общего среднего образования КНР

Китай – крупнейший в мире рынок образования. Сфера образования является одним из крупнейших потребителей интернета. Согласно исследованию городского потребления 2019 года, 64% сбережений домашних хозяйств приходится на расходы на образование детей. «В настоящее время в Китае обучается более 200 млн учащихся начальных и средних школ и более 100 млн городских учащихся начальной и средней школы. Если годовая плата на человека составит 600 юаней, потенциальная годовая выгода достигнет 24 млрд юаней»; в 2023 году «объём рынка онлайн-образования в Китае может достичь 99,3 млрд долларов» [10].

Чтобы понять возможные риски, таящиеся в такой инновационной форме обучения, как дистанционное, необходимо учесть все негативные стороны, замеченные в процессе самими участниками.

Минусами дистанционного образования можно назвать:

- необходимость участников процесса разбираться в цифровых технологиях;
- недостаток личного общения;
- необходимость работать с мотивацией учеников;
- отсутствие границы между рабочим и свободным временем.

Рассмотрим подробнее эти негативные стороны.

Психологическая и педагогическая составляющие рисков дистанционного обучения связаны с проблемой коммуникации. Высокая степень доступности информации приводит к снижению критичности мышления человека. При этом снижение когнитивности мышления человека происходит и из-за обезличивания – глобального «эффекта толпы», взаимосвязи между пользователями ресурсов сети Интернет. Одна из самых опасных тенденций сегодняшнего социума – «стирание» пределов между индивидуальностью человека, его принадлежностью к определённой культуре. Это приводит «к расширению “пределов” личности человека, означает трансформацию пространства и времени для человека как базовых ценностей культуры» [6].

Одной из важных составляющих социализации учащихся является возможность общения со сверстниками, смена обстановки, взаимодействие с кем-то помимо членов семьи. У общительных учеников дефицит общения вызывает психологический голод и депрессивные состояния. Не менее существенной проблемой является и то, что часто из-за ситуации в семье (ссоры, отсутствие у ребенка личного пространства) обучение представляется едва ли возможным.

С философских позиций дистанция – это отрыв от реальности, её подмена информацией. Ценности же имеют непосредственное отношение именно к действительности, а не её описанию и трактовке человеком. Сама по себе информация не представляет собой ценность. Источником ценности может быть только реальное общение. Дистанционное обучение может привести к уменьшению мотивации к общению и самопознанию, что в свою очередь повлечёт утрату ценностей современного технологичного мира. Современное общение «всё больше теряет индивидуальность и характер, эмоцию и стиль, уподобляясь набору шаблонных фраз и слов-символов. Обмен информацией между педагогом и учеником (группой учеников) с помощью электронных сетей приобретает монологичный характер. Учащемуся приписывается роль получателя учебного материала и системы заданий по его усвоению» [6]. Это препятствует развитию личностного роста учащегося, его мотивации к учебной деятельности, увеличивает объём содержания предметов, обостряет проблему сохранности психического здоровья: «Дистанция девальвирует ценности и идеалы, порождая кумира в виде “безэмоциональных” технологий и информации, расширяющих пределы доступности для человека» [6].

Однако возникает вопрос: какова эффективность использования высокотехнологического компонента для развития личности учащегося? Так, использование информационных технологий в контроле знаний, умений и навыков сводится к проверке информации. С одной стороны, дистанционное обучение облегчает и ускоряет передачу информации к учащемуся, усиливает репродуктивность процесса образования; с другой стороны, вызывает перегрузку деятельности учащихся и снижение мотивации к обучению и затрудняет контроль результатов. Кроме того, отсутствие живого контакта между учителем и

учеником существенно обедняет учебный процесс, лишает его воспитательного аспекта. С одной стороны, именно дистанционное обучение может способствовать индивидуализации обучения учащегося, возможности создания им лично значимого продукта. Но с другой стороны, отсутствует возможность сравнения учащимися своих собственных образовательных продуктов и выделения уникальных. Л. Фестингер в своей известной теории социального сравнения показал, что человеку от природы свойственно стремление оценивать свои убеждения и способности, а это можно сделать, только сравнивая их с чужими [17, с. 198].

Следующей отрицательной стороной дистанционного обучения является экономическое неравенство, не позволяющее родителям некоторых учеников приобрести необходимое оборудование для обучения. Государство пока не способно взять на себя миссию полного обеспечения учебными средствами каждого ученика. При этом надо заметить, что уровень владения новыми технологиями у многих весьма низкий. Поэтому много времени затрачивается на элементарные действия по подключению к единой комнате или беседе. Надо заметить, что в некоторых регионах Китая сетевое оборудование не позволяет полноценно участвовать в дистанционном обучении, а интернет-сигнал недостаточно стабильный для целей интерактивного обучения. Современное дистанционное образование использует аудио и видео для передачи информации, поэтому требования к сетевым сигналам и оборудованию очень высоки. С улучшением стабильности сетевого сигнала дистанционное обучение обязательно станет всё более и более разнообразным, и онлайн-обучение также будет интерактивным.

Также в качестве минуса можно обозначить то, что учителя затрачивая мало времени на объяснения, вынуждены задавать упражнения для самостоятельной работы, а проверка задач также является дополнительной нагрузкой для педагога. Монологичность в школьном образовании формирует одинаковость ответов учащихся. Общение в однородной среде, подразумевающей обучение с заранее требуемым ответом ученика на вопрос учителя, не имеет потенциала для развития личности учащегося. Вместе с тем, учителя испытывают сложности с планированием и реализацией коммуникаций на дистанционных уроках. Так,

среди основных проблемных моментов при проведении учителями дистанционных уроков оказалась, во-первых, стереотипность восприятия структуры и содержания урока учителем; во-вторых, недооценка психолого-педагогических особенностей учащихся.

Необходимо упомянуть проблему мотивации. У подростков часто преобладает внешняя мотивация над внутренней. То есть для успешного выполнения определённой деятельности нужен стимул извне. При внутришкольных занятиях таким стимулом выступает присутствие учителя, других учащихся и упорядоченность самого школьного процесса.

Виртуальная классная комната не может выступать аналогом настоящего учебного помещения в реальной школе. Потому для продуктивного вовлечения в процесс дистанционного образования как школьников, так и их учителей, важно учитывать эффективность используемых платформ. Это будет способствовать не только усвоению знаний, но и создаст ситуацию взаимодействия между учениками.

Чтобы понять, какие перспективные направления можно выделить для дальнейшего развития дистанционного обучения, необходимо выделить положительные стороны и взвесить их относительно негативных явлений.

Основное достоинство дистанционного обучения заключается в том, что предоставляются широкие возможности для разработки обучающих программ, ориентированных на активизацию познавательной деятельности учащихся. Преимуществом можно назвать массовость, рентабельность, круглосуточный доступ к учебным материалам, отсутствие границ и др.

Также к преимуществам дистанционного обучения относятся:

1) свобода доступа и выбора – можно заниматься практически в любом месте, в любое время и с любым преподавателем;

2) снижение затрат на обучение – затраты на носитель информации, но не на методическую литературу;

3) гибкость обучения – самостоятельный выбор продолжительности и последовательности изучения материалов, адаптированный процесс обучения под возможности и потребности каждой группы;

4) своевременное и оперативное обновление учебных материалов.

Плюсы дистанционного обучения тоже могут быть разной степени важности. Так, учитывая интересы учащихся, надо признать, что не все они всегда здоровы и не все живут близко к школе. Поэтому дистанционное обучение легко решает такие проблемы: ученикам не нужно тратить время на дорогу. Также при дистанционном обучении ученик может выбрать для работы наиболее комфортное для себя место, даже если находится в другом городе или больнице. Наверное, самый большой плюс дистанционного обучения – безопасность: шансы заразиться COVID-19 сразу снижаются. И наконец, самый приятный момент дистанционного обучения – это то, что выполнять задания можно в любое удобное время и тем самым, иметь больше свободного времени для творчества.

Дальнейшее развитие системы дистанционного обучения предполагает «обеспечение максимальной насыщенности учебного материала мультимедийным контентом, развитие интерактивности и электронных коммуникаций, многообразие контрольных и тестовых заданий» [18, с. 238].

Чтобы обеспечить высокое качество такого образования, необходима налаженная работа современных технических средств. Необходимыми условиями дистанционного обучения выступают следующие:

- использование программного обеспечения для организации учебного процесса, адаптивного ко всем существующим операционным системам, в том числе основанным на облачных технологиях [8, с. 76];

- высокая скорость обновления образовательного контента за счёт использования микромодулей, возможность обновления контента с различных устройств [19];

- использование инструментов разработки образовательного контента, позволяющих создавать объекты в форматах устройств, используемых в интегрированной интеллектуальной среде;

- наличие диагностик и тестирований для определения компетентности до и после обучения;

- обновление содержания на основе определенных работодателями и другими заинтересованными сторонами компетенций;

– внедрение инструментов самодиагностики образовательной среды для обеспечения стабильного функционирования всех ее элементов (особенно содержания) [3].

Гуань Сяоди, рассматривая учебные материалы, иллюстрирующие с помощью технологии AR и технологии двумерного кода, отметил их важную роль в дистанционном образовании: «...современные технические средства, являясь следствием стремительно технического прогресса, при правильном использовании приносят немалую пользу» [2]. По прогнозам экспертов, формы и модели дистанционного образования будут становиться все более разнообразными, и большое количество новых технологий будет внедряться в образовательный процесс. Насколько эффективным будет любой вид дистанционного обучения, зависит от основных факторов: эффективного взаимодействия учителя и ученика, несмотря на то, что они разделены расстоянием; используемых при этом педагогических технологий; эффективности разработанных методических материалов и способов их доставки; эффективности обратной связи [20].

Таким образом, перспективы дистанционного обучения огромны. У исследователей и педагогов-практиков есть все основания полагать, что по мере развития информационного общества дистанционное образование будет занимать лидирующие позиции в структуре как национальных образовательных систем Китая, так и мирового рынка образования в целом.

Выводы

Возникновение и развитие современного дистанционного образования в средней школе Китая является не только результатом достижений в области электронных информационных и коммуникационных технологий, в основе которых лежат компьютеры и сети, но и важной стратегией развития национальной системы образования. Важная роль в процессе распространения дистанционного образования в Китае принадлежит органам управления образованием, под эгидой которых осуществляются многие важные инициативы и проекты.

Организация занятий на основе практико-ориентированного подхода в Китае представляет большие возможности для развития у учащихся устойчивого познавательного

интереса, позволяет приблизить обучение к жизни, формирует образ «присутствия» учебного предмета в жизни человека, развивает интерес к творчеству, адаптирует к меняющимся условиям.

В условиях пандемии Китай стал мировой инновационной лабораторией, где развернулся беспрецедентный по своим масштабам педагогический, научно-методический и организационный эксперимент по внедрению новейших технологий обучения. По мере развития информационного общества дистанционное образование будет занимать лидирующие позиции в структуре как национальных образовательных систем Китая, так и мирового рынка образования в целом.

Список использованной литературы

1. Виноградов, Б.А. Инновации в образовании / Б.А. Виноградов // Экономика образования. – 2005. – № 3. – С.77–81.
2. Иванов, В.М. Практикоориентированное обучение школьников и самоопределение личности / В.М. Иванов, А.А. Гурдуз, И.А. Мачульная // Концепт. – 2014. – Спецвыпуск № 18. [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14727.htm>. – Дата доступа: 12.04.2021.
3. Интернет в образовании Китая // Китай и мир [Электронный ресурс]. – 2018. – Режим доступа: <https://sites.google.com/site/internetvobrazovaniikitai/internet-v-obrazovanii-kitaa>. – Дата доступа: 28.05.2021.
4. Кваша, Д.Ю. Дистанционное обучение как средство интенсификации процесса обучения в системе повышения квалификации / Д.Ю. Кваша // Материалы международной научной конференции «Информатизация образования – 2008: интеграция информационных и педагогических технологий» [Электронный ресурс]. – 2008. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/36425/1/%D0%9A%D0%B2%D0%B0%D1%88%D0%B0%20%D0%94%D0%AE.pdf>. – Дата доступа: 30.05.2021.
5. Китайская декларация дистанционного образования // База массовых открытых онлайн-курсов Китая [Электронный ресурс]. – 2018. – Режим

доступа: <https://www.mooc.cn/news/14394.html>. – Дата доступа: 28.05.2021.

6. Кречетников, К.Г. Особенности высшего образования в Китае / К.Г. Кречетников // Наука и образование в современном обществе: материалы Междун. науч.-практ. конф., Смоленск, 5-8 дек. 2015 г. – Смоленск. гос. ун-т; редкол.: А.В. Семенчук [и др.]. – Смоленск, 2015. – Ч. 2. – С. 29–31.

7. Кривошеев, В.В. использование технологий дистанционного обучения в работе со школьниками : итоги одного эксперимента / В.В. Кривошеев // инновации в образовании. – 2006. – № 2. – С. 35–42.

8. Огородник, В.Э. Практико-ориентированный подход в педагогическом образовании: теоретико-методологические аспекты / В.Э. Огородник, Е.Я. Аршанский // Вестник образования. – 2018. – № 12. – С. 3–9.

9. Онлайн-обучение не может восполнить пробел в технических навыках Китая // Китай и мир [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://gorodpiter.com/ru/obrazovanie-kitay-ru/2067-kak-onlajn-obuchenie-ne-mozhet>. – Дата доступа: 28.05.2021.

10. Основные направления реформирования системы управления образованием в КНР [Электронный ресурс]. – 2018. – Режим доступа: <https://adu.by/ru/glavnaya-stranitsa/1204-osnovnye-napravleniya-reformirovaniya-sistemy-upravleniya-obrazovaniem-v-knr.html>. – Дата доступа: 24.07.2021.

11. Полный текст доклада, с которым выступил Си Цзиньпин на XIX съезде КПК [Электронный ресурс]. – 2017. – Режим доступа: http://russian.news.cn/2017-11/03/c_136726299.htm. – Дата доступа: 14.08.2021.

12. Программа развития Организации Объединенных Наций: индекс человеческого развития. [Электронный ресурс]. – 2020. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/news/2014/07/24/6843>. – Дата доступа: 24.05.2021.

13. Слободчиков, В.И. Инновационное образование / В.И. Слободчиков // Школьные технологии. 2005. – № 2. – С.4–11.

14. Современные подходы к организации педагогического процесса [Электронный ресурс]. – 2018. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/3558789/page:23/>. – Дата доступа: 24.12.2020.

15. Спрашивай, думай, исследуй – как учат детей в школах Китая [Электронный ресурс]. – 2020. – Режим доступа: <https://vbudushee.ru/library/kak-uchat-detey-v-shkolakh-korei-kanady-anglii-i-kitay>. – Дата доступа: 16.05.2021.
16. Теория и практика организации и проведения дистанционного обучения: методические рекомендации / В.Э. Зиманский и др. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2016. – 275 с.
17. Хакимова, Л. Роль дистанционного обучения в системе высшего образования в период карантинных мероприятий в связи с пандемией Covid-19 [Электронный ресурс] / Л. Хакимова, Ф. Лапасова. – 2020. – Режим доступа: InterConf. – Дата доступа: 28.05.2021.
18. Штурба, В.А. Образование как социально-культурный феномен / В.А. Штурба, С.С. Васильев // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2009. – № 1. – С. 6–18.
19. Дэн, Сяоман. Реализуйте образовательные мечты на практике / Сяоман Дэн // Антропология в практике. – Пекин, 2010. – С. 76–80.
20. Су, Сяохуань. Образование в Китае – реформы и новшества / Сяохуань Су // Мир образования. – Пекин, 2012. – С. 136–138.

References

1. Vinogradov, V.A. Innovatsii v obrazovanii / V.A. Vinogradov // Ekonomika obrazovaniya. – 2005. – № 3. – S.77–81.
2. Ivanov, V.M. Praktikoorientirovannoe obuchenie shkol'nikov i samoopredelenie lichnosti / V.M. Ivanov, A.A. Gurduz, I.A. Machul'naya // Kontsept. – 2014. – Spetsvypusk № 18. [Elektronnyi resurs]. – 2016. – Rezhim dostupa: <http://e-koncept.ru/2014/14727.htm>. – Data dostupa: 12.04.2021.
3. Internet v obrazovanii Kitaya // Kitai i mir [Elektronnyi resurs]. – 2018. – Rezhim dostupa: <https://sites.google.com/site/internetvobrazovaniikitai/internet-v-obrazovanii-kitaa>. – Data dostupa: 28.05.2021.
4. Kvasha, D.Yu. Distantionnoe obuchenie kak sredstvo intensivatsii protsessa obucheniya v sisteme povysheniya kvalifikatsii / D.Yu. Kvasha // Materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii «Informatizatsiya obrazovaniya – 2008: integratsiya informatsionnykh i

pedagogicheskikh tekhnologii» [Elektronnyi resurs]. – 2008. – Rezhim dostupa: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/36425/1/%D0%9A%D0%B2%D0%B0%D1%88%D0%B0%20%D0%94%D0%AE.pdf>. – Data dostupa: 30.05.2021.

5. Kitaiskaya deklaratsiya distantsionnogo obrazovaniya // Baza massovykh otkrytykh onlain-kursov Kitaya [Elektronnyi resurs]. – 2018. – Rezhim dostupa: <https://www.mooc.cn/news/14394.html>. – Data dostupa: 28.05.2021.

6. Krechetnikov, K.G. Osobennosti vysshego obrazovaniya v Kitae / K.G. Krechetnikov // Nauka i obrazovanie v sovremennom obshchestve: materialy Mezhdun. nauch.-prakt. konf., Smolensk, 5-8 dek. 2015 g. – Smolensk. gos. un-t; redkol.: A.V. Semenchuk [i dr.]. – Smolensk, 2015. – Ch. 2. – S. 29–31.

7. Krivosheev, V.V. ispol'zovanie tekhnologii distantsionnogo obucheniya v rabote so shkol'nikami : itogi odnogo eksperimenta / V.V. Krivosheev // innovatsii v obrazovanii. – 2006. – № 2. – S. 35–42.

8. Ogorodnik, V.E. Praktiko-orientirovannyi podkhod v pedagogicheskom obrazovanii: teoretiko-metodologicheskie aspekty / V.E. Ogorodnik, E.Ya. Arshanskii // Vestnik obrazovaniya. – 2018. – № 12. – S. 3–9.

9. Onlain-obuchenie ne mozhet vospolnit' probel v tekhnicheskikh navykakh Kitaya // Kitai i mir [Elektronnyi resurs]. – 2016. – Rezhim dostupa: <http://gorodpiter.com/ru/obrazovanie-kitay-ru/2067-kak-onlajn-obuchenie-ne-mozhet>. – Data dostupa: 28.05.2021.

10. Osnovnye napravleniya reformirovaniya sistemy upravleniya obrazovaniem v KNR [Elektronnyi resurs]. – 2018. – Rezhim dostupa: <https://adu.by/ru/glavnaya-stranitsa/1204-osnovnye-napravleniya-reformirovaniya-sistemy-upravleniya-obrazovaniem-v-knr.html>. – Data dostupa: 24.07.2021.

11. Polnyi tekst doklada, s kotorym vystupil Si Tszin'pin na XIX s'ezde KPK [Elektronnyi resurs]. – 2017. – Rezhim dostupa: http://russian.news.cn/2017-11/03/c_136726299.htm. – Data dostupa: 14.08.2021.

12. Programma razvitiya Organizatsii Ob'edinennykh Natsii: indeks chelovecheskogo razvitiya. [Elektronnyi resurs]. – 2020. – Rezhim dostupa: <https://gtmarket.ru/news/2014/07/24/6843>. – Data dostupa: 24.05.2021.

-
13. Slobodchikov, V.I. Innovatsionnoe obrazovanie / V.I. Slobodchikov // Shkol'nye tekhnologii. 2005. – № 2. – S.4–11.
 14. Sovremennye podkhody k organizatsii pedagogicheskogo protsessa [Elektronnyi resurs]. – 2018. – Rezhim dostupa: <https://studfile.net/preview/3558789/page:23/>. – Data dostupa: 24.12.2020.
 15. Sprashivai, dumai, issledui – kak uchat detei v shkolakh Kitaya [Elektronnyi resurs]. – 2020. – Rezhim dostupa: <https://vbudushee.ru/library/kak-uchat-detey-v-shkolakh-korei-kanady-anglii-i-kitay>. – Data dostupa: 16.05.2021.
 16. Teoriya i praktika organizatsii i provedeniya distantsionnogo obucheniya: metodicheskie rekomendatsii / V.E. Zimanskii i dr. – Vitebsk: VGU im. P.M. Masherova, 2016. – 275 s.
 17. Khakimova, L. Rol' distantsionnogo obucheniya v sisteme vysshego obrazovaniya v period karantinnykh meropriyatii v svyazi s pandemiei Covid-19 [Elektronnyi resurs] / L. Khakimova, F. Lapasova. – 2020. – Rezhim dostupa: InterConf. – Data dostupa: 28.05.2021.
 18. Shturba, V.A. Obrazovanie kak sotsial'no-kul'turnyi fenomen / V.A. Shturba, S.S. Vasil'ev // Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'. – 2009. – № 1. – S. 6–18.
 19. Den, Syaoman. Realizuite obrazovatel'nye mechty na praktike / Syaoman Den // Antropologiya v praktike. – Pekin, 2010. – C. 76–80.
 20. Su, Syaokhuan'. Obrazovanie v Kitae – reformy i novshestva / Syaokhuan' Su // Mir obrazovaniya. – Pekin, 2012. – S. 136–138.

UDC 378.4; 615

Mahbuba Nabi gizi Veliyeva,
Doctor of Sciences, Professor;
Azerbaijan Medical University
(Azerbaijan)

Sadraddin Abdulla Oglu Atakishizade,
PhD, Associate Professor;
Azerbaijan Medical University
(Azerbaijan)

INNOVATIVE DEVELOPMENT OF PHARMACEUTICAL EDUCATION IN AZERBAIJAN

In the article showing the improvements carried out at the Department of pharmaceutical technology and administration of pharmacy of the Azerbaijan Medical University conducted in several areas, the creation of new educational curricula with appropriate educational and methodical literature for lectures and practical classes, production practices, methods and means of learning, current and final control of knowledge of students.

Keywords: Azerbaijan Medical University; Faculty of pharmacy; pharmaceutical education; innovative reforms; teaching modernization.

马布巴·纳比·格孜·韦列娃
萨德拉丁·阿卜杜拉·奥格鲁·阿塔基希扎德

阿塞拜疆药学教育的创新发展

这篇文章展示了阿塞拜疆医科大学制药技术和制药管理部门在若干领域所做的改进，以及运用适当的教育和系统文献创建新的教育课程，用于授课与实践课、生产实践、学习方法与手段和对学生知识的现状和最终把控。

关键词：阿塞拜疆医科大学；药学院；药学教育；创新改革；教学现代化。

Махбуба Наби гызы Велиева,
Садраддин Абдулла Оглы Атакишизаде

ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ФАРМАЦЕПТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

В представленной статье показаны реорганизационные совершенствования, проводимые на кафедре фармацевтической технологии и управления фармации

Азербайджанского медицинского университета по ряду направлений; создание новых учебных предметных программ с соответствующей учебно-методической литературой для лекционных и практических занятий, производственной практики; методов и средств обучения, контроля текущего и итогового знаний студентов. Показаны пути становления, развития и совершенствования профессиональной подготовки на кафедре технологии и управления фармации Азербайджанского медицинского университета в связи с переходом на рыночную экономику и развитием национального фармацевтического сектора Азербайджана.

Ключевые слова: Азербайджанский медицинский университет; фармацевтический факультет; фармацевтическое образование; инновационные преобразования; модернизация преподавания.

С приобретением независимости страны, переходом на рыночную экономику и с развитием фармацевтической предпринимательской деятельности востребованность в совершенствовании профессионального фармацевтического образования в Азербайджанской Республике сильно возросла. Одной из приоритетных задач образовательной системы страны является интеграция национального образования с международными системами, в частности Европейской квалификационной системой. Интеграция Азербайджана в Европейское сообщество и присоединение в 2004 году к Болонской Декларации о Едином европейском пространстве для высшего профессионального образования потребовало для высшего профессионального образования проведения инновационной политики в области совершенствования подготовки фармацевтических кадров страны, чтобы внедрять основные положения Болонского процесса.

Ранее, в 1998 году были введены новые государственные образовательные стандарты с разделением ряда образовательных программ на двухуровневую систему (бакалавриат и магистратура), которые в настоящее время успешно реализуются во всех национальных высших школах страны. Новые образовательные стандарты требуют от современного специалиста способности и готовности создать условия для определения деятельности

и выполнять эту работу согласно государственному стандарту и законодательству в области образования Азербайджанской Республики.

Важной составляющей современных образовательных программ, положенных в основы реформ высшей школы страны, является компетентностный подход к организации образовательного процесса. Одна из его основополагающих составляющих направлена на формирование профессионально подготовленного специалиста. В связи с этим в процессе обучения студенты должны научиться не только получать определённую сумму знаний и умений, но и превращать их в компетенцию, то есть в набор знаний, практических умений, способов деятельности, информационной осведомлённости и психологической готовности к определённому кругу предметов и процессов, необходимых для деятельности специалиста в фармацевтической сфере.

Традиционно в национальном образовании квалификационные характеристики выпускника определялись как совокупность знаний, умений и навыков. В связи с вхождением Азербайджана в общеевропейское образовательное пространство на смену этим понятиям приходит понятие «компетентность». «Компетентность» рассматривается как способность субъекта действовать адекватно, сообразно условиям и в направлении получения значимых результатов. Общую основу компетентности составляют профессиональные знания. Профессиональная зрелость выпускника фармацевтического факультета – это системный критерий качества полученного образования, отражающий готовность специалиста к профессиональной деятельности, уровень его интегративного профессионально-личностного развития. Поэтому основной задачей при проведении инноваций была реализация компетентностного подхода в профессиональном фармацевтическом образовании, которая будет способствовать подготовке высококвалифицированного, конкурентоспособного на рынке труда специалиста, готового к постоянному профессиональному росту и способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов.

С учётом вышеприведенного на фармацевтическом факультете впервые в нашем вузе были разработаны стандарты образования 050806 – «Фармация для бакалавриата» и 060801 – «Фармация для магистратуры», которые были утверждены Министерством образования Азербайджанской Республики, в связи с чем полностью изменилась система преподавания на

кафедрах. Для этого было решено представить ключевые моменты истории создания и деятельности специализированной кафедры фармацевтической технологии и управления фармации Азербайджанского медицинского университета.

В начале XX века в Азербайджане не было ни одного специалиста со средним и высшим фармацевтическим образованием. Аптечное дело возглавляли не национальные кадры. После вступления страны в 1918 году в состав Советского Союза и признания Азербайджанской Советской Социалистической Республики началась коренная перестройка в образовании, в том числе, в фармации. Вначале были организованы аптечные ученичества в форме месячных и трехмесячных курсов. Затем в 1925 году была создана Фармацевтическая школа, впоследствии реорганизованная в Фармацевтический техникум, который по настоящее время выпускает специалистов со средним фармацевтическим образованием, с присвоением звания «фармацевт».

В 1937 году Медицинским Советом при Народном комиссариате здравоохранения республики был принят проект организации Фармацевтического института. В 1938 году Фармацевтический институт начал свою деятельность, возглавлял его доктор медицинских наук, профессор Азиз Мамед Карим оглы Алиев. В институте были организованы первые кафедры, в том числе и специализированные. В эти же годы была создана кафедра «Технология лекарств». Азербайджанский медицинский университет был создан 9 мая 1930 года на базе медицинского факультета Бакинского университета (ныне Бакинский государственный университет). В 1937 году на базе нескольких кафедр, отделившихся от института, был создан Азербайджанский фармацевтический институт, который подготовил первых выпускников с высшим фармацевтическим образованием.

Однако с началом Великой Отечественной войны учёные, специалисты, а также студенты, в том числе выпускники, были мобилизованы в ряды Красной Армии. По причине слабой материально-технической оснащённости и в связи с недостаточностью кадров деятельность Азербайджанского фармацевтического института вынужденно была приостановлена. В 1942 году это институт ликвидируется, а на его основе организовывается фармацевтический факультет Азербайджанского государственного медицинского института, который прошел через несколько реформ.

С целью повышения качества подготовки выпускников возрастали требования к подготовке научных кадров и уровню профессорско-преподавательского состава факультета. Был введён 5-летний срок обучения с присвоением квалификации «провизор». До 1970 года практиковались очная и заочная формы обучения. Приём на факультет возрос с 25 до 150 человек (обучение проводилось на русском и азербайджанском языках). Постепенно приём на факультет стал сокращаться, в настоящее время на факультет поступает до 100 студентов. Обучение проводится на азербайджанском, русском и английском языках очно.

Цель данной статьи – выявление инновационных элементов в системе современного фармацевтического образования в Азербайджане на примере деятельности специализированной кафедры фармацевтической технологии и управления фармации Азербайджанского медицинского университета. Впервые кафедра технологии была создана в 1938 году. Первым руководителем кафедры был провизор Исмаил Рзабек оглы Султанов, с 1941 года кафедрой заведовал профессор Исаак Константинович Гольдберг, в 1943–1966 годах возглавлял кафедру профессор Рустам Гамбай оглы Алиев, который в XX веке подготовил 20 кандидатов наук, из них 6 были сотрудниками кафедры. Был написан первый учебник по технологии на азербайджанском языке. В этот период развитие фармацевтического образования и науки были на самом высоком уровне.

В 1967–1990 годах возглавлял кафедру профессор Ахмед Исмаил оглы Исмайлов, с 1990 по 2000 годы кафедрой руководил доцент Фарман Алибала оглы Тахмазов, он же был деканом фармацевтического факультета. На этой кафедре преподавался студентам и предмет «Медицинское товароведение». В 1969 году на базе кафедры технологии лекарств был организован курс организации фармации и экономики. Затем в 1970 году была создана кафедра организации и экономики фармации на базе аптеки № 27, которую возглавлял с 1970 по 1992 годы доцент Агасаф Искендер оглы Рустамов. Здесь же преподавался и курс фармацевтического товароведения. Доцент Агасаф Рустамов был умелым организатором фармации и талантливым учёным, он одновременно руководил Главным аптечным управлением Азербайджанской Республики. Им впервые был написан учебник «Организация и экономика фармации» на азербайджанском языке, а также монографии «История фармации

Азербайджана» (выходила на азербайджанском и русском языках), «Фармацевтическая деонтология».

В 1992–1997 годах кафедрой организации и экономики фармации руководил кандидат фармацевтических наук, доцент Рафик Мехтигулу оглы Махмудов, он же возглавлял ГАПУ страны. С апреля 1997 года кафедрой стала руководить Махбуба Наби кызы Велиева, которая одновременно возглавляла Торгово-промышленное управление фармацевтических продуктов Азербайджанской Республики. 23 июня 2000 года кафедры технологии лекарств и организации и экономики фармации были реорганизованы, на их основе была создана новая кафедра – фармацевтической технологии и управления фармацией, заведует этой кафедрой заслуженный педагог Азербайджана, доктор фармацевтических наук, профессор Махбуба Наби кызы Велиева. На кафедре работают 28 сотрудников, из них 22 – профессорско-преподавательский состав, который осуществляет преподавание на II, III, IV курсах фармацевтам-бакалаврам по специальности «050806 – фармация» на азербайджанском, русском и английском языках: «Введение в специальность технологии лекарств» (3 кредита) и «Медицинское товароведение» (4 кредита) – для студентов II курса; «Фармацевтическая технология» (4 кредита); «Основы фармации» (2 кредита); «Фармацевтическое товароведение» (7 кредитов) – для студентов III курса; «Промышленная технология лекарств» (14 кредитов); «Экономика фармации» (7 кредитов); а также выборочные предметы «Биотехнология» (4 кредита) и «Фармацевтический менеджмент» (4 кредита) – для студентов IV курса. Контроль знаний студентов осуществляется централизованно в «Виртуальном центре» университета по тест-системе. Для современного обучения разработаны новые учебные программы, создана учебно-методическая литература на национальном, русском и английском языках. По окончании четвёртого курса студенты защищают дипломные работы и получают квалификацию «фармацевт-бакалавр».

На этой же кафедре проводится преподавание фармацевтам-магистрам по специальностям HSM-190032 «Организация фармацевтического дела» и HSM-190030 «Фармацевтическая технология» по 29 предметам, охватывающим специальные и законодательные учебные дисциплины. Для студентов-магистрантов отдельно разработана учебная программа и подготовлена соответствующая учебно-методическая литература.

С учётом современных национальных фармацевтических теоретических и практических познаний, впервые для преподавания были введены новые дисциплины: «Методология и история фармации» (8 кредитов), «Научно-практические проблемы лекарств» (8 кредитов), «Фармацевтический менеджмент» (6 кредитов), «Фармацевтическая экономика» (6 кредитов), «Фармацевтическая логистика» (8 кредитов), «Прогнозирование в фармации» (8 кредитов), «Фармацевтическое товароведение» (8 кредитов), «Технология нутрицевтических средств» (8 кредитов), «Технология парафармацевтических средств» (8 кредитов), «Технология фитопрепаратов» (8 кредитов), «Фармация и нанотехнология» (4 кредита), «Биотехнология» (6 кредитов), «Лечебно-косметологические средства» (6 кредитов), «Биофармацевтические аспекты лекарственных форм» (8 кредитов), «Фармацевтическая биоэтика» (8 кредитов), «Фармацевтический маркетинг» (8 кредитов) для студентов-магистров первого года обучения. Фармацевтам – магистрантам второго года обучения преподаются: «Государственное регулирование лекарственных средств» (4 кредитов), «Современные проблемы фармации» (4 кредита), «Управление качеством и фармацевтические системы качества» (4 кредитов), «Фармацевтический маркетинг» (8 кредитов), «Служба аудита в фармации» (4 кредита), «Организация обеспечения и производства гомеопатических лекарственных средств» (8 кредитов), «Технология гомеопатических препаратов» (8 кредитов), «Фармация и нанотехнология» (4 кредита), «Валидация процессов производства лекарств» (8 кредитов), «Требования Innovative development of pharmaceutical education in Azerbaijan 53 GMP для фармацевтического производства» (8 кредитов), «Фармацевтический маркетинг» (8 кредитов).

Помимо этого, на кафедре проводится соответствующая работа для подготовки магистерских диссертаций. Защита диссертаций организована в централизованном порядке, по итогам присуждается диплом фармацевта-магистра. При кластеризации учебных дисциплин в общеобразовательной программе по фармации в ЕС и Азербайджане наблюдаются и некоторые вполне допустимые различия.

Компетенции выпускника фармацевтического факультета нашего университета формируются исходя из осуществляемой профессиональной деятельности с учётом национальной специфики. Азербайджанские фармацевты работают в различных областях здравоохранения. Они решают профессиональные задачи, аналогичные европейским, однако

часть компетенций выпускника отличаются, в частности, в области производственной деятельности. Анализ знаний и навыков студентов показывает положительный результат при их тестировании. Однако уровень их конкретных умений и знаний всё ещё оставляют желать большего, что указывает на необходимость пристального внимания к этому вопросу в образовательном стандарте и предполагает соотнесение компетенций со знаниями и умениями, указанными в структуре основной образовательной программы.

Инновационная деятельность в системе высшего фармацевтического образования в Азербайджане осуществляется в последнее время по ряду направлений: коррективы учебных планов, программ с целью совершенствования форм, методов и средств обучения; улучшения системы текущего и итогового контроля. Реализация поставленных задач предусматривает интерактивное обучение, стимулирующее познавательную деятельность студента.

Список использованных источников

1. Амирасланов А.Т. Азербайджанский Медицинский Университет – 80. – Баку, 2010. – 551 с.
2. Велиева М.Н. Современное развитие фармацевтического образования в Азербайджане // Проблемы фармацевтической науки и практики: Материалы IV Межрегиональной научно-практической конференции с международным участием. – Владикавказ, 2014. – С. 261–265.
3. Велиева М.Н., Бандалиева А.А. История фармации. – Баку, 2013. – 438 с.
4. Рустамов А.И. История развития фармации в Азербайджане. – Баку, 1966. – 92 с.
5. Сборник научных трудов «Инновационные технологии в фармации» Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, посвященной 95-летию Иркутского государственного медицинского университета. – Иркутск, 8–10 июня 2014 года. – 215 с.

References

1. Amiraslanov A.T. Azerbaidzhanskii Meditsinskii Universitet – 80. – Baku, 2010. – 551 s.

2. Velieva M.N. Sovremennoe razvitie farmatsevticheskogo obrazovaniya v Azerbaidzhane // Problemy farmatsevticheskoi nauki i praktiki: Materialy IV Mezhhregional'noi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. – Vladikavkaz, 2014. – S. 261–265.

3. Velieva M.N., Bandalieva A.A. Istoriya farmatsii. – Baku, 2013. – 438 s.

4. Rustamov A.I. Istoriya razvitiya farmatsii v Azerbaidzhane. – Baku, 1966. – 92 s.

5. Sbornik nauchnykh trudov «Innovatsionnye tekhnologii v farmatsii» Vserossiiskoi nauchno-metodicheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem, posvyashchennoi 95-letiyu Irkutskogo gosudarstvennogo meditsinskogo universiteta.– Irkutsk, 8–10 iyunya 2014 goda. – 215 s.

UDC 378.1; 378.4

Zhang Ciue,
Master in Pedagogy;
Belarusian State University
(China)

THE STATUS QUO AND DEVELOPMENT PROSPECTS OF HIGHER EDUCATION COOPERATION BETWEEN CHINA AND BELARUS

The Chinese-Belarusian cooperation in the field of higher education began a long time ago. With the advent of the 21st century, obvious successes have been achieved in terms of co-education, academic exchange and scientific research. However, due to differences in educational systems, certain difficulties arise. The internationalization processes create favorable conditions for the development of bilateral cooperation, but also bring new challenges. The article is devoted to the analysis of the current state of cooperation between China and Belarus in the field of higher education and the prospects for its development in the context of internationalization.

Keywords: China; Belarus; higher education; cooperation; internationalization of education.

张淇悦

中白高等教育合作的现状与发展前景

中白两国在高等教育领域的交流合作由来已久。进入 21 世纪以来，两国在合作办学、人才交流、学术交流等方面更是取得了很大的进展，但由于中白在教育体系、教育制度等方面

的差异，两国的教育交流与合作也面临着诸多困难。而高等教育国际化既为两国的合作创造了更多的机遇，同时也带来了不少挑战。本文将从中白高等教育概况、两国高等教育合作现状、国际化对合作产生的影响及教育合作的发展前景四个方面对两国的高等教育进行详细论述。

关键词：中国；白俄罗斯；高等教育；国际化；合作。

Чжан Циюе

КИТАЙСКО-БЕЛОРУССКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ОБЛАСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Китайско-белорусское взаимодействие в области высшего образования началось давно. С наступлением XXI века очевидные успехи были достигнуты в отношении совместного обучения, академического обмена и научных исследований. Однако из-за различий в образовательных системах возникают определённые сложности. Процессы интернационализации создают благоприятные условия для развития двустороннего сотрудничества, но также и приносят новые вызовы. Статья посвящена анализу современного состояния сотрудничества Китая и Беларуси в сфере высшего образования и перспективам его развития в контексте интернационализации.

Ключевые слова: Китай; Беларусь; высшее образование; сотрудничество; интернационализация образования.

Сотрудничество в образовательной сфере обусловлено экономической глобализацией, модернизацией науки и техники, поляризацией международной политики. Тесные связи в образовательной отрасли способствуют укреплению многовекторного взаимодействия и определяют существенные условия долгосрочного партнёрства между Беларусью и Китаем. Вместе с тем, в современном мире тесное сотрудничество в сфере высшего образования – это общая тенденция развития образования и науки для всех стран.

Высшее образование в Китае и Беларуси: структура и особенности образовательного процесса

Высшее образование в Китайской Народной Республике включает общее высшее образование, высшее образование для взрослых и является важной частью системы

образования КНР. Структура высшего образования в Китае состоит из трёх ступеней: бакалавриат, магистратура и аспирантура.

Обучение в бакалавриате занимает четыре года и является основной ступенью получения высшего образования. Диплом бакалавра позволяет получить работу в ведущих компаниях Китая и всего мира.

Магистратура – это ещё два или три года обучения и получение первой академической степени. Студентов, поступивших на вторую ступень обучения, ждёт серьёзная научная работа, публикация академических материалов по выбранной теме и, наконец, написание и защита магистерской диссертации [1, с. 110].

Получение степени кандидата наук занимает ещё три-четыре года обучения в аспирантуре. Обычно это обучение платное, но аспиранты, занимающиеся изучением важных или современных тем, могут рассчитывать на помощь государства.

На территории Китая расположены более двух тысяч высших учебных заведений. Стоит отметить, что дипломы вузов КНР высоко ценятся на мировой арене. Вузы Китая разделены на несколько иерархических категорий по степени престижности. В зависимости от числа баллов, полученных на выпускном школьном экзамене, выпускники могут претендовать на допуск к вступительным экзаменам лишь в вуз соответствующей категории. Поступление в китайские университеты происходит в условиях жёсткой конкуренции: конкурсы в отдельные университеты достигают 200-300 человек на место. Чтобы поступить в университет, школьники сдают общегосударственный единый экзамен, который определяет их шансы на поступление. В росте числа молодых людей с высшим образованием заинтересовано не только государство, но также и муниципалитеты, и частные компании Китая. Отсюда и разнообразие грантов и стипендий на обучение в вузах. Также распространены кредиты на обучение [2].

С конца прошлого века высшее образование в Китае быстро развивалось. Анализ данных Всемирного рейтинга университетов показал, что по сравнению с другими странами текущее развитие высшего образования в Китае (за исключением Гонконга, Макао и Тайваня) демонстрирует следующие особенности.

Во-первых, валовой коэффициент охвата высшим образованием в Китае близок к среднему уровню развивающихся стран, но среднее количество студентов, обучающихся в

высших учебных заведениях, на 100 000 населения ниже, чем средний уровень развитых стран и мира [3, с. 162].

Во-вторых, по количеству студентов, обучающихся в высших учебных заведениях, Китай занимает первое место в мире. В 2009 году количество студентов, получивших высшее образование в Китае, превысило 29,29 миллиона человек; Китай занял первое место в мире, став настоящей страной высшего образования.

В-третьих, внимание Китая к инвестициям в высшее образование является одним из самых высоких в мире, но доля бюджетных расходов на высшее образование в валовом внутреннем продукте (ВВП) ниже, чем средний уровень показатель по развитым и развивающимся странам мира.

В-четвёртых, по количеству преподавателей китайские университеты занимают первое место в мире, доля преподавателей-женщин также относительно высока. В 2020 году в Китае насчитывалось более 1,83 миллиона преподавателей колледжей, занимающих первое место в мире (около 1,41 миллиона преподавателей колледжей в Соединенных Штатах, занимающих второе место в мире). В том году доля женщин-преподавателей в китайских университетах составляла 50,32%, что было значительно выше, чем в среднем по развитым странам (40,2%) и в среднем по развивающимся странам (36,3%). Это показывает, что всё больше и больше женщин в Китае поступают в колледжи и университеты и что женщины стали важной силой в области высшего образования в Китае. Это также отражает то, что Китай добился значительного прогресса в области социального равенства, особенно гендерного.

В-пятых, Китай является страной с наибольшим количеством студентов, обучающихся за границей, что составляет около 15% от общего числа студентов, обучающихся в мире, но студенты, приезжающие в Китай, составляют только 1,8% от общего числа иностранных студентов в мире.

В-шестых, количество статей, опубликованных в журналах Engineering Index (EI) и Science Citation Index (SCI), занимает первое и второе место в мире соответственно, но количество статей, опубликованных в журналах Social Science Citation Index (SSCI), относительно невелико.

В-седьмых, международная репутация китайских университетов занимает лидирующие позиции в развивающихся странах, но по-прежнему существует разрыв по сравнению с развитыми странами.

Вместе с тем, в академическом рейтинге мировых университетов Шанхайского университета Цзяотун только один университет входит в число 200 лучших в мире. Это показывает, что китайские университеты должны и дальше стремиться к более высоким результатам на международной арене.

Образование в Республике Беларусь – обучение и воспитание в интересах человека, общества, государства, направленное на формирование гармоничной и разносторонне развитой личности. Государственная политика в сфере образования базируется на укреплении ведущих принципов развития национальной школы, среди которых:

- государственно-общественный характер управления;
- обеспечение принципа справедливости, равного доступа к образованию;
- повышение качества образования для каждого.

Беларусь имеет развитую систему образования, которая обеспечивает подготовку широкого круга специалистов, готовых эффективно работать в современном мире. Высшее образование является престижным и при этом остаётся доступным. Зачисление в вузы осуществляется по конкурсу. Выпускникам высших учебных заведений различных форм собственности выдается диплом государственного образца. Молодым специалистам, получившим высшее образование за счет средств бюджета на дневной форме обучения, гарантируется трудоустройство по полученной специальности.

Образовательная система Беларуси также выстраивалась на основе опыта, традиций и наработок предшествующей эпохи, но с учётом новых внутренних и мировых тенденций. Созданная в период существования СССР система высшего образования зарекомендовала себя, обеспечила становление и устойчивое развитие экономики, науки и культуры страны во второй половине XX века. Однако новые политические, экономические, социальные, культурные и иные реалии обусловили необходимость разработки новой образовательной модели, адекватной современному состоянию белорусского общества и общемировым тенденциям в этой сфере. Республика Беларусь за время существования на мировой арене в качестве независимого суверенного государства прошла непростой, но достаточно успешный

путь своего становления и развития. Удалось не только сохранить многое из позитивного, что было накоплено в предыдущий период, но и достигнуть значительных успехов в укреплении государственности, экономики, общественных отношений.

Система образования в Республике Беларусь объединяет основное, дополнительное и специальное образование. Всего в стране насчитывается свыше 8 тысяч учреждений основного, дополнительного и специального образования, в которых обучение и воспитание около 3 миллионов детей, учащихся, студентов и слушателей обеспечивают свыше 400 тысяч работников (каждый 10-й занятый в экономике) [4, с. 7]. Основное образование включает дошкольное, общее среднее, профессионально-техническое, среднее специальное, высшее и послевузовское. Дополнительное подразделяется на дополнительное образование детей и молодежи, дополнительное образование взрослых. Классификация уровней соответствует Международной стандартной классификации образования (МСКО 2011). Таким образом, в стране на практике обеспечивается реализация принципа «образование на протяжении всей жизни».

Предпосылки, факторы и современное состояние сотрудничества

Китая и Беларуси в сфере высшего образования

Китай и Беларусь – добрые друзья и надежные партнёры, которых связывают традиционные дружественные отношения. Обе страны обладают древней историей и богатой культурой. В XX веке Китай и Беларусь выдержали серьёзные испытания, прошли через глубинные социальные преобразования. Геополитические преимущества обеих стран придают стратегическое значение и ценность китайско-белорусскому сотрудничеству в области высшего образования [5, с. 18].

Непосредственное начало сотрудничества в сфере образования между Китаем и Беларусью связывается с моментом установления дипломатических отношений в 1992 году. Китай стал одной из первых стран, признавших статус Республики Беларусь. Как и другие республики, Беларусь пережила сильнейшие потрясения, вызванные распадом Советского Союза в начале 1990-х годов. Однако Республика Беларусь стала политически стабильной и процветающей страной.

История китайско-белорусского сотрудничества в сфере образования условно разделена на три этапа [6, с. 164].

1. Период контактов и установления связей (1992–1994).

1992–1994 годы были самым беспокойным и сложным периодом со времен обретения Беларусью независимости. Политические потрясения, экономическая нестабильность поставили перед белорусским правительством серьёзные задачи по построению государства нового типа. Однако это не помешало налаживать дружеские отношения и сотрудничество в сфере образования между Китаем и Беларусью.

В ноябре 1992 года правительства двух стран подписали в Пекине первое юридически эффективное соглашение о сотрудничестве в области культуры. Вскоре китайская делегация посетила Беларусь и подписала первое двустороннее соглашение о сотрудничестве в области образования. В октябре 1993 года министр образования Беларуси возглавил делегацию, которая посетила Китай для проведения углубленных обсуждений по дальнейшему развитию обменов в сфере образования и сотрудничества между Китаем и Беларусью. В том же году Беларусь открыла посольство в Китае, и две страны постепенно укрепили свои связи в области образования, культуры, экономики и обработки информации [7, с. 70].

2. Период дружеского сотрудничества (1994–2013).

Обмены в области образования и сотрудничество между Китаем и Беларусью продолжали развиваться, посещения на высоком уровне стали частыми, а обмены и взаимодействие между университетами, научно-исследовательскими учреждениями и общественными организациями постепенно расширялись.

В декабре 1996 года премьер-министр Беларуси посетил Китай. Китай и Беларусь подписали соглашение о сотрудничестве между Министерством образования и науки Беларуси и Государственной комиссией по образованию Китая. В 1998 году министры образования Китая и Беларуси подписали «Соглашение о взаимном признании дипломов между Правительством Китайской Народной Республики и Правительством Республики Беларусь», и образование двух стран вошло в новую фазу практического сотрудничества.

В мае 2000 года министр образования Китая Чэнь Чжили посетил Беларусь и подписал Соглашение о сотрудничестве в области образования на 2001–2005 годы между Министерством образования Китайской Народной Республики и Министерством образования Республики Беларусь, в соответствии с которым увеличилось количество государственных стипендий для обучения за рубежом. В сентябре 2009 года

Государственное управление внешней экспертизы Китая и Министерство образования Беларуси подписали соглашение о сотрудничестве в области профессионального обучения, повышения квалификации и обмена экспертами [8, с. 158].

3. Период ускоренного развития (с 2013 года).

В 2013 году Китай и Беларусь установили стратегическое партнёрство. После того, как Китай выдвинул инициативу «Пояс и путь» и был запущен проект Китайско-белорусского индустриального парка, сотрудничество в сфере образования между двумя странами начало значительно ускоряться. В 2014 году создание Государственного комитета по сотрудничеству ещё больше расширило сотрудничество между двумя странами в области экономики и торговли, науки и технологий, безопасности, образования и культуры.

В апреле 2015 года в Минске состоялось первое заседание Подкомитета по образованию Межправительственного комитета. Стороны обсудили состояние и перспективы сотрудничества Китая и Беларуси в области образования, правовые основы сотрудничества в области образования, сотрудничество университетов, перспективы развития Института Конфуция в белорусских высших учебных заведениях. Китайско-белорусский подкомитет по сотрудничеству в области образования сформулировали «дорожную карту» для Китая и Беларуси в сфере образования. В мае 2015 года вице-министр образования Хао Пин и министр образования Республики Беларусь Михаил Журавков подписали «Обращение Правительства Китайской Народной Республики и Правительства Республики Беларусь по вопросам образования».

В сентябре 2016 года Президент Республики Беларусь Александр Лукашенко посетил Китай, и стороны подписали «Меморандум о совместной подготовке специалистов между Министерством образования Китайской Народной Республики и Министерством образования Республики Беларусь».

В 2015 году (Минск), 2016 году (Гуанчжоу) и 2017 году (Минск) Подкомитет по сотрудничеству в области образования Китайско-белорусского межправительственного комитета по сотрудничеству, как официальный орган сотрудничества в области образования, провёл встречи для обсуждения дальнейшего сотрудничества в сфере образования [9, с. 339].

Достигнутое стратегическое партнёрство служат основой для дальнейшего развития двусторонних отношений. В условиях динамично развивающихся политических отношений

между КНР и Беларусью ощутило повысилась востребованность изучения китайского языка. С момента начала реализации инициативы «Пояс и путь» активизировались связи с Беларусью на межправительственном и межвузовском уровнях. Благодаря этому КНР продолжила продвижение своего положительного имиджа в Беларуси, а Беларусь стала более узнаваема в Китае [10, с. 117; 11, с. 124].

Начиная с установления дипломатических отношений между Китаем и Беларусью и до третьего заседания Подкомитета по образованию Межправительственного комитета по сотрудничеству между Китаем и Беларусью в июне 2017 года, китайско-белорусское сотрудничество в области образования в основном продвигалось по нескольким направлениям:

- формирование правовой основы;
- развитие языкового образования (изучение китайского, белорусского и русского языков), формирование школы китаеведения в Беларуси;
- академическая мобильность (обмен студентами);
- развитие различных форм образовательного сотрудничества.

Двусторонние соглашения являются важной правовой основой для сотрудничества в области образования. Соглашения о сотрудничестве, подписанные Китаем и Беларусью, в основном включает относятся к одному из трёх уровней: межправительственному, межведомственному либо междуниверситетскому (уровень учреждений образования) [12, с. 32].

При поддержке правительств Китая и Беларуси в школах и университетах расширялось изучение китайского языка, которое осуществлялось на непрерывной основе в разных форматах. В Беларуси было открыто семь классов Конфуция (в том числе в Гродненском государственном университете, гимназии № 23 г. Минска, в Белорусском государственном экономическом университете и др.). В 2016 году преподавание китайского языка распространилось на регионы Беларуси. В 10 средних школах по всей стране, предлагающих курсы китайского языка, обучаются более 1600 учеников. Некоторые средние школы также указывают китайский язык как первый иностранный язык или как обязательный курс [13, с. 178]. В 2016 году китайский язык был включён в программу централизованного тестирования.

В Беларуси три института Конфуция. 5 июля 2006 года представители комитета «Ханьбань» и представители Белорусского государственного университета подписали соглашение о создании Института Конфуция. В декабре 2006 года Даляньский технологический университет и Белорусский государственный университет совместно создали Институт Конфуция. Это первый Институт Конфуция в Беларуси.

Инициатива «Пояс и путь» предоставляет возможности для китайцев изучать белорусский язык. 25 августа 2016 года Министерство образования и Комиссия по национальным языкам Китая указали в уведомлении о «Тринадцатом пятилетнем плане развития бизнеса по развитию национального языка и символов», что они будут сотрудничать с лингвистическими исследовательскими группами стран, расположенных вдоль «Пояса и пути», для развития многоязычия.

Перспективы развития образовательного сотрудничества КНР и Беларуси в контексте интернационализации высшего образования

В условиях глобализации интернационализация высшего образования стала одной из основных тенденций развития высшего образования в современном мире. Фактический спрос на интернационализацию высшего образования является важной стратегической мерой для правительств по содействию модернизации образования. Активное продвижение интернационализации высшего образования и всестороннее повышение её качества имеют важное стратегическое значение.

Основной проблемой интернационализации высшего образования является проблема образовательного суверенитета [14]. Изучение и использование передового опыта развитых стран, сочетание их собственных национальных условий для регулирования отношений между интернационализацией и локализацией, защита образовательного суверенитета, наследование китайской культуры и продвижение национальной самобытности – важные вопросы, которые необходимо решать в условиях интернационализации высшего образования Китая. Интернационализация и локализация – универсальные явления, можно сказать, что в процессе модернизации высшего образования они переплетаются как в вертикальном, так и в горизонтальном измерениях и вместе способствуют углублённому развитию высшего образования.

Само по себе высшее образование является мостом между интернационализацией и локализацией. Следование общности законов высшего образования и уважение особенностей национальной культуры – это основные принципы, которых необходимо придерживаться, и необходимые условия для успеха в интернационализации образования. Перед высшим образованием Китая стоит двойная задача модернизации и национализации. Если сделать упор на интернационализацию высшего образования, национальные и местные характеристики высшего образования будут постепенно исчезать, а способность высшего образования служить экономическому, технологическому и социальному прогрессу цивилизации страны будет постепенно ослабляться или даже теряться. Практика также доказала, что «чем больше национального, тем глобальнее», но мы должны трезво осознавать, что если мы слишком переоцениваем локализацию и индивидуализацию или будем отвергать интернационализацию, это вряд ли будет способствовать повышению качества высшего образования Китая и его конкурентоспособности [15].

Типы интернационализации высшего образования дифференцируются в аспектах мобильности персонала, мобильности проектов и институциональной мобильности. Интернационализация высшего образования включает два направления (вектора) – внутреннее и внешнее.

Для того, чтобы соответствовать глобальным тенденциям интернационализации высшего образования, стратегия Китая в этой сфере должна основываться на собственных национальных условиях и принимать модель развития, которая соответствует текущим национальным условиям страны, на основе международного опыта.

В настоящее время интернационализация высшего образования имеет следующие режимы:

1) поддержание стабильности первоначальной обучающей организации, активное привлечение зарубежных специалистов и внедрение передовых международных методов обучения и учебных материалов;

2) использование имеющихся ресурсов и преимуществ в соответствии с собственными потребностями развития; извлечение уроков из опыта работы университетов в развитых странах; чёткое планирование спектра востребованных на международном рынке специальностей (колледжи и университеты должны выбирать специальности, которые

являются универсальными, сопоставимыми и легко совместимыми с международными стандартами);

3) активизация транснационального междууниверситетского сотрудничества, академического обмена, взаимная сертификация;

4) реализация совместных проектов, а также совместное обучение китайских и зарубежных студентов; в этом процессе обе стороны должны понимать реальную ситуацию, исходя из модели управления, преподавательского состава, учебных планов и т. д.

Важным факторами развития интернационализации становятся усиление государственной поддержки внедрения высококачественных образовательных ресурсов, создание университетских кампусов международного уровня, продвижение сотрудничества в сфере управления вузами.

Как уже отмечалось, содействие интернационализации высшего образования должно основываться на национальных условиях и учитывать международный опыт её осуществления. Речь идет о согласованных усилиях в нескольких направлениях.

1) *Интернационализация образовательных объектов.* Речь идёт в основном о наборе иностранных студентов в отечественные университеты или к отправке китайских студентов на учёбу за границу. В рамках политики открытости степень интернационализации объектов высшего образования в Китае стране значительно увеличилась, но есть некоторые особенности. Например, количество отправленных из КНР студентов намного больше, чем количество студентов, обучающихся или находящихся по обмену в Китае. Другой пример: сотрудничество по программам зарубежного обмена с развитыми странами намного шире, чем сотрудничество с развивающимися странами и регионами, в этом смысле можно говорить о дисбалансе. Поэтому упор на интернационализацию образовательных объектов предполагает в числе прочего укрепление сотрудничества с развивающимися странами и регионами.

2) *Интернационализация образовательного контента.* Для этого необходимо определить разумную цель в сфере совершенствования содержания учебных программ. Все специальности и дисциплины должны быть планомерно интернационализированы. Что касается научных и технических дисциплин, необходимо идти в ногу с передовыми

современными технологиями, постоянно обновлять и дополнять содержание образования, использовать общепринятую международную терминологию и международные стандарты.

3) *Интернационализация образовательных ресурсов.* Она включает интернационализацию педагогических кадров, академическую интернационализацию и интернационализацию инфраструктуры обучения.

Первый компонент связан с мобильностью преподавателей, которые должны иметь возможность выезжать в зарубежные страны для участия в международных научно-исследовательских проектах. Это не только способствует обогащению содержания обучения и повышению качества преподавания, но и способствует саморазвитию педагогов. Международный обмен преподавателями может планироваться правительством, или университеты могут составлять свои собственные планы обмена. Благодаря интернационализации педагогических кадров естественным образом интернационализируется наука. В этом процессе следует уделять внимание установлению долгосрочных и стабильных отношений сотрудничества с зарубежными университетами и разработке долгосрочных и стабильных планов сотрудничества.

4) *Баланс «внутреннего» и «внешнего» векторов интернационализации.*

Интернационализация образования для КНР – это не то же самое, что тотальная вестернизация, просто подражание образовательной модели развитых западных стран. Развитие традиций китайского высшего образования может само по себе стать влиятельной силой, определяющей тенденцию международного образования. Высшее образование в Китае значительно продвинулось вперед. Это уже не просто внедрение зарубежных учебных планов и реализация проектов «экспорта студентов»; сегодня китайские вузы привлекают всё большее количество иностранных студентов для обучения в Китае и зарубежных филиалов китайских вузов, что способствует балансу развития внутреннего и внешнего векторов интернационализации.

Реформы и инновации в рамках образовательного сотрудничества должны проводиться на основе продолжения традиций. Принимая во внимание зарубежные передовые концепции образования и методы обучения, нельзя игнорировать национальные образовательные традиции. При заимствовании зарубежного передового опыта и Китаю, и Беларуси следует не забывать о своем своеобразии.

Также ряд дополнительных мер может продвигать двустороннее сотрудничество в сфере высшего образования:

- придание центрам русского языка в Китае функции подготовительных отделений, чтобы привлечь больше китайской молодежи к изучению русского языка, стимулировать их к дальнейшему обучению в Беларуси;

- создание специального фонда для поддержки лиц, заинтересованных в деловых и культурных контактах с Беларусью, с целью организации их поездок в страну и повышения интереса к ней;

- создание единой базы данных университетов с двусторонними программами, вузов с преподаванием русского языка, проектов сотрудничества по провинциям;

- разработка целевой политики по трудоустройству китайских выпускников после завершения ими учёбы в белорусских вузах для повышения привлекательности получения образования в Беларуси;

- открытие совместных предприятий в Китае и Беларуси, которые могли бы принимать на работу выпускников.

И Китай, и Беларусь выбрали путь развития, соответствующий их национальным условиям. У двух стран очень последовательная позиция в политическом, экономическом, торговом и культурном сотрудничестве. Белорусско-китайское сотрудничество стало моделью международного сотрудничества между странами. «В настоящее время и Китай, и Беларусь находятся на критическом этапе развития. Китай привержен достижению целей “двухсотлетия” и реализации китайской мечты о великом обновлении китайской нации. Беларусь также ускоряет реструктуризацию экономики и модернизацию промышленности для достижения стратегических целей экономического и социального развития к 2030 году. Обе стороны должны согласовать свои стратегические видения, создать сообщество интересов и общее будущее и упорно трудиться на пути к общей мечте» [16, с. 18].

Сотрудничество в области образования позволит более глубоко ознакомиться с культурой и национальными традициями стран-партнёров, позволит лучше понять друг друга и продвигаться по пути дальнейшего углубления межкультурного диалога.

Список использованных источников

1. Варламова, Н.В. Особенности менталитета китайских студентов / Н.В. Варламова // Омский научный вестник. – 2012. – № 1 (105). – С. 109–113.
2. Успехи в развитии системы образования в Китае в течение 30 лет реформ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// russian..people.com.cn/31517/6519232/html](http://russian.people.com.cn/31517/6519232/html). – Дата доступа: 11.12.2020.
3. Гурулева, Т.А. Система образования в КНР: Структура и основные направления развития / Т.А. Гурулева // Высшее образование в России. – 2017. – № 7. – С. 152–164.
4. Лян, Чао. О развитии высшего образования в Беларуси / Чао Лян // Студенческая газета Синьцзянского педагогического университета. – 2011. – № 3. – С. 1–12.
5. Дерзаев, С.В. Перспективы развития академической мобильности [Электронный ресурс] / С.В. Дерзаев // ФЭН-Наука. – 2013. – № 3 – С.18.
6. Котлярова, И.О. Модель развития готовности профессорско-преподавательского состава университета к международному сотрудничеству / И.О. Котлярова // Вестник Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – 2015. – № 2 (42). – С. 161–168.
7. Сытенко, Г.Н. Российско-китайское культурное сотрудничество на рубеже XX–XXI вв. / Г.Н. Сытенко // Вестник Рос. ун -та дружбы народов. Сер. «История России». – 2013. – № 3. – С. 68–72.
8. Хуан, С. Система музыкального образования в Китае / С. Хуан // Вестник С.-Петербур. гос. ун-та. – 2012. – № 2 (11). – С. 153–159.
9. Шимко, П.Д. Управление процессами глобализации высшего образования на вузовском и региональном уровнях / П.Д. Шимко // Вестник Инжэкона. Сер. «Экономика». – 2008. – № 3 (22). – С. 337–340.
10. Абдулкеримов, И.З. Особенности управления интеграционными процессами в системе высшего образования / И.З. Абулкеримов // Вестник Дагестан. гос. техн. ун-та: техн. науки. – 2010. – № 4 (19). – С. 115–119.
11. Рушанин, В.Я. Россия и Китай: диалог в сфере культуры и образования / В.Я. Рушанин, Г.Я. Гревцева // Вестник Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – 2015. – № 3 (43). – С. 119–126.

12. Розова, Н.К. Сравнительный анализ международных практик интернационализации высшего образования / Н.К. Розова // *Соврем. проблемы науки и образования*. – 2014. – № 6. – С. 27–34.

13. Плешакова, А.Ю. Социально-педагогические условия интернационализации высшего образования : на примере деятельности консорциумов вузов ЕС и РФ по программе «Эразмус Мундус» : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / А.Ю. Плешакова. – Екатеринбург, 2015. – 178 с.

14. Сун, Хуа. Изменение и инновации: китайское высшее образование в XXI веке / Хуа Сун // *Журнал Народного университета Китая*. – 2008. – № 3. – С. 45–51.

15. Сюй, Цзин. Реформа в системе высшего образования КНР / Цзин Сюй. – Пекин, 2013. – 34 с.

16. Соломаха, В.Л. Совершенствование механизмов взаимодействия науки, образования и производства / В.Л. Соломаха // *Развитие белорусско-китайского сотрудничества в сфере высшего образования в рамках проекта «Пояс и Путь»: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 26 окт. 2017 г. / под ред. профессора В.А. Гайсенка, профессора А.А. Тозика*. – Минск: РИВШ, 2017. – С. 18–21.

References

1. Varlamova, N.V. Osobennosti mentaliteta kitaiskikh studentov / N.V. Varlamova // *Omskii nauchnyi vestnik*. – 2012. – № 1 (105). – S. 109–113.

2. Uspekhi v razvitií sistemy obrazovaniya v Kitae v techenie 30 let reform. [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: [http:// russian.people.com.cn/31517/6519232/html](http://russian.people.com.cn/31517/6519232/html). – Data dostupa: 11.12.2020.

3. Guruleva, T.A. Sistema obrazovaniya v KNR: Struktura i osnovnye napravleniya razvitiya / T.A. Guruleva // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. – 2017. – № 7. – S. 152–164.

4. Lyan, Chao. O razvitií vysshego obrazovaniya v Belarusi / Chao Lyan // *Studencheskaya gazeta Sin'tszyanskogo pedagogicheskogo universiteta*. – 2011. – № 3. – S. 1–12.

5. Derzaev, S.V. Perspektivy razvitiya akademicheskoi mobil'nosti [Elektronnyi resurs] / S.V. Derzaev // *FЭN-Nauka*. – 2013. – № 3 – С. 18.

6. Kotlyarova, I.O. Model' razvitiya gotovnosti professorsko-prepodavatel'skogo sostava universiteta k mezhdunarodnomu sotrudnichestvu / I.O. Kotlyarova // Vestnik Chelyab. gos. akad. kul'tury i iskusstv. – 2015. – № 2 (42). – S. 161–168.
7. Sytenko, G.N. Rossiisko-kitaiskoe kul'turnoe sotrudnichestvo na rubezhe XX–XXI vv. / G.N. Sytenko // Vestnik Ros. un -ta druzhby narodov. Ser. «Istoriya Rossii». – 2013. – № 3. – S. 68–72.
8. Khuan, S. Sistema muzykal'nogo obrazovaniya v Kitae / S. Khuan // Vestnik S.-Peterb. gos. un-ta. – 2012. – № 2 (11). – S. 153–159.
9. Shimko, P.D. Upravlenie protsessami globalizatsii vysshego obrazovaniya na vuzovskom i regional'nom urovnyakh / P.D. Shimko // Vestnik Inzhekona. Ser. «Ekonomika». – 2008. – № 3 (22). – S. 337–340.
10. Abdulkerimov, I.Z. Osobennosti upravleniya integratsionnymi protsessami v sisteme vysshego obrazovaniya / I.Z. Abulkerimov // Vestnik Dagestan. gos. tekhn. un-ta: tekhn. nauki. – 2010. – № 4 (19). – S. 115–119.
11. Rushanin, V.Ya. Rossiya i Kitai: dialog v sfere kul'tury i obrazovaniya / V.Ya. Rushanin, G.Ya. Grevtseva // Vestnik Chelyab. gos. akad. Kul'tury i iskusstv. – 2015. – № 3 (43). – S. 119–126.
12. Rozova, N.K. Sravnitel'nyi analiz mezhdunarodnykh praktik internatsionalizatsii vysshego obrazovaniya / N.K. Rozova // Sovrem. problemy nauki i obrazovaniya. – 2014. – № 6. – S. 27–34.
13. Pleshakova, A.Yu. Sotsial'no-pedagogicheskie usloviya internatsionalizatsii vysshego obrazovaniya : na primere deyatel'nosti konsortsiumov vuzov ES i RF po programme «Erazmus Mundus» : dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk : 13.00.01 / A.Yu. Pleshakova. – Ekaterinburg, 2015. – 178 s.
14. Sun, Khua. Izmenenie i innovatsii: kitaiskoe vysshee obrazovanie v XXI veke / Khua Sun // Zhurnal Narodnogo universiteta Kitaya. – 2008. – № 3. – S. 45–51.
15. Syui, Tszin. Reforma v sisteme vysshego obrazovaniya KNR / Tszin Syui. – Pekin, 2013. – 34 s.
16. Solomakha, V.L. Sovershenstvovanie mekhanizmov vzaimodeistviya nauki, obrazovaniya i proizvodstva / V.L. Solomakho // Razvitie belorussko-kitaiskogo sotrudnichestva v sfere vysshego obrazovaniya v ramkakh proekta «Poyas i Put'»: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Minsk,

26 okt. 2017 g. / pod red. professora V.A. Gaisenka, professora A.A. Tozika. – Minsk: RIVSh, 2017.

– S. 18–21.

UDC 378:17.023.362

Sviatlana Kabacheuskaya,

PhD, Associate Professor;

Belarusian State Pedagogical University

named after Maxim Tank

(Belarus)

Larysa Yadlovszkaya,

senior lecturer;

Belarusian State Pedagogical University

named after Maxim Tank

(Belarus)

Lei An,

postgraduate student;

Belarusian State Pedagogical University

named after Maxim Tank

(Belarus)

CULTURAL AND EDUCATIONAL PROJECT

«SCORE OF INTERNATIONAL SUCCESS: WE INTERACT AND CREATE

TOGETHER» AS A MEANS OF CREATING CULTURAL LITERACY OF STUDENTS

IN THE POLYARTISTIC SPACE OF THE UNIVERSITY

The article considers the forms of organization of educational activities that contribute to the formation of intercultural literacy of students of the Faculty of Aesthetic Education. Involving students in intercultural communication in the framework of project activities, organizing creative events, music competitions, in joint performing activities is a means of forming professional competencies, leadership and moral and ethical qualities not only among Belarusian students, but also among foreign ones. As an example of such cooperation and creation, the article describes the experience of implementing the cultural and educational project «Score of International Success: We Interact and Create Together» that has been implemented since September 2020 at the Faculty of Aesthetic Education of the Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University. On June 22,

2021, as part of the competition, the project was awarded the Prize of the Association of East European Universities (EEUA) – 2021 in the field of internationalization of higher education in Russia and the CIS in the nomination «Internationalization of training programs».

Keywords: internationalization; higher education; cross-cultural literacy; intercultural communication; performance; polyartistic space.

科巴切夫斯卡娅·斯维特拉娜
拉里萨·亚德洛夫斯卡娅
安磊

文化和教育项目国际成绩：我们交流互动及共同创造作为一种在大学的多元艺术空间内培养学生文化素养的手段

本文探讨了有助于美学教育院学生跨文化素质形成的教育活动组织形式，在项目活动的框架内让学生参与跨文化交流，组织创意活动，音乐比赛，联合表演比赛，不仅是对白俄罗斯学生，也是对外国学生形成专业能力、领导能力和道德素质的有效手段。

作为合作与创新的范例，文章讲述了文化和教育项目《国际交流成果：互通共创》的实践经验，该项目自 2020 年 9 月起在白俄罗斯国立师范大学美学教育学院实施。

作为参赛项目，该项目于 2021 年 6 月获得了东欧大学协会在俄罗斯和独联体高等化教育领域《国际化培训项目》中的提名奖。

关键词: 国际化，高等教育，跨文化素养，跨文化沟通，表现，多元艺术空间

Светлана Кобачевская,
Лариса Ядловская,
Лэй Ань

КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ПАРТИТУРА МЕЖДУНАРОДНОГО УСПЕХА: ВЗАИМОДЕЙСТВУЕМ И СОЗДАЕМ ВМЕСТЕ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ УНИВЕРСИТЕТА

В статье рассматриваются формы организации образовательной деятельности, способствующие формированию межкультурной грамотности студентов факультета эстетического образования. Вовлечение студентов в межкультурную коммуникацию в

рамках проектной деятельности, организацию творческих мероприятий, музыкальных конкурсов, в совместную исполнительскую деятельность является средством формирования профессиональных компетенций, лидерских и нравственно-этических качеств не только у белорусских студентов, но и у иностранных. Как пример такого сотрудничества и сотворчества в статье описан опыт реализации культурно-образовательного проекта «Партитура международного успеха: взаимодействуем и создаем вместе», который осуществляется с сентября 2020 года на факультете эстетического образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка. 22 июня 2021 года в рамках конкурса проект был удостоен Премии ассоциации восточно-европейских университетов (EEUA) – 2021 в сфере интернационализации высшего образования в России и СНГ в номинации «Интернационализация программ обучения».

Ключевые слова: интернационализация; высшее образование; кросс-культурная грамотность; межкультурная коммуникация; исполнительская деятельность; полихудожественное пространство.

Введение

Интернационализация высшего образования является многокомпонентным и многофакторным процессом интеграции международного и межкультурного измерения в программы образовательной и внеучебной деятельности студентов, стратегическим направлением развития современного университета. Международное сотрудничество в сфере высшего образования обеспечивает развитие всех форм и видов образовательной и воспитательной деятельности студенческой молодежи, формирование у неё необходимой компетенции – готовности к работе в мультикультурном взаимосвязанном мире, к эффективной работе в составах международных коллективов и команд.

На факультете эстетического образования (далее – ФЭО) Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (далее – БГПУ) созданы все условия для формирования и развития профессиональных компетенций, лидерских и нравственно-этических качеств не только у белорусских студентов, но и у иностранных. Вовлечение иностранных студентов в разнообразную деятельность во внеучебное время в целом способствует повышению имиджа национального образования.

Как результат – увеличение количества иностранных граждан, обучающихся в Беларуси, повышение престижа профессии – педагога музыкальных и художественных дисциплин.

Культурно-образовательный проект «Партитура международного успеха: взаимодействуем и создаем вместе» является плацдармом для организации внеучебной жизни на факультете и направлен на вовлечение иностранных студентов во взаимодействие с белорусскими студентами в сферу науки, музыкальной и художественной культуры – в полихудожественное пространство университета. Речь идёт о совместном участии в работе студенческих научных лабораторий, в волонтерских и творческих коллективах, международных и республиканских фестивалях, конкурсах, концертных программах, выставках, мастер-классах и других мероприятиях. Все мероприятия в рамках проекта нацелены на формирование устойчивой мотивации к изучению у иностранных студентов традиций белорусского народа, углублённому изучению русского языка как иностранного и др., а у белорусских студентов – к изучению культуры и традиций других стран.

Кроме того, в процессе межкультурной коммуникации в рамках мероприятий проекта у студентов формируются социально-значимые качества личности, такие как направленность личности на эффективное взаимодействие со сверстниками других культур и национальностей, толерантность, культурное обогащение и развитие их профессиональных компетенций – в вокальном и инструментальном исполнительстве.

Основная часть

Адаптация иностранных студентов к новым социокультурным условиям является основополагающим фактором, определяющим в большинстве случаев эффективность всего обучения. Перед администрацией и профессорско-преподавательским составом факультета ставится задача поиска новых форм и технологий организации образовательного и воспитательного процессов, способствующих формированию новых компетенций у студентов, поскольку выпускник современного университета должен быть конкурентоспособным, функционально грамотным, социально адаптированным, нравственным человеком.

Одним из критериев Программы для международной оценки студентов в рамках последующего обучения молодежи (The Program for International Student Assessment Young Adult Follow-up Study, PISA YAFS) является содержательность, целостность и системность

знаний, творческий потенциал учащихся, ценностно-культурные компоненты образования. Поэтому кроме естественно-научной, математической, читательской и (с 2018 года) финансовой грамотности (PISA) [1] мы выделяем необходимость формирования межкультурной грамотности студентов.

Высокий уровень межкультурной грамотности – гарант успешного применения студентами знаний и умений, способностей, необходимых для полноценного функционирования в современном обществе, для решения широкого спектра задач в различных сферах человеческой жизни, адекватной коммуникации в социальных отношениях, в том числе с носителями других языков и культур. Межкультурная грамотность помогает развить ряд навыков, таких как коммуникативные навыки и саморефлексия (Х. ФлавеллХ., Р. Такра, Дж. Хоффман); снижает предрассудки и неравенство, основанные на культуре, повышает ценность разнообразия и различия, мотивирует на участие в социальных и общественных мероприятиях (Б. Аннинг) [2].

По мнению Э.Д. Хирша и других исследователей (О.К. Ансимова, М.О. Гузикова, М.А.Еранцева, П.Ю. Фофанова и др.), для удачной межкультурной коммуникации, в которой соединяются различные виды компетенции (языковая, культурная, коммуникативная), необходима реализация следующих условий:

- владение необходимым культурным минимумом познаний собственных партнеров по коммуникации и учет масштаба использования в современном обществе этих знаний;
- необходимость учета пропорциональной зависимости между уровнями языковой, коммуникативной и культурной компетенции;
- обладание «однодумом» достаточного уровня культурной грамотности - понимание фоновых знаний, ценностных установок, психологической и социальной идентичности, характерных для данной культуры. Культурная грамотность означает возможность приобщиться к национальным традициям, деятельности и истории в культурных пространствах, таких как музеи, галереи и представления, музыкальном пространстве и др. [3, 4, 5, 6].

Для нас значимо понимание межкультурной грамотности в более широком смысле. В современных исследованиях мы встречаем обозначения «кросс-культурная грамотность» или «межкультурная грамотность». Мы считаем данные понятия синонимами и в своём

исследовании применяем термин «межкультурная грамотность». Кроме того, обращаем внимание, что данный тип функциональной грамотности является необходимой компетенцией выпускника факультета эстетической направленности университета XXI века в эпоху глобализации.

Кэрол М. Копп, Д. Кинднесс, К. Джонсон отмечают, что, как и прилагательное «кросс-культурный» (межкультурный – в нашем понимании), она подразумевает признание национальных, региональных и этнических различий, а также желание их преодолеть. Сегодня кросс-культурное образование считается обязательным для сотрудников, занимающих руководящие должности за рубежом. Необходимым условием успешности является демонстрация, что вы гражданин мира [7]. Аспекты антропологического подхода к сущности межкультурной грамотности как проблемы многообразия, рассмотрены Мариеттой Саравиа-Шор (Колумбийский университет), Стивеном Ф. Арвизу (Калифорнийский государственный университет, Бейкерсфилд) и др. [8]. Среди российских исследователей интересными являются для нас труды Е.Б. Журченко, который рассматривает формирование межкультурной грамотности в контексте формирования межкультурной толерантности и интернационализации образования [9], М.А. Голобоковой – её авторская концепция и теоретическая модель формирования межкультурной грамотности у студентов вуза на основе системно-деятельностного подхода [10] и др. Кроме того, проблемам формирования межкультурной грамотности школьного, вузовского образования посвящены работы Н.Н. Васильевой, В.Г. Рощупкина, Л.А. Семёновой, В.П. Фурмановой, А.В. Шафриковой и др.

Н.Г. Маркова обращает наше внимание, что для педагога искусства значимо формирование кросс-культурной грамотности как индикатора межнационального понимания. Под данным видом функциональной грамотности учёный подразумевает «сложное системное образование, которое включает в себя знание, понимание, уважение языка, традиций, обычаев и национальной психологии того или иного этноса или народа... банк знаний правил этике (этноэтикета), умения адекватно реагировать на национальный стиль, жесты, манеры и другие невербальные средства общения... Понимание и признание культуры другого народа (кросс-культурная грамотность) – это один из важнейших шагов по развитию у подрастающего поколения политолерантного сознания, что является показателем

восприятия и принятия многообразия мира [11, с. 131–132]. Среди индикаторов межкультурной грамотности Н.Г. Маркова выделяет следующие типы культуры: культуру понимания, различий, общения; этноневербальную культуру, толерантности; конфликтоустойчивость.

Педагог искусства как провайдер мировой художественной культуры должен знать традиции культур и народов, их особенности и ценностные ориентации. Он должен обладать высоким уровнем межкультурной грамотности в процессе межкультурной коммуникации, достаточным для вхождения в чужую культуру, обеспечивающим полноценное существование в новой культуре – её «присвоение». В ряде гуманитарных наук существует определённый интерес к «национально-культурной вариативности знания»: Н.И. Курганов отмечает, что «складывается молодая наука этнопсихолингвистика, которая ставит своей главной целью изучение национально-культурной вариативности образов мира» [12, с.11].

Музыкальное и художественное искусство – инструмент для формирования межкультурной коммуникации и формирования межкультурной грамотности, полихудожественный фундамент образования педагога искусства. Культурно-образовательный проект «Партитура международного успеха: взаимодействуем и создаём вместе» стал одним из средств формирования межкультурной грамотности студентов в полихудожественном пространстве университета. В рамках реализации проекта на ФЭО созданы эффективные условия для адаптации иностранных студентов к жизни и учёбе в Республике Беларусь путём включённости в реальную систему межкультурных социальных связей. Это происходит в рамках мероприятий во внеучебное время, участия в работе общественных организаций, взаимодействия с белорусскими студентами в учебном процессе. На постоянной основе на ФЭО организована работа по ознакомлению иностранных студентов с духовным и культурным достоянием, историческим наследием Республики Беларусь, а белорусов – с культурой иностранных студентов.

Все мероприятия проекта направлены на:

- развитие у студентов навыков межкультурной коммуникации путём создания на факультете условий для культурного взаимодействия с другими культурами, причём как для студентов, так и для преподавателей;

- развитие профессиональных компетенций в музыкальной исполнительской деятельности;
- повышение престижа получения белорусского образования в сфере эстетического образования и уровня экспорта образовательных услуг факультета и университета в целом.

Успешная реализация мероприятий данного проекта способствует формированию у студентов навыков организации жизни и трудовой деятельности в условиях высоко глобализированного и поликультурного мира; социокультурной адаптации и интеграции в образовательное пространство. В процессе организации и участия в деятельности творческих коллективов факультета, участия в международных творческих конкурсах и фестивалях (совместно с преподавателями) происходит усиление поликультурных связей, реализуются условия, способствующие полноценной самореализации студентов во время обучения в БГПУ.

Проект рассчитан на молодых людей от 17 до 25 лет. В мероприятиях проекта принимают участие иностранные обучающиеся всех ступеней образования в сфере эстетического образования: слушатели факультета доуниверситетской подготовки, планирующие поступать на ФЭО; студенты, обучающиеся на факультете по всем специальностям; магистранты и аспиранты, закрепленные за кафедрами ФЭО, а также белорусские студенты.

На факультете разработаны мероприятия, проводимые в рамках данного проекта, по следующим направлениям (рисунок 1):



Рисунок 1. Направления вовлечения студентов во внеучебную жизнь факультета

Остановимся на некоторых из них. Тьюторская поддержка иностранных студентов, прибывающих на обучение на ФЭО БГПУ (*помощь иностранным студентам в адаптации к жизни и учебе в Республике Беларусь*): встреча в аэропорту; разъяснение правил пребывания в Республике Беларусь; помощь в поисках жилья и оформлении регистрации, прохождении медицинских осмотров, организации быта; предоставление справочной информации о работе точек общественного питания, магазинов, работы общественного транспорта, театров и к/театров, объяснение правил проживания в общежитии и т. п. Данную деятельность координируют заместитель декана по воспитательной работе, кураторы групп и магистранты, обучающиеся на ФЭО. Они проводят собрания, консультации, посещают общежития, вовлекают иностранных студентов в общественную жизнь факультета.

На начальном этапе на факультете проводятся тренинги с целью развития коммуникативных навыков, культурного обмена между белорусскими и иностранными студентами, квесты и обзорные экскурсии по ФЭО, БГПУ, городу Минску, Беларуси в целом, организуются экскурсии на художественные выставки и мероприятия по эстетическому направлению.

Формирование межкультурной грамотности студентов происходит из в процессе совместной исполнительской деятельности. Под руководством старшего преподавателя кафедры музыкально-педагогического образования В.А. Винярской создан хор из числа китайских студентов «Love Music Team». Сегодня со сцены звучат произведения разных стилей и направлений на китайском, английском, латинском, русском, белорусском языках. Хор, который объединяет 32 студентов из разных провинций КНР, активно сотрудничает с музыкально-поэтической гостиной и филармонией средней школы № 168. Кроме того, хор удостоен дипломами первой степени многих республиканских и международных конкурсов и фестивалей (II Республиканский фестиваль-конкурс китайской культуры «Легенды Поднебесной», Международный конкурс молодых исполнителей «Ziemas Pasaka» («Зимняя сказка», (Латвия), II Международный конкурс «Gates of Hopes» (Израиль) и др.

Значимой частью культурной жизни факультета и университета является народный ансамбль цимбалистов «Вярба» (художественный руководитель – старший преподаватель кафедры музыкально-педагогического образования О.В. Андриенко). К концертной деятельности коллектива активно привлекаются китайские студенты, изучающие игру на

белорусских цимбалах в качестве дополнительного музыкального инструмента, а также студенты, владеющие игрой на китайских цимбалах. В репертуар ансамбля входят произведения различных стилей и жанров белорусских и зарубежных композиторов. Коллектив принимает участие в творческих проектах на различных площадках Республики Беларусь: VIII Международный форум «Диалог языков и культур СНГ и ШОС в 21 веке», II Международный педагогический форум «Художественное образование в целях устойчивого развития общества» и др.

Кроме того, студенты ФЭО на постоянной основе включены в организацию и проведение выставок учебно-методических достижений и исполнительского мастерства, проводимых под эгидой Министерства образования Республики Беларусь.

Одним из направлений создания полихудожественного пространства на факультете студентов является вовлечение студентов в общественную и совместную культурно-образовательную деятельность во внеучебное время. Иностранные и белорусские студенты в составе волонтерского отряда «Радуга» принимают участие в университетских и республиканских акциях: «Наши дети», «Дари добро», «Радость жизни», являются активными участниками идейно-патриотических проектов: «Звёздный поход по местам боевой и трудовой славы», «Песни, опалённые войной», «Споём гимн БГПУ вместе» и др.; культурно-образовательных проектов: «Лаборатория профессионального роста. 10 вопросов к мастеру», фестиваль искусств «Великое искусство вдохновлять» и др.

1 октября 2020 года в преддверии Дня учителя и в Международный день музыки в Национальном художественном музее Республики Беларусь в рамках торжественного мероприятия «Vivat первокурсник ФЭО-2020» прошло посвящение в студенты первокурсников факультета эстетического образования БГПУ. Среди них было 35 граждан из Китая.

На факультете созданы условия для апробации студентами результатов своих научных исследований на международных конференциях: «Эстетическое образование: традиции и современность», «Искусство и личность» и др. Успешно функционируют 3 студенческие научно-исследовательские лаборатории (СНИЛ), где активное участие принимают иностранные студенты: «Диалог искусств», «Музыкальная педагогика»,

лаборатория по проблемам изучения народного искусства «Карагод». Белорусские студенты охотно помогают иностранным студентам постигать основы педагогики искусства.

Показателем высокого уровня профессиональной подготовки иностранных студентов и магистрантов в области академического вокального искусства служат победы китайских вокалистов в многочисленных республиканских и международных конкурсах Беларуси, России, Словакии, Испании, Болгарии.

За последние годы заметно повысился престиж белорусского эстетического образования: так, в течение трёх лет на ФЭО обучались граждане из Армении, Ирака, Китая, Латвии, Туркменистана, России, Украины и Узбекистана; сейчас обучается 175 иностранных студентов. По сравнению с 2018 годом их количество выросло в 3 раза.

Сегодня выпускники ФЭО являются профессионалами международного уровня в системе музыкального образования. Так, Т. Варвашеня – солистка оперного театра в г. Иерусалим (Израиль), Я. Орловская – солистка образцово-показательного оркестра Вооруженных сил Республики Беларусь, Гэ Часи – преподаватель политехнического университета в г. Пекин (Китай), Радослава-Мария Ларченко-Шимонис – артистка хора «Вильнюс» (Литва), С. Савицкий – директор школы эстрадного вокала и звукозаписывающей студии г. Дюссельдорф (Германия), О. Сташевская – артистка хора Большого театра Беларуси; А. Мицкевич – артист хора Белорусского государственного академического музыкального театра, Бай Хуа – заведующий кафедрой музыкального образования Художественного института Хэнаньского университета экономики и права и др.

Реализация проекта демонстрирует, что организация педагогической деятельности на факультете осуществляется на основе технологического подхода, способствует мультиперспективному восприятию культурных реалий студентами и преподавателями, эффективной адаптации иностранных студентов к жизни и учёбе в зарубежном вузе, развитию профессиональных компетенций, социально-личностных качеств. Правильность осознания того, что одной из значимых компетенций будущего педагога искусства (учитель музыки, хореографии, изобразительного искусства и др.) является культурная грамотность, находит подтверждение и в ряде зарубежных исследований: «Культурная грамотность – или способность понимать, взаимодействовать и сотрудничать в разных культурах – стала

необходимым навыком в 21 веке. Этот сдвиг в сторону глобального сообщества означает, что преподаватели должны помочь учащимся стать гражданами мира» [13].

По мнению Л.И. Чернова, для эффективности процесса формирования межкультурной грамотности необходима организация образовательного процесса с позиции диалога культур и методов сотрудничества и сотворчества, плюралистического видения мирового культурного пространства [14]. При совместной деятельности в рамках данного проекта у студентов расширяется индивидуальная картина мира. Это происходит за счёт приобщения к инокультурной картине мира (процесс развития) иностранных студентов, обучающихся в университете. Эффективен этот процесс потому, что на ФЭО БГПУ взаимодействуют и совместно создают новые музыкальные, художественные и социальные творения все студенты, независимо от образовательных возможностей, гендерной принадлежности и национальности.

Список использованных источников

1. Programme for International Student Assessment [Electronic resource] // NCES. National Center for Education Statistics. – Mode of access: <https://nces.ed.gov/surveys/pisa/followup.asp>. – Date of access: 19.06.2021.
2. What is Cultural Literacy? Cultural Literacy in Canada [Electronic resource] // ABC Life Literacy Canada. – Mode of access: <https://abclifeliteracy.ca/wp-content/uploads/2019/11/ABC-Cultural-Literacy.pdf>. – Date of access: 19.06.2021.
3. Hirsch, E.D. Cultural Literacy: What Every American Needs to Know / E.D. Hirsch. – Boston: Houghton Mifflin Company, 1987. – 32 p.
4. Ансимова, О.К. Концепция лингвокультурной грамотности: актуальность и перспективы [Электронный ресурс] / О.К. Ансимова // Филология и литературоведение. – 2014. – № 7. – Режим доступа: <https://philology.snauka.ru/2014/07/844>. – Дата доступа: 12.04.2021.
5. Еранцева, М.А. Словарь культурной грамотности Хирша как отражение этнокультурной картины мира / М.А. Еранцева // Гуманитар. исслед. – 2012. – № 4. – С. 39–45.

6. Гузикова, М.О. Основы теории межкультурной коммуникации: [учеб. пособие] / М. О. Гузикова, П. Ю. Фофанова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд- во Урал. ун-та, 2015. — 124 с.
7. Кopp, К. What Is Cross Culture? [Electronic resource] / К. Кopp // Investopedia. – Mode of access: <https://www.investopedia.com/terms/c/cross-culture.asp>. – Date of access: 19.06.2021.
8. Arvizu, S.F. Cross-Cultural Literacy: An Anthropological Approach to Dealing with Diversity [Electronic resource] / S.F. Arvizu, M. Saravia-Shore // Education and Urban Society. – 1990. – Vol. 22, iss. 4. – Mode of access: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0013124590022004004>. – Date of access: 11.06.2021.
9. Журченко, Е.Б. Формирование межкультурной грамотности как одна из значимых задач системы современного образования / Е.Б. Журченко // Соц.-гуманитар. знания. – 2015. – № 11. – С. 278–283.
10. Голобокова, М.А. Формирование межкультурной грамотности у студентов вуза на основе системно-деятельностного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М.А. Голобокова; Рязан. гос. ун-т. – Рязань, 2012. – 20 с.
11. Маркова, Н.Г. Формирование культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Н.Г. Маркова; Татар. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Казань, 2010. – 40 с.
12. Курганова, Н.И. Параметры исследования национально-культурной специфики образа мира / Н.И. Курганова // Евразия: межкультурное взаимодействие в экономическом и образовательном пространстве: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 28 янв. 2016 г. / редкол.: Н. В. Попок (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2017. – С. 11–13.
13. Developing Cultural Literacy [Electronic resource] // Arkansas State University. – Mode of access: <https://translate.google.com/translate?hl=ru&sl=en&u=https://degree.astate.edu/articles/k-12-education/developing-cultural-literacy.aspx&prev=search&pto=aue>. – Date of access: 19.06.2021.
14. Чернов, Л.И. Педагогические аспекты формирования межкультурной грамотности у студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л.И. Чернов. – Рязань, 2005. – 207 л.

References

1. Programme for International Student Assessment [Electronic resource] // NCES. National Center for Education Statistics. – Mode of access: <https://nces.ed.gov/surveys/pisa/followup.asp>. – Date of access: 19.06.2021.
2. What is Cultural Literacy? Cultural Literacy in Canada [Electronic resource] // ABC Life Literacy Canada. – Mode of access: <https://abclifeliteracy.ca/wp-content/uploads/2019/11/ABC-Cultural-Literacy.pdf>. – Date of access: 19.06.2021.
3. Hirsch, E.D. Cultural Literacy: What Every American Needs to Know / E.D. Hirsch. – Boston: Houghton Mifflin Company, 1987. – 32 p.
4. Ansimova, O.K. Kontsepsiya lingvokul'turnoi gramotnosti: aktual'nost' i perspektivy [Elektronnyi resurs] / O.K. Ansimova // Filologiya i literaturovedenie. – 2014. – № 7. – Rezhim dostupa: <https://philology.snauka.ru/2014/07/844>. – Data dostupa: 12.04.2021.
5. Erantseva, M.A. Slovar' kul'turnoi gramotnosti Khirsha kak otrazhenie etnokul'turnoi kartiny mira / M.A. Erantseva // Gumanitar. issled. – 2012. – № 4. – S. 39–45.
6. Guzikova, M.O. Osnovy teorii mezhkul'turnoi kommunikatsii: [ucheb. posobie] / M.O. Guzikova, P.Yu. Fofanova; M-vo obrazovaniya i nauki Ros. Federatsii, Ural. feder. un-t. – Ekaterinburg : Izd-vo Ural. un-ta, 2015. – 124 s.
7. Kopp, K. What Is Cross Culture? [Electronic resource] / K. Kopp // Investopedia. – Mode of access: <https://www.investopedia.com/terms/c/cross-culture.asp>. – Date of access: 19.06.2021.
8. Arvizu, S.F. Cross-Cultural Literacy: An Anthropological Approach to Dealing with Diversity [Electronic resource] / S.F. Arvizu, M. Saravia-Shore // Education and Urban Society. – 1990. – Vol. 22, iss. 4. – Mode of access: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0013124590022004004>. – Date of access: 11.06.2021.
9. Zhurchenko, E.B. Formirovanie mezhkul'turnoi gramotnosti kak odna iz znachimykh zadach sistemy sovremennogo obrazovaniya / E.B. Zhurchenko // Sots.-gumanitar. znaniya. – 2015. – № 11. – S. 278–283.

10. Golobokova, M.A. Formirovanie mezhkul'turnoi gramotnosti u studentov vuza na osnove sistemno-deyatel'nostnogo podkhoda : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / M.A. Golobokova ; Ryazan. gos. un-t. – Ryazan', 2012. – 20 s.

11. Markova, N.G. Formirovanie kul'tury mezhnatsional'nykh otnoshenii studentov v polikul'turnom obrazovatel'nom prostranstve vuza : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01 / N. G. Markova ; Tatar. gos. gumanitar.-ped. un-t. – Kazan', 2010. – 40 s.

12. Kurganova, N.I. Parametry issledovaniya natsional'no-kul'turnoi spetsifiki obraza mira / N.I. Kurganova // Evraziya: mezhkul'turnoe vzaimodeistvie v ekonomicheskom i obrazovatel'nom prostranstve : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Minsk, 28 yanv. 2016 g. / redkol.: N.V. Popok (gl. red.) [i dr.]. – Minsk, 2017. – S. 11–13.

13. Developing Cultural Literacy [Electronic resource] // Arkansas State University. – Mode of access: <https://translate.google.com/translate?hl=ru&sl=en&u=https://degree.astate.edu/articles/k-12-education/developing-cultural-literacy.aspx&prev=search&pto=aue>. – Date of access: 19.06.2021.

14. Chernov, L.I. Pedagogicheskie aspekty formirovaniya mezhkul'turnoi gramotnosti u studentov vuza : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / L. I. Chernov. – Ryazan', 2005. – 207 l.

ФИЛОЛОГИЯ

UDC 82.01/.09

Siarhei Lebedzeu,

PhD, Associate Professor;

Belarusian State University

(Belarus)

NARRATIVE AND NARRATION:

THE ESSENTIAL DIFFERENCE IN MODERN LITERARY THEORY

The article deals with issues related to frequent confusion of the notion «narrative», which is widely used in contemporary western literary scholarship, and the term «narration», which is lately identified with the term «narrative». We aspire to differentiate the meanings of these terms, which are incompatible from several points of view. The key issue in the differentiation process is differentiating the events and the very process of «telling the story about the event». Contemporary narratology is fully aware of the principle of such differentiation formulated long ago by M. Bakhtin, but does not take it into account. Any «narrative» is considered from all points of view, but those of artistry. And thus we are trying to reveal the principle of artistry in narration, and not the extent of its being close or far from an author-a writer, which is – according to our opinion – always present in the artistic text.

Keywords: narration; integrity; methodology in the humanities; artistry; auktorial Erzählung; Ich-Erzählung.

谢尔盖·列别杰夫

叙事技巧与叙事：本质区别

本文探讨了当代西方文学研究广泛使用的“叙事”概念和最近被称为“叙事”的“叙事”术语二者间经常出现的混淆问题。我们希望区分这些术语的含义，它们从几个角度来看是不相容的。区分过程中的关键问题是区分事件和“讲述关于事件的故事”的过程。当代叙事学充分意识到巴赫金在很久以前就提出了这种区分原则，但并未仔细思考。任何一个“叙事技巧”考虑

到了所有方面，唯独没有艺术性。因此，我们试图揭示的是叙述中的艺术性原则，而不是扩大或缩小与作者之间的远近距离——根据我们的观点，叙事的艺术性原则总是出现于艺术文本中。

关键词：叙事；完整性；人文学科方法论；艺术性；记叙文分析理论；自叙体短篇小说（用第一人称写的短篇小说）。

Сергей Лебедев

ПРИНЦИПИАЛЬНОЕ РАЗЛИЧИЕ ТЕРМИНОВ «ПОВЕСТВОВАНИЕ» И «НАРРАТИВ» В СОВРЕМЕННОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ

Статья посвящена проблемам, касающимся периодическому неразличению понятия «нарратив», принятому в современном западном литературоведении, и термина «повествование», которое в последнее время идентифицируется с термином «нарратив». Мы пытаемся разграничить несовместимые по многим параметрам значения данных терминов. Ключевым моментом в данном вопросе является разведение событийности и самого процесса «рассказа о событии». Современная нарратология, принимая во внимание высказанный ещё М. Бахтиным принцип этого «разведения», не учитывает его. Любой «нарратив» рассматривается с разных позиций – кроме как с художественных. Мы же пытаемся выявить принцип художественности повествования, а не степень его «близости–отдалённости» к автору-писателю, каковая, по нашему мнению, в художественном тексте присутствует всегда.

Ключевые слова: повествование; целостность; методология гуманитарных дисциплин; художественность; повествователь; рассказчик.

Литературоведение уже давно перестало быть наукой однонаправленной, «однородной». Существует масса трактовок самого объекта исследования – художественного произведения и, как результат этого, – множество научных и «инонаучных» подходов к его рассмотрению. Даже в рамках вполне определённого понимания (каковое не всегда наблюдается в современном литературоведении) сущности художественного произведения углублённое изучение его конкретных аспектов зачастую приводит к «разрыву» между результатами таких исследований. Учёные, рассматривающие

«локальные» моменты литературного произведения, всё чаще перестают понимать друг друга. И это уже – не специфическая проблема литературоведения. Философы говорят о внутринаучном парадоксе, при котором приращение знаний в одной области приводит к «размыванию» общности научной дисциплины. Системолог К. Боулдинг говорил: «Чем больше наука делится на подгруппы и чем слабее становятся связи между дисциплинами, тем более вероятно, что на основе утраты соответствующих связей замедляется общее развитие познания. Распространение глухоты специализации означает, что некто, кто должен знать нечто, известное ещё кому-то, не способен обнаружить это из-за отсутствия обобщающего слуха» [цит. по: 6, с. 38]. Примером тому в литературоведении может служить практически абсолютное «невзаимодействие» семиотических и «эссеистических» подходов к художественному произведению, западноевропейских школ постструктурализма, нарратологии, деконструктивизма и школ российских, восходящих к учениям Г. Гегеля и К. Маркса. Скрупулёзно рассмотренные уровни изучаемого текста в узкоспециализированных исследованиях парадоксальным образом умудряются не объяснить сути всего рассматриваемого объекта.

Литературоведы, разрабатывающие методологию целостного эстетического анализа, рассматривают произведение искусства как **художественную модель** мира, являющуюся результатом отражения в сознании человека окружающей действительности. Как любая модель, художественная модель мира включает в своей структуре как свойства реального моделируемого объекта, так и особенности, «отпечаток» моделирующего субъекта (в любой модели как результате взаимодействия человека и реальности «закодированы» свойства как объекта – реальности, так и субъекта – сознания конкретного человека). Философы Й. Брокмейер и Р. Харре, рассматривая любые произведения искусства как **нарративы**, считают, что последние «являются одновременно моделями мира и моделями собственного “я”». Посредством историй мы конструируем себя в качестве части нашего мира... Эко утверждал, что каждый вымышленный мир паразитирует на действительном или реальном мире, который вымышленный берет в качестве основания» [2, с. 40]. Главное отличие **художественной модели** мира от любых других моделей – это приоритет в её структуре «личностного», субъективного начала. Художественное отражение мира – это не столько отражение реальности, сколько **выражение себя** посредством того, **что** отражаешь.

При изучении такой модели, соответственно, задача исследователя – не рассмотрение признаков, существенных для реального объекта отражения, то есть действительности, а выяснение «запечатлённых» в её структуре особенностей **субъекта отражения** – конкретного сознания. Изучить такую модель именно как **художественную** – значит рассмотреть её как «продукт» деятельности сознания её субъекта. **Объектом** любого произведения искусства всегда является **действительность**, а **содержанием** – **личность**. То есть настоящий анализ «образности» – это анализ того, **что** её – именно такую – породило, того, что она **выражает**, а не что она **отражает**.

Несколько иной подход наблюдается в современной **нарратологии**.

В качестве отрасли литературоведения нарратология имеет немалую историю. На окончательное «отпочковывание» нарратологии в относительно самостоятельную научную дисциплину повлияли, естественно, работы французской школы структурализма и постструктурализма. Однако в разное время проблему художественного повествования рассматривали русскоязычные учёные (А. Веселовский, В. Пропп, Б. Томашевский, О. Фрейденберг, М. Бахтин и др.), англоязычные (П. Лаббок, Н. Фридман, К. Брукса, Р. Уоррен и др.) и немецкоязычные (О. Людвиг, К. Фридеман, К. Хамбургер, Ф. Штанцель, В. Кайзер, Г. Мюллер). Следует отметить, что наиболее «законченные» для сегодняшней нарратологии положения, наиболее значимое концептуальное наполнение категории нарративности принадлежат именно немецкоязычной школе. Признанный авторитет в современной нарратологии – Вольф Шмид, чьи работы изданы во многих странах мира и кто, к слову сказать, весьма продуктивно сотрудничает сегодня с ведущими российскими теоретиками литературы. Однако достижения немецкоязычных исследователей невозможно рассматривать в отрыве от работ их коллег из других стран.

В Западной Европе в течение всего XX века теория повествования разрабатывалась особой литературоведческой дисциплиной, которая в результате пересмотра структуралистской доктрины с позиций **коммуникативных** представлений о природе искусства вообще и литературы в частности окончательно сформировалась в конце 1960-х годов. как нарратология, рассматривающая **нарратив** (повествование как **единство фабульно-сюжетного события и события собственно коммуникативного акта** [см., например: 10; 11], то есть **некая история и сам рассказ о ней**) и различные

нарративные типы, уровни, инстанции. Однако этот ключевой для многих западноевропейских гуманитарных наук термин – наряду с не менее важным термином «дискурс» – часто интерпретируется по-разному, из-за чего его значение остается не до конца прояснённым до сих пор.

Для структурализма нарратив (повествование) – понятие, «фиксирующее процессуальность самоосуществления как способ бытия повествовательного текста. Важнейшей атрибутивной характеристикой нарратива является его самодостаточность и самооценность: как отмечает Р. Барт, процессуальность повествования разворачивается «ради самого рассказа, а не ради прямого воздействия на действительность, то есть, в конечном счете, вне какой-либо функции, кроме символической деятельности как таковой» [9, с. 491]. Нарратология при таком подходе понимается, согласно И. Ильину, «как описание процесса коммуникации исключительно внутри художественного текста» [5, с. 31]. Для современного же постструктурализма возникают «проблемы, касающиеся взаимоотношения текста с автором и читателем, при неременном условии интенсивно интертекстуализированного понимания природы человеческого сознания» [5, с. 31]. В научной литературе появляется «многозначное понятие, введённое структуралистами» [4, с. 76], – **дискурс**. Чёткого и общепризнанного определения «дискурса», охватывающего все случаи его употребления, сегодня не существует. Возможно, именно поэтому термин получил широкое распространение в научной литературе за последние два десятилетия и продолжает быть популярным в литературоведческих и лингвистических работах сейчас: различные понимания удовлетворяют различные потребности. Во вступительной статье к вышедшему на русском языке в 1999 году сборнику работ, посвящённых французской школе анализа дискурса, П. Серио приводит далеко не исчерпывающий список из восьми различных пониманий термина «дискурс» – и это только в рамках французской традиции. Сегодня этих «пониманий» стало ещё больше. Мы под понятием «дискурс» будем подразумевать сложное коммуникативное явление, которое наилучшим образом могло бы быть объяснено, в соответствии с определением Т. ван Дейка, как «коммуникативное **событие** (выделено нами. – *С.Л.*) или коммуникативный акт» [3, с. 121–122], включающий, кроме текста, и экстралингвистические факторы. По словам Т. ван Дейка, «говорящий и слушающий, их личностные и социальные характеристики, другие аспекты социальной ситуации,

несомненно, относятся к данному событию» [3, с. 122]. Исследователи считают, что «значение дискурса не ограничивается письменной и устной речью, но обозначает, кроме того, и внеязыковые семиотические процессы» [16, с. 240], то есть дискурс – «прежде всего, это речь, погруженная в социальный контекст» [16, с. 240]. Любой письменный текст понимается как «подвид дискурса» [8, с. 234], так как информация может быть передана не только речевой деятельностью: язык, например, других видов искусства (не литературы) тоже «передаёт» нам определённую духовную информацию. Мало того, исследователи считают, что **событие** как составляющее нарратива может быть моментом даже в музыке и в визуальных, статичных искусствах [см.: 2, с. 32]. Таким образом, **нарратив – это порожденный речемыслительной деятельностью текст, являющийся моментом дискурса (всего коммуникативного события), осуществляющий передачу информации о каком-либо событии.**

Одним из первых проблему повествования поднял немецкий исследователь О. Людвиг в 1891 году в работе «Формы повествования», а основные принципы типологии были заложены английским литературоведом П. Лаббокком («Искусство прозы», 1921) [см.: 12, с. 64]. «Целью исследования было выявление ограниченного количества повествовательных форм, обладавших, однако, бесконечным числом возможных комбинаций» [12, с. 64], и уже в этой работе автор исходил из «базовой дихотомии между “показом” и “рассказом”» [12, с. 64], то есть **событием**, о котором рассказывается, и самим **сообщением**. Одним из первых П. Лаббок «разделил» повествование от третьего лица и повествование от первого лица, создав оппозицию двух «модусов» повествования: **«картинным»** и **«драматическим»**: первый случай – когда «автор говорит своим собственным голосом», второй – когда «он говорит устами одного из персонажей книги» [цит. по: 12, с. 64]. Исследователь продемонстрировал недостатки «драматического» модуса, неспособного на «достоверное» изображение «психической жизни» персонажей, их внутреннего мира, и противопоставил «драматического повествователя» «драматическому сознанию», где повествование ведётся от третьего лица, но как бы глазами персонажей, что позволяет, по мнению исследователя, «смещать» точку зрения от одного персонажа к другому. Такая классификация носила «не столько описательный, сколько оценочный характер» [12, с. 67], что позволило многим последователям учёного, с одной стороны,

считать те повествовательные формы, в которых автор «напрямую» выражает «своё видение», устаревшими, с другой – практически постулировать возможность автора «не вмешиваться» в описываемые события, никак их не оценивать, быть «нейтральным» по отношению к ним и персонажам, что, с нашей точки зрения, противоречит природе искусства. Практически все последующие разработки нарративной типологии базировались на «степени всезнания» автора и на его «вмешательстве / нейтральности».

Американский исследователь Н. Фридман предложил классификацию из восьми нарративных форм:

- 1) **«редакторское всезнание»** – авторское «всеведение» и его «вторжение» в текст в виде «общих рассуждений» («Война и мир» Л. Толстого);
- 2) **«нейтральное всезнание»** – то же, что и «редакторское всезнание», но без «вмешательства» автора («Контрапункт» О. Хаксли);
- 3) **«я как свидетель»** – повествование от первого лица, но повествователь – лишь «наблюдатель» событий (Ник в «Великом Гэтсби» Ф. Фицджералда);
- 4) **«я как протагонист»** – повествователь – центральный персонаж действия («Чужой» А. Камю)¹;
- 5) **«множественное частичное всезнание»** – «устранение» явного повествователя и показ художественного мира как бы сквозь призму сознаний нескольких персонажей («К маяку» В. Вулф);
- 6) **«частичное всезнание»** – «устранение» явного повествователя и показ художественного мира как бы сквозь призму сознания одного персонажа, но без достаточного «всезнания» («Портрет художника в молодые годы» Дж. Джойса);
- 7) **«драматический модус»** – художественный мир показан практически одними действиями, без «экскурсов» во внутренний мир персонажей («Неудобный возраст» Г. Джеймса);

¹ Советские исследователи К. Атарова и Г. Лескис расширили диапазон форм, представленных здесь в пунктах 3 и 4, и даже просчитали их процентное соотношение, рассмотрев около 500 произведений. По их подсчётам, повествователь в более 50% случаев – персонаж центральный, в 26% – периферийный, в 16% – не участник, а очевидец событий и в 5% – «пересказчик» [1, с. 345].

8) **«камера»** – абсолютное исключение автора, «регистрация явлений пассивно, без размышлений» [цит. по: 12, с. 69] («Прощание с Берлином» К. Ишервуда).

Последний тип повествования – «камеру» – Н. Фридман впоследствии исключил из своей типологии, осознав, что такой приём противоречит сути искусства, которое, по его словам, представляет собой «процесс абстрагирования, выбора, отбрасывания ненужного и упорядочивания материала» [цит. по: 12, с. 69]. Однако классификация остаётся небесспорной. Вопрос о «центральности» и «периферийности» персонажей-повествователей – весьма спорный с точки зрения «центральности» и «периферийности» позиции, представленной во всём произведении, а вопрос о том, кто является **субъектом** повествования и что за мир (**чей мир**) наблюдает читатель во всех остальных формах, представленных в типологии Н. Фридмана, остаётся открытым.

Все последующие типологии повествования в нарратологии в той или иной степени были модификациями типологии Н. Фридмана, основанными на положении о несовпадении «повествовательной перспективы» и грамматической формы (повествования от первого или третьего лица), что изначально «разводило» формально выраженную «инстанцию» и инстанцию, **как бы** выраженную в тексте. Это приводило к выведению таких невозможных, на наш взгляд, типов, как, например, «объективное» повествование от первого лица («внешняя перспектива» + «я-повествователь») (Э. Лайбфрид, см.: [12, с. 69–70]). В. Фюгер добавил еще один типологический принцип – «глубина повествовательной перспективы» («сколько знает повествователь»), что в принципе не всегда определимо в тексте (а сколько повествователь **должен** знать и чем это определено?).

Наибольший интерес представляют разработки одного из авторитетнейших современных нарратологов, австрийского ученого Ф. Штанцеля и голландского исследователя Я. Линтвельта, предпринявшего попытку обобщить все предшествующие типологии.

Ф. Штанцель выявил наличие трёх нарративных категорий, что и легло в основу его типологии:

1) лица, служащего показателем тождественности или нетождественности мира **нарратора** (повествователя) и мира **актеров** (персонажей) (то есть существует субъект повествования в художественном мире или вне его);

2) перспективы, разделяемой на внешнюю и внутреннюю (с нашей точки зрения, это неотделимо от категории повествователя, «живущего» или «не живущего» в художественном мире: перспектива **всегда** может быть только **«извне»**, если субъект повествования находится **вне** художественного мира и ведёт повествование от третьего лица, и **«изнутри»**, если субъект повествования является в той или иной степени персонажем, **принадлежит художественному миру** произведения и ведёт повествование от первого лица; даже глядя на мир как бы сквозь сознание персонажа при повествовании от третьего лица – показ Бородинского сражения глазами Пьера Безухова, – мы видим перспективу не персонажа, а повествователя, **не внутреннюю, а внешнюю, включающую в себя перспективу персонажа как момент**);

3) модуса, являющего собой один из вариантов традиционной дихотомии «рассказ / показ» [см.: 12, с. 73]. На наш взгляд, данная категория также не может являться основной для выведения «первичных» типов повествования, так как «служит для противопоставления повествования от лица индивидуализированного, “персонализированного” нарратора сценическому изображению, передаваемому через сознание рефлектирующего персонажа» [12, с. 73], то есть опять же постулируется возможность «невмешательства» автора и «объективного» показа (вспомним «камеру» Н. Фрийдмана). Подобный подход имеет место при рассмотрении М. Бахтиным творчества Ф. Достоевского, а также позволяет исследователям говорить о «нейтральности» повествователя, например, в «Госпоже Бовари» Г. Флобера или в произведениях А. Чехова. По поводу творчества последнего Ю. Манн, например, говорил, что в его произведениях мы наблюдаем «возрастающий удельный вес диалога, оттеснение “авторского слова”» [7, с. 469], что позволяло исследователю сделать вывод: «Нейтрализация категоричности – постоянный чеховский приём» [7, с. 469]. Однако автор в чеховских произведениях, как и любой другой автор, категоричен в своих суждениях и принципах – только не непосредственно, а **опосредованно**, что блестяще доказал В. Тюпа в своей работе «Художественность чеховского рассказа» [см.: 15].

Из взаимодействия этих категорий Ф. Штанцель выводит три «базовых» типа повествования: **«аукториальный»** (повествование от третьего лица), **«персонажный»**, или «персональный» (взгляд «сквозь» персонажа, но посредством третьего лица), и

«**я-повествовательный**» (повествование ведётся от лица персонажа), и далее – большого количества опосредующих нарративных форм, «число которых, по его мнению, теоретически бесконечно» [12, с. 73].

Я. Линтвельт вывел свою типологию, взяв за основу три нарративных типа, подобных типам Ф. Штанцеля (**аукториальный**, **акториальный** и **нейтральный**, где акториальный соответствует «я-повествователю» (**персонаж** в терминах нарратологии – **актор**), а нейтральный – «персонажному»), и две повествовательные формы (**гетеродиегетическую** и **гомодиегетическую**), основанные на совмещении или несомещении актора (персонажа) и нарратора (повествователя). Формы эти характеризуют всё ту же принадлежность функции повествователя персонажу, существующему в художественном мире, или субъекту, существующему «вне» художественного мира (см.: [12, с. 28]).

. При наложении этих оснований Я. Линтвельт получает классификацию, состоящую из пяти нарративных типов (при гомодиегетическом повествовании – совпадении персонажа и повествователя – не может быть, по мнению ученого, **нейтрального**, то есть «объективного» типа; однако при повествовании от третьего лица, по его же мнению, субъект речи может «соблюдать нейтралитет»).

На наш взгляд, все типологии, предлагаемые нарратологией, лишь в малой степени могут служить инструментом познания художественного произведения. И в первую очередь потому, что некоторые базовые предпосылки разграничения той или иной формы повествования представляются не совсем верными. Так, повествовательные структуры, их анализ и определение у нарратологов часто имеют отношение к сюжету в нашем понимании, а не к собственно повествованию (см., например: [3, с. 193]). Одной из ошибочных, по нашему мнению, предпосылок является априорно принимаемое деление повествования на «показ» и «рассказ», где при первом повествователь якобы остается нейтральным, никак «субъективно» не характеризует то, что «видит» читатель, лишён «индивидуализированного центра ориентации, осуществляющего функцию интерпретации, сводится к имперсональной регистрации видимого и слышимого внешнего мира» (Я. Линтвельт; [цит. по: 12, с. 17]). Именно это положение ставит нарратологию как бы между структурализмом, с одной стороны, и рецептивной эстетикой и «критикой читательской реакции» – с другой. Как отмечают исследователи, «если для первого в основном характерно понимание

художественного произведения как в значительной степени автономного объекта, не зависимо ни от своего автора, ни от читателя, то для вторых типична тенденция к “растворению” произведения в сознании воспринимающего читателя» [12, с. 75]. Как нам представляется, персональная ситуация и кажущаяся нейтральность повествования – лишь высокая степень количества «пересечений» различных точек зрения (без прямых вмешательств «прямо-оценочной»), **в любом случае создающих авторскую перспективу.**

Многие теоретически сконструированные нарратологами повествовательные формы зачастую неразличимы по своей сути. И этому есть свои причины: исследователи, оценивая современное состояние нарратологии, считают, что «в её теориях значительно больше чисто логических предположений о должном, чем непосредственного наблюдения над эмпирическими данными, фактами, полученными в результате тщательного и беспристрастного анализа» [12, с. 77].

Мы относим к научно продуктивным такие положения исследователей-нарратологов, как разграничение повествования на «аукториальное» и «я-повествование», разграничение мира «актеров» и реального мира и, соответственно, голоса «изнутри» художественного мира и «извне» его, разграничение при повествовании от первого лица функций героя как «актера» (персонажа) и функций его же как «нарратора» (повествователя). Важным представляется разделение «мира изображённого» и «мира цитируемого» (речь персонажей), а также такой существенный момент, как отнесение **всего** текста произведения к **нарративу**, где каждый момент текста осуществляет посредничество между художественным миром и миром читателя.

Принципы типологии субъекта повествования, предложенные западноевропейской школой нарратологии, недостаточно продуктивны для познания концепции личности, выраженной в произведении. И в первую очередь потому, что некоторые базовые предпосылки разграничения той или иной формы повествования представляются не совсем верными. Так, деление повествования на «показ» и «рассказ», где при первом повествователе якобы остается нейтральным, никак «субъективно» не характеризует то, что «видит» читатель – типичное заблуждение структурализма и нарратологии.

Литературно-художественное произведение, подобно любому произведению искусства, является своеобразной моделью мира, специфичной в ситуации **эстетического** её

анализа: **основным объектом при изучении такой модели является момент «запечатлённости» в её структуре субъекта отражения (сознания), а не объекта (действительности)**; при её восприятии такая модель развёртывается в речи.

Задачи, которые ставит перед собой нарратология при исследовании произведения искусства, не представляются нам задачами эстетического анализа. Цель нарратологии – не изучить духовное содержание художественного произведения, а постичь смыслы, возникающие при взаимодействии порождающего текст сознания и сознания, текст воспринимающего, в процессе коммуникативного акта.

Нарратологи забывают, что главное отличие **художественной модели** мира от любых других моделей – это приоритет в её структуре «личностного», субъективного начала. Художественное отражение мира – это не столько отражение реальности, сколько **выражение себя** посредством того, **что** отражаешь. При изучении такой модели, соответственно, задача исследователя – не рассмотрение признаков, существенных для реального объекта отражения, то есть действительности, а выяснение «запечатлённых» в её структуре особенностей **субъекта отражения** – конкретного сознания. Изучить такую модель именно как **художественную** – значит рассмотреть её как «продукт» деятельности сознания её субъекта. **Объектом** любого произведения искусства всегда является **действительность**, а **содержанием** – **личность**. Рассмотрение других аспектов в художественной модели переводит её из разряда художественных в любой другой разряд – в зависимости от того, **что** интересует исследователя (например, в разряд «текстов» наряду с любыми нехудожественными текстами или в «продукт бессознательного» наряду с оговорками и сновидениями) – а это уже не рассмотрение «продукта» работы собственно **художественного** сознания.

Мировоззрение в произведении определяется тем, что называют **образной концепцией личности**. По словам В. Тьюпы, «концепцией не высказанной или, напротив, “затаённой” писателем, а **осуществлённой** всем строем художественного мира текста. Строго говоря, это не “концепция”, не идея, не мысль (хотя бы и главная), – но специфическая манера мышления, некий “менталитет”, концептуально значимый **феномен духовного присутствия человека в мире**, феномен воплощенного “смысла жизни”. Это и

есть <...> автор произведения искусства в наиболее существенном и сокровенном смысле слова» [14, с. 27].

«Изобразительные задачи» в произведении несут на себе и реплики диалога, и прямая речь персонажей. Ведь любое не авторское, «чужое слово» в художественном произведении всегда будет не только изображающим, но и **изображённым**, то есть в той или иной степени всегда будет нести на себе печать **характеристики** того, кому это слово принадлежит. В произведении не может быть ни одного момента речи, который не будет **изображать, характеризую**. Что-либо отобразить (в том числе и персонажа с его речью) – **всегда** как-нибудь это охарактеризовать. Даже просто **называя** что-либо, автор вкладывает в это **своё видение**.

Если автор – субъект, носитель сознания, смоделировавшего новый мир, который и является собственно воплощением автора, – всем повествованием **связывает** свою модель мира с читателем, то повествователь – **функция, осуществляющая это посредничество**, формально выраженный **субъект развёртывания** (литературно-художественная модель не существует в пространстве, она **развёртывается** во времени). То есть мы можем говорить о повествовании в широком смысле как о сущностной характеристике **любого** произведения литературы. Развёртывание художественной модели мира происходит при восприятии как эпического произведения, так и произведения, относящегося к лирике или драме. Родовая принадлежность будет, несомненно, диктовать особенности структуры этого развёртывания, различие в типологии. Важно одно: «посредничество» между художественной моделью мира и читателем осуществляется непрерывно – могут меняться лишь его субъекты, субъекты речи. Таким образом, повествование – это не «общение повествующего субъекта с адресатом-читателем» [13, с. 279], а «общение» с ним всей целостности произведения как единого художественного высказывания.

Повествование же – это посредничество между художественным миром и миром реальным, «речевое» развёртывание художественной модели мира во времени перед читателем (повествователь, соответственно, – субъект речи, несущей на себе функции посредничества). Повествование включает в себя все формы речи (в том числе диалог и реплики персонажей; здесь мы разграничиваем значения термина *повествование* в понимании его классической риторикой и стилистикой, с одной стороны, и

литературоведением – с другой). От собственно повествования как процесса речи отграничены фабула и сюжет, относящиеся к другому структурному уровню произведения. Здесь мы разграничиваем **повествование** и собственно **событийность**. Соответственно, термины **повествование** и **нарратив** принципиально не совпадают. Причём **повествование** здесь «выигрывает» своей терминологической и методологической точностью. **Повествование как посредничество между художественным миром произведения и читателем, как процесс развёртывания художественной модели есть сущностная характеристика любого произведения литературы вне зависимости от наличия события** (т. е. фабулы и сюжета).

Повествовательные структуры, их определение и анализ у нарратологов часто включают в себя или уровни художественного текста, не относящиеся к собственно повествованию, или вообще выходят «за границы» художественной целостности (**нарратив** рассматривается как неразрывное единство *отображения* и *отображаемого события* – происходит смешение разных категорий, а **дискурс** включает в себя ещё и экстрахудожественные моменты).

Сами задачи, которые ставит перед собой нарратология при исследовании произведения искусства, не представляются нам задачами эстетического анализа. Цель нарратологии – не изучить духовное содержание художественного произведения, а постичь смыслы, возникающие при взаимодействии порождающего текст сознания и сознания, текст воспринимающего, в процессе коммуникативного акта.

Список использованных источников

1. Атарова, К.Н. Семантика и структура повествования от первого лица в художественной прозе / К.Н. Атарова, Г.А. Лескис // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. – 1976. – Т. 35. – № 4.
2. Брокмейер, Й. Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы / Й. Брокмейер, Р. Харре // Вопросы философии. – 2000. – № 3.
3. Дейк, ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация : пер. с англ. / Т.А. ван Дейк. – М., 1989.
4. Ильин, И.П. Постмодернизм: словарь терминов / И.П. Ильин. – М., 2001.

5. Ильин, И.П. Постмодернизм от истоков до конца столетия: эволюция научного мифа / И. П. Ильин. – М., 1998.
6. Карпов, В.А. Язык как система / В.А. Карпов. – Минск, 1992.
7. Манн, Ю.В. Автор и повествование / Ю.В. Манн // Историческая поэтика. Литературные эпохи и типы художественного сознания. – М., 1994.
8. Можейко, М.А. Дискурс / М.А. Можейко, С.Л. Лепин // Постмодернизм: энциклопедия. – Минск, 2001.
9. Можейко, М.А. Нарратив / М.А. Можейко // Постмодернизм: энциклопедия. – Минск, 2001.
10. Рикёр, П. Время и рассказ. Т. 1. Интрига и исторический рассказ / П. Рикёр. – М.; СПб., 1998.
11. Рикёр, П. Время и рассказ. Т. 2. Конфигурация в вымышленном рассказе / П. Рикёр. – М.; СПб., 2000.
12. Современное зарубежное литературоведение (страны Западной Европы и США): концепции, школы, термины: энцикл. Справочник / науч. ред-ры и сост. д.ф.н. И. П. Ильин, к.ф.н. Е. А. Цурганова. – М., 1996.
13. Тamarченко, Н.Д. Повествование / Н.Д. Тamarченко // Введение в литературоведение. Литературное произведение: Основные понятия и термины: Учеб. пособие. – М., 1999.
14. Тюпа, В.И. Категория автора в аспекте исторической поэтики (к постановке проблемы) / В.И. Тюпа // Проблема автора в художественной литературе. Межвузовский сборник научных работ. – Устинов, 1985.
15. Тюпа, В.И. Художественность чеховского рассказа / В.И. Тюпа. – М., 1989.
16. Усманова, А.Р. Дискурсия, дискурс / А.Р. Усманова // Постмодернизм: энциклопедия. – Минск, 2001.

References

1. Atarova, K.N. Semantika i struktura povestvovaniya ot pervogo litsa v khudozhestvennoi proze / K.N. Atarova, G.A. Lesskis // Izvestiya AN SSSR. Seriya literatury i yazyka. – 1976. – Т. 35. – № 4.

2. Brokmeier, I. Narrativ: problemy i obeshchaniya odnoi al'ternativnoi paradigmy / I. Brokmeier, R. Kharre // Voprosy filosofii. – 2000. – № 3.
3. Deik, van T.A. Yazyk. Poznanie. Kommunikatsiya : per. s angl. / T.A. van Deik. – M., 1989.
4. Il'in, I.P. Postmodernizm: slovar' terminov / I.P. Il'in. – M., 2001.
5. Il'in, I.P. Postmodernizm ot istokov do kontsa stoletiya: evolyutsiya nauchnogo mifa / I. P. Il'in. – M., 1998.
6. Karpov, V.A. Yazyk kak sistema / V.A. Karpov. – Minsk, 1992.
7. Mann, Yu.V. Avtor i povestvovanie / Yu.V. Mann // Istoricheskaya poetika. Literaturnye epokhi i tipy khudozhestvennogo soznaniya. – M., 1994.
8. Mozheiko, M.A. Diskurs / M.A. Mozheiko, S.L. Lepin // Postmodernizm: entsiklopediya. – Minsk, 2001.
9. Mozheiko, M.A. Narrativ / M.A. Mozheiko // Postmodernizm: entsiklopediya. – Minsk, 2001.
10. Riker, P. Vremya i rasskaz. T. 1. Intriga i istoricheskii rasskaz / P. Riker. – M.; SPb., 1998.
11. Riker, P. Vremya i rasskaz. T. 2. Konfiguratsiya v vymyshlennom rasskaze / P. Riker. – M.; SPb., 2000.
12. Sovremennoe zarubezhnoe literaturovedenie (strany Zapadnoi Evropy i SShA): kontseptsii, shkoly, terminy: entsikl. Spravochnik / nauch. red-ry i sost. d.f.n. I. P. Il'in, k.f.n. E. A. Tsurganova. – M., 1996.
13. Tamarchenko, N.D. Povestvovanie / N.D. Tamarchenko // Vvedenie v literaturovedenie. Literaturnoe proizvedenie: Osnovnye ponyatiya i terminy: Ucheb. posobie. – M., 1999.
14. Tyupa, V.I. Kategoriya avtora v aspekte istoricheskoi poetiki (k postanovke problemy) / V.I. Tyupa // Problema avtora v khudozhestvennoi literature. Mezhvuzovskii sbornik nauchnykh rabot. – Ustinov, 1985.
15. Tyupa, V.I. Khudozhestvennost' chekhovskogo rasskaza / V.I. Tyupa. – M., 1989.
16. Usmanova, A.R. Diskursiya, diskurs / A.R. Usmanova // Postmodernizm: entsiklopediya. – Minsk, 2001.

UDC 82-21; 821.112.2; 821.16

Tatsiana Suprankova,
Senior Lecturer, post-graduate student;
Belarusian State University
(Belarus)

THE TOPIC OF FAUST-CONCEPT IN THE CONTEXT OF THE ROMANTICISM'S CULTURE

The cultural paradigm of Romanticism has a bright arsenal of expressive means and philosophical concepts, but it is inseparable from the Enlightenment era. It was there that she learned the most important concepts, topics and imagery. Faust-concept, brilliantly developed by the enlightener J. W. Goethe, also falls into the field of view of romantics. The article is dedicated to the influence of the Faust-concept's topos upon the Belarusian culture. The work accentuates the creations, that interpret the Faust-concept's topos, and fill it with distinctive national and universal color: poems by A. Mickiewicz, stories by J. Barszczewski, opera by A.H. Radziwill «Faust». The author also considers the impact of the Faust-concept on the European and Belarusian culture of the romanticism.

Keywords: J. W. Goethe; «Faust»; Faust-concept; Enlightenment; Romanticism.

塔蒂亚娜·苏普兰科娃

浪漫主义文化背景下的浮士德概念的主题

浪漫主义的文化范式有着丰富的表达手段和哲学概念，但这与启蒙运动密不可分。正是在那里，浪漫主义学会了最重要的概念、主题和意象。浮士德概念，由启蒙主义者歌德出色的继承发展，也属于浪漫主义的范畴。这篇文章致力于研究浮士德概念的传统主题对白俄罗斯文化的影响。作品强调创作，诠释浮士德概念的传统主题，并赋予其独特的民族和普遍色彩：有密茨凯维支的诗歌，巴斯赛斯基的故事，拉兹韦尔《浮士德》的歌剧。作者还考虑了浮士德概念对欧洲和白俄罗斯浪漫主义文化的影响。

关键词：歌德；《浮士德》；浮士德概念；启蒙运动；浪漫主义。

Татьяна Супранкова

ТОПИКА ФАУСТИАНЫ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ РОМАНТИЗМА

Культурная парадигма романтизма обладает ярким арсеналом выразительных средств и философских понятий, но неотделима от эпохи Просвещения. Именно там она почерпнула важнейшие концепции, топику и образность. Фаустиана, блестяще разработанная просветителем И.В. Гёте, также попадает в поле зрения романтиков. В работе сделан акцент на тех произведениях, которые восприняли топос фаустианы и придали ему особенный национальный и универсальный колорит: поэзии А. Мицкевича и рассказах Я. Барщевского, опере А.Г. Радзивилла «Фауст». Также рассматривается воздействие фаустианы на европейскую и белорусскую культуру романтизма.

Ключевые слова: И. В. Гёте; «Фауст»; фаустиана; Просвещение; романтизм.

Эпоха романтизма в европейской культуре приходит на смену Просвещению и идейно тесно связана с ним: без сентиментализма (просветительского направления, в котором разум и чувство были гармонично сбалансированы) не возникло бы движение духовной культуры к художественному стилю, в котором в первую очередь важен был внутренний мир, чувство, переживание. Литературовед И.А. Тертерян в статье о романтизме в «Истории всемирной литературы» определяет это направление следующим образом: «Романтизм – первое по времени возникновение новое художественное направление века – основывался на общекультурном сдвиге, захватившем все сферы общественного сознания и изменившем мировосприятие людей эпохи. Романтизм был ответом человеческого духа на движение истории, ставшее вдруг до осязаемости наглядным. В одну человеческую жизнь вместились изменения, раньше доступные лишь историческому изучению. “Преобразился мир” – такова лаконичная формула эпохи, данная Пушкиным. Эмоциональное переживание, а затем осмысление трагического опыта Великой французской революции играли решающую роль в генезисе романтического мирозерцания. Но и вне последующего исторического опыта: наполеоновских войн, национально-освободительных движений, развития буржуазных отношений и пауперизации народных масс, сопровождающей это развитие, победившей в Латинской Америке революционной Войны за независимость, наконец, нового социального обострения в Европе, приведшего к революциям 1830 и 1848 гг., – понять романтизм

невозможно. В XIX в. в литературы разных стран и континентов приходили новые и новые поколения романтических писателей, поглощенные новыми, поставленными уже их временем, их действительностью социальными и духовными проблемами» [4, с. 16].

Романтизм стал искусством, которое стремилось к всеобщности, универсальности, пытались определить общий ход и характер всемирного развития. Поэтому для него характерны идеи взаимосвязи, синтеза и взаимозависимости всего существующего в этом мире. Теоретики этого эстетического направления считали, что художественное произведение должно пройти стадии рождения и развития, как и любое творение природы (которую они превозносили), и в этом процессе сформируется единство его формы и содержания. В идейном плане при этом для создателей романтического искусства был важен символизм и мифологизм. Причём они стремились к созданию универсальных обобщённых символических образов. В центре внимания творцов-романтиков библейские, античные, средневековые, фольклорные мифосюжеты, которые были мастерски и новаторски ими переосмыслены.

Пристальное внимание романтиков было в первую очередь сосредоточено на национальной истории и народной мифологии, что ранее в мировой культуре не находило такого серьёзного исследования. Именно поэтому так будут различаться национальные варианты европейского романтизма. «Историческое повествование помогало укреплению национального самосознания, что было особенно важно для народов, ведущих или только завершавших освободительную антинаполеоновскую войну (Испания, Португалия), добивавшихся национального объединения (Италия) или государственной независимости (Норвегия)» [4, с. 21]. Несмотря на эти особенности в национальных вариантах создавалась художественная система образов и концептов универсального характера, которая была близка и понятна представителям различных культур.

Топос фаустианы – яркий тому пример. Являясь одним из самых популярных в европейской культуре, он сформировался в немецком Возрождении и распространился в западноевропейской литературе: немецкая народная легенда «История о докторе Иоганне Фаусте, знаменитом чародее и чернокнижнике», трагедия английского драматурга К. Марло «Трагическая история доктора Фауста», на территории Речи Посполитой – цикл легенд о пане Твардовском в польской и белорусской культурах.

Как любая мифологема, фаустиана имеет архитипичную природу, которая зафиксирована ещё в древних источниках и которую можно найти в мифах и легендах разных народов. Это архетип бунта, восстания, запрета и нарушения, что зафиксирован в библейской истории об Адаме и Еве из Книги Бытия, апокрифического восстания ангелов во главе с Люцифером (Книга Еноха), в мифе о Прометее. Легенда о Фаусте, который также взбунтовался против Бога, законов социума, церковных догм, родилась в Германии во времена Средневековья и была зафиксирована в период Реформации. Неизвестный автор пишет народную книгу как произведение в первую очередь морализаторское, как плохой пример, которому не нужно следовать. Даже в конце жизни нельзя ничего исправить. Таким образом рождается миф, призывающий к диалогу культур даже по сей день. Английский драматург шекспировской эпохи Кристофер Марло, также обратившись к фаустиане, хотя ничего в судьбе героя поменять не может, но видит титанизм его устремлений и предлагает нам посочувствовать его трагической истории.

В эпоху Просвещения (века разума) фаустиана приобретает новую популярность. Мифологема трансформируется в философему: Лессинг предлагает оправдать героя, вина которого только в желании обрести Запрещённые знания. Эту концепцию блестяще реализует Гёте, создавая несравненный шедевр в течение всей жизни. Фауст в своих поисках истины заслуживает Царство Небесное. Помимо И. В. Гёте, написавшего своего «Пра-Фауста» («Urfaust») в 1772 году, народная легенда о чудаке-маге Фаусте, гениальном учёном, профессиональные нормы которого резко противоречили нормам его эпохи, привлекала внимание представителей «бури и натиска», или штюрмеров. Появилась целая плеяда произведений фаустианы: «Иоганн Фауст» П. Видмана, сценки Я. Ленца, драма «Жизнь и смерть доктора Фауста» Ф. Мюллера, роман Ф.М. Клингера «Фауст, его жизнь, деяния и его свержение в ад».

Эволюция гётевского «Фауста» – история шестидесятилетнего создания главного дела всей писательской жизни гениального поэта. Эта история действительно впечатляет нас своей уникальностью, необъятностью, непрестанностью творческого гения в поисках истины и смысла человеческой жизни. «Фауст» – главное и итоговое произведение Гёте, которое, как известно, дорабатывалось и редактировалось им до последних дней жизни, и только уже после смерти автора появилось перед читателем в полном виде в статомном Веймарском

собрания сочинений писателя. Переработанный «Фауст», его первая часть увидела свет только в 1808 году, а вторую величайший мастер создавал вплоть до своей смерти в 1832 году. Это шедевральное произведение становится образцом, провозглашая мифологему и философию фаустианы в немецкой и мировой литературе и культуре.

Послегётевскую эпоху открывает европейский романтизм, который сменил просветительские направления. В эстетике этого стиля творчество И.В. Гёте стало предметом исследования и вдохновения. Романтизм, который прорастал из глубин эпохи Просвещения, идейно, жанрово, тематически подпитывался его концепциями.

«Фауст» Гёте, возникший в эпоху Просвещения, не был бы великим произведением, если бы для немецкого гения не важны были бы культурные парадигмы минувших эпох, с которыми писатель ведёт непрерывный диалог. Поскольку написание «Фауста» стало для Гёте делом всей жизни, в канву произведения на разных этапах обращения к сюжету вплетаются важнейшие философские концепты, выводимые Гёте из нового прочтения Библии, античной и западноевропейских литератур, в том числе немецкой.

Во времена романтизма целая плеяда молодых писателей продолжила традицию фаустианы: появляются романтический «Фауст» (драматический отрывок) у А. фон Шамиссо в 1803 году (самая же удачная интерпретация – новелла «Невероятная история Петера Шлемиля»); стихотворение «Доктор Фауст» собирателями фольклора А. фон Арнимом и К. Брентано размещено в «Волшебном роге мальчика» (1806–1808); дальнейшие интерпретации – роман «Мемуары сатаны» известного сказочника В. Гауфа (1827), драма «Дон Жуан и Фауст» 1828 года Х. Д. Грабе; в 1836 году выходит лирико-эпическое произведение «Фауст» Н. Ленау.

Фаустиана становится также и предметом межкультурного диалога, межкультурной коммуникации, органично вписываясь и интегрируясь в другие национальные культуры. Эстетическое и концептуальное поле романтизма как нельзя лучше этому поспособствовало. История немецко-белорусского межкультурного диалога начинается с истории создания оперы «Фауст» в 1814 году, когда в Веймаре встречаются два творца – поэт и композитор, немец и литвин, теоретик веймарского классицизма и трубадур романтизма – Иоганн Вольфганг фон Гёте и князь Антоний Генрик Радивилл. Исследователь музыкального «Фауста» и режиссёр-постановщик оперы Виктор Скоробогатов отмечает, что «Фауст»

А.Г. Радивилла является театрално-музыкальным достоянием эпохи европейского романтизма [5, с. 20]. Излюбленными музыкальными жанрами композиторов-романтиков того времени были опера, симфония и балет. Большое внимание в работах уделялось героическому прошлому, народным песням, балладам и легендам. С большой художественной выразительностью описывает либреттист-Гёте сцены любви Фауста и Гретхен. Но здесь нужно обратить внимание и на то, что в основном сюжетное ядро либретто опирается на «Пра-Фауста», который был написан молодым Гёте еще в штюрмерский период. Поэтому влияние штюрмерства – предтечи романтизма на немецких землях – также очевидно.

В эстетике романтизма, которая подпитывалась культурой Просвещения и одновременно полемизировала с ней, интерес представляло в первую очередь творчество И.В. Гёте. Эстетическое поле романтизма, проросшее из глубин эпохи Просвещения, идейно, жанрово, тематически вышло из него. В белорусской культуре эта тема также ярко отражается. Особенно открытыми на такого рода межкультурный диалог оказались Адам Мицкевич и Ян Барщевский в то время, которое в истории мировой литературы носит название «романтизм». Но этот диалог распространился и за границы собственно литературного творчества.

Личность выдающаяся, оригинальная, которая действует в исключительных обстоятельствах, – таким был герой романтиков. Очень часто мастера романтизма придавали важное значение миру идеальному, который так отличался от земного человеческого бытия. В опере встречаются сцены, которые демонстрируют интерес Гёте к народной жизни («Bettler-Lied», «Geschwind-Marsch», «Bauern unter der Linde», «Arie von Gretchen») и к миру иррациональному, трансцендентному, миру духов, которые пытаются воздействовать на человеческую судьбу («Chor der Engel», «Geister-Chor», «Kerker»). Главные герои произведения – Фауст, Гретхен, Мефистофель – персонажи исключительные по силе духа и характера.

Среди писателей, которых интересовала обработка фаустианы, нельзя не выделить выдающуюся фигуру романтизма А. Мицкевича, поэта нескольких народов, сердцем преданного своей родной земле – Беларуси. Как и Гёте, классик польской и белорусской литературы А. Мицкевич представляет в поэме синтез различных жанров и стилей, что

делает близкими «Деды» художественному универсализму «Фауста». Поэтому правильно было бы определить жанр обоих произведений как драматическую поэму.

Фаустианские мотивы в «Дедах» А. Мицкевича угадываются на уровне идей, характеристик персонажей, а также присутствуют целые вставные сюжеты, которые отсылают нас непосредственно к гётевому шедевру. Композиционную аналогию можно провести и по наличию в обоих произведениях пролога-посвящения друзьям молодости. «Фауст» И.В. Гёте начинается с трёх прологов, каждый из которых имеет свою функцию. «Zueignung» («Посвящение») идёт первым, написано октавами. Эту романскую форму, благозвучную и напевную, создатель веймарского классицизма использует с целью показать читателям, насколько дорогими для его сердца являются символические многозначные «schwankende Gestalten» («невнятные образы»), которые напоминают о молодости, о друзьях, которые хорошо его понимали, о персонажах юношеского «Пра-Фауста»... Для Адама Мицкевича обращение к друзьям, которые погибли мученической смертью, – тоже дань памяти. Посвящение дается автором только к III части, хотя три остальные уже были написаны и имели свои вступления. Но только здесь есть перечень лиц, которым посвящается часть.

Само действие в III части показано в романтическом ключе с использованием важного приема двоemiрия: автор вводит сначала в качестве действующего лица Ангела, который охраняет Узника от сил тьмы и таким образом поддерживает его. Как и Гёте, Мицкевич показывает невидимое присутствие духовного мира в жизни своих героев, особенно если они находятся на перепутье и должны принять важное решение (договор Бога и Мефистофеля в «Прологе на Небе», присутствие духов в сценах, финал «Фауста»). Фаустианский мотив – недовольство книжными и эмпирическими знаниями, стремление проникнуть в мир духов – прослеживается и в беседах узников, которые готовят себя к смерти. Они явно чувствуют присутствие невидимого мира и во тьме темницы будто видят этот мир, как Фауст сразу же разглядел в странном пуделе-Мефистофеле не просто собаку; как Гретхен, находясь в тюрьме и прозревав духовно, отказывается от ухищрений Мефистофеля, а отдается Божьему суду.

В первой части в балладе «Зачарованный юноша» поэт показывает фантастический эпизод: зачарованный юноша, врастая в стену, разговаривает с рыцарем из Твардова (паном

Твардовским). Легенда о пане Твардовском возникла в XVI веке не без немецкого влияния, когда была издана Иоганном Шписом «История доктора Иоганна Фауста, знаменитого чародея и чернокнижника». Правда, польско-белорусский герой не во всем следует своему известному немецкому прототипу: финал польской легенды дает надежду на спасение грешника. Молитва к Деве Марии спасает безбожника Твардовского, когда чёрт хочет уже забрать его в ад.

Легенду о пане Твардовском, точнее её финал, иронично обыграл Мицкевич в балладе «Пани Твардовская». Автор-романтик делает акцент на договоре Твардовского с Мефистофелем («Jestem Mefistofelesem» [6] – поэт называет своего чёрта так, как он назван в тексте немецкой народной легенды и в «Фаусте» Гёте). Согласно договору, Твардовский должен отдать Мефистофелю душу, после того как чёрт семь лет будет ему служить. Герой же решает перехитрить лукавого и не имеет намерения ехать в Рим, где дьявол заберёт его в ад. Таким образом, Твардовский совершенно уверен, что с ним не может случиться ничего, пока он не окажется в Риме, а туда ни в коем случае он и не стремится.

Мефистофелю Мицкевича удаётся подловить Твардовского в трактире с символическим названием «Рим» («Ta karczma Rzym się nazywa» [6]). И здесь начинается подлинное состязание в том, кто кого перехитрит. Романтический герой Мицкевича не хочет сдаваться: он требует выполнения трёх желаний. Последнее желание сообразительного шляхтича – взять в жёны пани Твардовскую, пока муж будет в аду. Главная героиня появляется в финале, как «deus ex machina»: её описания нет, но от её грозного вида Мефистофель исчезает навсегда. Мотив покровительства Богородицы, который был в легенде, Мицкевич с юмором заменяет на спасение мужа женой. В «Фаусте» Гёте также в финале небесное заступничество и прощение Маргариты спасает главного героя (это только типологическое сходство, потому что вторая часть «Фауста» на время создания баллады Мицкевича ещё дописывалась Гёте).

Баллада «Зачарованный юноша» вводится А. Мицкевичем как песня «про парня, который встал скалою» [3, с. 201], её много раз Старец пел со своим внуком. Сейчас дед просит, чтобы юноша сам спел ему эту песню. Основная фабула этого произведения – диалог между молодым человеком, который вращается в крепостную стену, и паном Твардовским, который является полным противопоставлением тому гуляке и пьянице, которого мы

встречаем в «Пани Твардовской». Перед нами белорусский Фауст-Твардовский, который много пережил, много страдал, но хочет многое передать молодому человеку. Поэтому становится понятным, почему Старец просит спеть внука эту песню: молодое поколение не должно забывать своё прошлое, чтобы быть способным создавать будущее.

Белорусский писатель Я. Барщевский, который писал на польском языке, в отличие от А.Г. Радивилла и многих своих соотечественников, которые эмигрировали после разделов Речи Посполитой, выбирает нелёгкую судьбу песняра своего Отечества. Я. Барщевскому удаётся с помощью системы художественных образов воспеть самобытность, красоту родного края, напомнить о его славном прошлом. Многие вопросы, которые связаны с самоопределением белорусского народа, имеют и национальный, и универсальный характер. Типологически они близки духовным поискам представителей романтизма польского, русского, немецкого, европейского вообще. Аналогии можно провести и с творчеством И.В. Гёте, в первую очередь с его драматической поэмой «Фауст», тем более что в народных представлениях популярен был образ пана Твардовского, к которому в своём творчестве обращаются известные современники писателя Адам Мицкевич и Томаш Зан.

Важным мотивом в «Шляхтиче Завальне» является измена, которая расценивается как связь с Чернокнижником, Белой Сорокой, как договор с дьяволом. Особенно остро этот вопрос стоит в рассказах «Огненные духи», «Твардовский и ученик» и «О чернокнижнике и о драконе, который вылупился из яйца, снесённого петухом» [см.: 1]. В рассказе «Ужовая корона» главные герои господский лакей Карп и охотник Семён осознанно идут на договор со злыми духами, чтобы зарабатывать лёгкий хлеб. В других рассказах белорусы становятся слугами Белой Сороки, что также может интерпретироваться как контракт с нечистой силой. Показательно, что такие персонажи не живут среди «своих», это явление приходит извне. Они и обликом, и манерами, и поведением противопоставляются обычным людям из деревни. Если вспомнить главного героя фаустианы Мефистофеля, он также отличается своей необычностью, причем необычность эта в первую очередь внешняя (очень часто этот герой появляется перед нами в разных обличьях, но эти метаморфозы происходят только снаружи). Метаморфозы имплицитного характера происходят с теми, кто доверяется таким персонажам, как, например, Фауст или герои рассказов Барщевского. Но, как правило, все договоры с нечистой силой заканчиваются очень трагично. Фантастический мир белорусских

народных преданий и легенд, которым Я. Барщевский насыщает свои рассказы, близкий к сценам из «Фауста» «Кухня ведьмы» и «Ночь Вальпургии», которые И.В. Гёте также писал, опираясь на народные предания и поверья.

Самым запоминающимся и ярким в сборнике рассказов является образ Плачки, который символически связывает все произведения. Если обратиться к морфологии народных погребальных обрядов у белорусов (и в других культурах тоже), плакальщица-плачка была важным персонажем похоронного процесса. Известный этнограф Ефим Карский в своем обстоятельном исследовании «Белорусы» отмечает, что сам обряд оплакивания очень давний и существовал на наших землях ещё с языческих времен. Далее автор вспоминает мотив плача по умершим мужьям Ольги и Ярославны как обязанность жён. Но после исследователь отмечает, что были и профессиональные плачки, не из числа родственников, которых специально приглашали близкие покойного: «Благодаря своим природным дарованиям вопленицы эти живо сохраняют старинные приёмы плачей и отчасти содержание древней погребальной причеты и передают свои знания другим плакальщицам» [2, с. 310]. Е. Карский анализирует её сакральную роль в обряде похорон следующим образом: она входит в положение осиротевших и является проводницей семейного горя, профессиональная плачка устойчивыми фразами и оборотами выражает то, что чувствуют родственники умершего, переживает их чувства, провозглашает то, что свои не могут сказать.

У Я. Барщевского образ Плачки, которая выглядит бедной сиротой (подчёркивается мотив её личной потери), является лейтмотивом «Шляхтича Завальни, или Беларуси в фантастических повествованиях». Это образ мученицы-Беларуси, которая плачет о своих неразумных детях и стремится донести правду Сыновьям Счастья и Сыновья Терпения об их земле и их судьбе, но они слепы, не хотят видеть и слышать её. Только Сыну Бури и страдающему Духу, которые сами бродят по миру в поисках счастья и лучшей доли для людей, открывается этот таинственный образ.

Топос Плачки родственен гётевскому Вечно Женственному (*Ewige Weiblichkeit*), что берёт свое начало в еврейской и христианской мистике. Как и Фауст оправдан за свои поиски истины и стремление к счастью людей заступничеством бывшей грешницы

Маргариты, так и Плачка помогает тем немногим, которые не закрывают глаза на несчастья родного края.

Таким образом, тоpos фаустианы, получив своё неповторимое воплощение под пером великого немецкого писателя эпохи Просвещения И.В. Гёте, органично был воспринят европейскими романтиками, в первую очередь немецкими писателями. Он оказал влияние на развитие белорусской культуры эпохи романтизма и стал фактором межкультурной коммуникации. Эта коммуникация нашла яркое отражение в памятниках музыкальной культуры и литературного творчества. Тем не менее, в данном межкультурном диалоге можно увидеть определённые черты проявления национального менталитета, ведь белорусским романтикам ближе оказалась интерпретация легенды о белорусско-польском Фаусте – пане Твардовском. Также стоит отметить, что на этом диалог не завершился, а продолжился на новом этапе в следующие эпохи.

Список использованных источников

1. Баршчэўскі, Я. Шляхціч Завальня, альбо Беларусь у фантастастычных апавяданнях / Я. Баршчэўскі; уклад., прадм. і камент. М. Хаўстовіча. – Мінск, 2005.
2. Карский, Е. Белорусы: в 3 т. / Е. Карский. – М.: Типо-литография Т-ва И.Н. Кушнерев и К, 1916. Т. 3.
3. Міцкевіч, А. Дзяды: у 2 т. / А. Міцкевіч; агул. рэд. І. Кур'ян; пер. на бел. мову С. Мінскевіч; камент. З. Стэфаноўска, С. Мінскевіч. – Т. 1. – Мінск: Медысонт, 1999.
4. Тертерян, И.А. Романтизм / И. А. Тертерян // История всемирной литературы: в 9 т. Т. 6. – М.: Издательство «Наука», 1989. – С. 16–27 [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
https://lingua.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/03/istoriya_vsemirnoy_literatury_v_9_tomakh_tom_6.pdf. – Дата доступа: 22.08.2021.
5. «Фаўст»: Опера А. Г. Радзівіла на лібрэта Ё. В. Гётэ. – Мінск: Тэхналогія, 1999.
6. Mickiewicz, A. Pani Twardowska / A. Mickiewicz [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://literat.ug.edu.pl/xxx/amwiersz/0017.htm>. – Дата доступа: 05.05.2021.

References

1. Barshchjewski, Ja. Shljahcich Zaval'nja, al'bo Belarus' u fantastastychnyh apavjadannjah / Ja. Barshchjewski; uklad., pradm. i kament. M. Hawstovicha. – Minsk, 2005.
2. Karskii, E. Belorusy: v 3 t. / E. Karskii. – M.: Tipo-litografiya T-va I.N. Kushnerev i K, 1916. T. 3.
3. Mickevich, A. Dzijady: u 2 t. / A. Mickevich; agul. rjed. I. Kur'jan; per. na bel. movu S. Minskevich; kament. Z. Stjefanowska, S. Minskevich. – T. 1. – Minsk: Medysont, 1999.
4. Terteryan, I.A. Romantizm / I. A. Terteryan // Istoriya vseмирnoi literatury: v 9 t. T. 6. – M.: Izdatel'stvo «Nauka», 1989. – S. 16–27 [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: https://lingua.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/03/1istoriya_vseмирnoy_literatury_v_9_tomakh_tom_6.pdf. – Data dostupa: 22.08.2021.
5. «Fawst»: Opera A. G. Radzivila na librijeta Jo. V. Gjotje. – Minsk: Tjehnologija, 1999.
6. Mickiewicz, A. Pani Twardowska / A. Mickiewicz [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: <http://literat.ug.edu.pl/xxx/amwiersz/0017.htm>. – Data dostupa: 14.07.2021.

КУЛЬТУРА. ИСКУСТВО

UDC 75.03; 75.04

Sevinj Ismail Kyzy Veliyeva,
National Academy of Sciences of Azerbaijan
(Azerbaijan)

THEME OF THE EAST IN THE AZERBAIJANI ARTISTS' CREATIVE WORK (IN THE 1950-1980S)

The article deals with the theme of the East in the Azerbaijani artists' creative work in the 1950 – 1980s. This is a fairly widely occurring theme in Azerbaijan visual arts in the considered period. Its main areas are captured in various works that have become an object of this study. The paper aims to shed light on the Eastern themes, to discover motifs of multiculturalism in the Azerbaijani artists' creative work. Scientific novelty of the study lies in the fact that the Eastern themes in the Azerbaijani artists' creative work are for the first time considered from the viewpoint of the modernity, as well as taking into account their contribution to the national culture development. As a result, the researcher has identified characteristic stylistic, plot and coloristic features of the Eastern themes in the Azerbaijani artists' creative work.

Keywords: creativity of Azerbaijani artists; motives of multiculturalism; oriental themes; features of oriental themes.

塞维奇·伊斯梅尔·克孜·韦列娃

阿塞拜疆艺术家创作作品中的东方主题（二十世纪五十年代至八十年代）

本文探讨了20世纪50至80年代阿塞拜疆艺术家创作中的东方主题。在这个时间段，在阿塞拜疆视觉艺术中东方的主题是一个相当普遍的主题。该主题的主要领域被各种作品运用，而这些作品便成为本研究的对象。本文旨在揭示东方主题，并探索阿塞拜疆艺术家创作中的多元文化主题。研究的科学新颖性事实上在于，阿塞拜疆艺术家创作中的东方主题首次从现代性的角度考虑，并考虑到东方主题对民族文化发展的贡献。因此，研究者在阿塞拜疆艺术家的创作作品中确定了东方主题的风格、情节和色彩特征。

关键词: 阿塞拜疆艺术家的创造力；多元文化主义的动机；东方主题；东方题材特色。

Севиндж Исмаил Кызы Велиева

**ТЕМА ВОСТОКА В ТВОРЧЕСТВЕ ХУДОЖНИКОВ АЗЕРБАЙДЖАНА
(В 50-80-Х ГОДАХ XX ВЕКА)**

Статья посвящена теме Востока в творчестве азербайджанских художников в 1950-х – 1980-х годах. Это распространенная тема в изобразительном искусстве Азербайджана в рассматриваемый период. Её основные направления запечатлены в различных произведениях, ставших объектом изучения. Цель исследования заключается в выявлении особенностей восточной тематики в творчестве азербайджанских художников, обнаружении в их произведениях мотивов мультикультурализма. Научная новизна состоит в том, что впервые восточная тематика в творчестве художников Азербайджана рассматривается с точки зрения современности, а также с учётом внесённого вклада в развитие отечественной культуры. В результате выявлены характерные стилистические, сюжетные, колористические особенности восточной тематики в творчестве азербайджанских художников.

Ключевые слова: творчество азербайджанских художников; мотивы мультикультурализма; восточная тематика; особенности восточной тематики.

1950 – 1980-е годы – время, когда художники Азербайджана совершали многочисленные творческие командировки, бывали в странах Европы, Азии и Африки, всюду наблюдали образ жизни, быт и нравы местных народов, нелёгкий труд простых людей, красоту и своеобразие природы. Почти везде они чувствовали тёплое, дружеское отношение местных жителей к себе. Это вдохновляло художников создавать колоритные полотна, на которых с большой любовью и душевной теплотой отражались живописные картины жизни местного населения, особенно стран Востока.

Восточная тематика – одно из основных направлений в творчестве многих, если не всех, известных художников Азербайджана этого периода. Неслучайно, что мультикультурное настроение ярче всего проявляется в искусстве именно этого периода. Оно отражается в характерных композиционных и тематических особенностях – показе межкультурного диалога, любви и уважения к другим культурам, а также в симпатии

автора к людям, изображённым на картинах. Актуальность проблемы видится в двух следующих особенностях:

1) возрастании значения межкультурного диалога в наши дни, его становлении образом жизни в цивилизованном мире;

2) возрождении традиций, присущих отечественной художественной культуре прошлого столетия, переоценке и переосмыслении художественного наследия в контексте современности.

Основными задачами для достижения цели исследования выступают осуществление культурно-исторического экскурса в недавнее прошлое искусства Азербайджана, выделение темы Востока в зарубежной тематике известных художников рассматриваемого времени, показ межкультурных связей в работах художников. Для достижения поставленных задач нами был выбран художественно-сравнительный метод исследования, суть которого заключается в сопоставлении и сравнении работ художников, обнаружении в них особенностей, подтверждающих выводы, сделанные в ходе исследования.

Теоретическая база заключается в трудах Э. Саламзаде, Н. Алескеровой, Т. Байрамова и ряда других авторов. В книгах и статьях, опубликованных ими в последние годы, освещаются разнообразные аспекты восточной тематики, проявлявшейся в творчестве классических и современных художников Азербайджана. Вызывает интерес статья «Тема Китая в творчестве художников Азербайджана» Э. Саламзаде, опубликованная в журнале «Проблемы искусства и культуры» за 2018 год. Диссертационная работа Н. Алескеровой «Проблемы интерпретации зарубежной тематики в творчестве азербайджанских художников», которая была успешно защищена в 2012 году, также имеет отношение к рассматриваемой проблеме [1]. Можно привести ещё несколько примеров, где тема Востока в творчестве художников Азербайджана освещается в том или ином ракурсе. Тем не менее, данная научная проблематика по-прежнему остаётся малоизученной и нуждается в новых исследованиях.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования результатов историками и теоретиками изобразительно искусства, преподавателями художественных вузов в ходе учебного процесса.

50-80-е годы XX века являются временем расцвета изобразительного искусства Азербайджана. В эти годы художники Азербайджана создали лучшие свои произведения, многие из которых сегодня составляют основу золотого фонда изобразительного искусства республики [8, с. 125]. Важно также отметить, что, следуя традициям, художники Азербайджана и ныне создают полотна на зарубежную тематику, способствуя, тем самым, усилению межкультурного диалога [11].

Индийская серия М. Абдуллаева

Одним из талантливых мастеров кисти Азербайджана является Народный художник Микаил Абдуллаев (1921–2002). Зарубежная тематика занимает важное место в его творчестве [5]. Художник побывал во многих странах Европы и Азии. В композициях художника изображены лирические пейзажи, интересные тематические сюжеты, созданные в ходе поездок в зарубежные страны. Работы, созданные под впечатлением творческих командировок во Францию, в Германию, Чехословакию и другие страны, по сей день имеют большую художественную ценность. Но страны Востока притягивали художника больше. В этом отношении наиболее интересной является его известная индийская серия, оставившая яркий след не только в творчестве художника, но и в истории изобразительного искусства Азербайджана: «В результате путешествий по Индии создаются такие произведения, как “Женщины Раджастана”, “Бенгальские девушки”. За живописный цикл “По Индии” в 1970 году индийское правительство наградило его золотой медалью и дипломом лауреата Международной премии имени Джавахарлала Неру» [3].

Индийская серия, пожалуй, наиболее яркая и впечатляющая среди работ, созданных художником на восточную тему. В них ярко и красочно отражаются жизнь и быт индийского народа, его многовековые традиции, историко-архитектурные памятники, в реалистических тонах показаны надежды и чаяния простых трудящихся – крестьян, рабочих и ремесленников. Под впечатлением своих поездок в Индию М. Абдуллаевым было создано много интересных полотен [2]. Тематически работы, входящие в Индийскую серию, в основном относятся к портретному, бытовому и пейзажному жанрам. Преобладают первые два жанра; пейзаж представлен относительно слабо и часто как

дополнение к тематическим композициям.

Наиболее интересными картинами индийской серии являются работы «Материнская забота», «Женщины Раджастана», «После работы», «Бенгальские девушки», «Маленькая Чандра» и некоторые другие, в которых раскрыты особенности индийского образа жизни, красота и богатый колорит этой интересной, многоликой и загадочной восточной страны [13, с. 7].

Динамична и разноцветна композиция «Женщины Раджастана». Это одна из известных и легко узнаваемых работ художника. На картине изображена группа местных женщин, неторопливо движущихся по широкой просёлочной дороге. Национальный характер проявляется в одежде женщин, а также в характерных деталях, включённых в эту несложную, хотя и многофигурную композицию. Разноцветные сари женщин создают богатое впечатление об одежде и образе жизни местных жителей [10, с. 18]. Интересным дополнением, подчёркивающим характерную особенность быта населения, служит изображение тёмного, почти чёрного, забавного козлёнка, включённого в композицию.

К портретному жанру относится работа «Маленькая Чандра», где М. Абдуллаев создал образ индийской девочки семи-восьми лет. Переданная крупным планом, девочка с интересом смотрит перед собой. Видно, что взоры ребенка прикованы к чему-то интересному; художник умело передал настроение девочки с помощью спокойного, несколько сосредоточенного выражения лица. Маленькая Чандра, изображённая выше пояса, одета в белую кофту с красными нашивками; образ девушки передан крупным планом. В колоритном решении портрета преобладают коричневые тона. Это и цвет лица смуглой индийской девчонки, и нейтральный фон, завершающий эту простую, но запомнившуюся картину.

Романтична и экспрессивна картина «Бенгальские девушки», где художник своеобразно передаёт внешний облик и внутреннюю эмоциональность изображенных девушек. Их разноцветная одежда, ярко накрашенные губы наделяют картину интересным и своеобразным лирико-романтическим настроением. В колорите картины преобладают синие и коричневые тона, которые усиливают лирическое содержание произведения. «Бенгальские девушки» – одна из тех картин М. Абдуллаева, где внешняя и душевная

красота индийской женщины раскрыта во всей красе.

Подытоживая раздел, можно сказать, что в индийской серии художника проявляется, как минимум, два направления: реалистическое и лирико-романтическое. В реалистическом стиле, в частности, отражены жизнь и быт простого народа, его мировоззрение и заботы, образ жизни и занятости. Яркий колорит, свойственный палитре художника, успешно подчёркивает его стремление раскрыть задуманное во всей красе.

Арабская тематика в творчестве азербайджанских художников

Одним из интереснейших направлений среди композиций азербайджанских художников на восточную тему является арабская тематика. Общность культурных и духовных ценностей, богатое материальное наследие прошлого, хорошо сохранившиеся историко-архитектурные памятники всегда привлекали азербайджанских художников, вдохновляя их создавать интересные, по-восточному колоритные работы. На тему арабских стран писали картины такие известные художники Азербайджана, как С. Саламзаде, К. Кязимзаде, Т. Тагиев, Э. Рзагулиев, Дж. Муфидзаде и некоторые другие. Помимо восточной тематики многие из этих полотен привлекают внимание и своим мультикультурным содержанием.

Интересные образцы арабской тематики созданы Народным художником Азербайджана Саламом Салам-заде (1908–1997), творчество которого приобрело широкую известность уже к началу 1940-х годов [7]. Позже, в 60-70-х годах С. Саламзаде побывал в восточных странах, среди которых были Египет и Ирак: «Заметный след в творчестве С. Саламзаде оставила поездка в 1960-1961 годах в Ирак и Египет. В серии полотен “По арабским странам” художник сумел уловить и передать типические черты людей и своеобразный колорит арабских стран» [8, с. 143].

Картины, рассказывающие о жизни простых тружеников арабских стран, привлекают внимание своим простым содержанием, реалистическим повествованием о нелёгких буднях простых людей и, конечно же, ярким восточным колоритом. Помимо работ, где преобладают социальные мотивы, художник много писал и на тему историко-архитектурных достопримечательностей старины. Так, побывав в Египте, С. Саламзаде создаёт известную свою композицию «Сфинкс», где на фоне

жёлто-коричневых песчаных дюн изображает громадную фигуру древнего памятника, пугающего своими колоссальными размерами и грозным видом даже сегодня. Вокруг памятника С. Саламзаде изображает людей – бедуинов с верблюдами, простых арабов, прибывших сюда в надежде заработать хоть какие-то деньги, обслуживая туристов и, наконец, самих этих туристов – состоятельных путешественников из западных стран, с большим интересом и восторженно разглядывающих памятники седой старины – пирамиды, затерянную среди песков грозную фигуру каменного Сфинкса.

Привлекают внимание работы, посвящённые строительству Асуанской плотины – грандиозного сооружения, которое прозвали «египетским чудом» XX века. Это ещё одно направление, так называемый индустриальный жанр, который был развит художником в рамках арабской серии. С. Саламзаде путешествовал по Египту в тот период, когда строительство плотины шло полным ходом. Плотину строили с помощью СССР. Увиденное на грандиозной строительной площадке, развёрнутой на подступах к могучей реке – Нилу, оставило неизгладимый след в сознании художника. По возвращении на родину он создаёт несколько живописных работ, посвящённых теме Асуанской плотины. Одной из интересных работ на эту тему является картина «Асуан. Полдень», где взору зрителя открывается большая строительная площадка, на которой видно много строительной техники, машин, оборудования. Однако художник изобразил не рабочий процесс, а перерыв, когда строители, собравшись под навесом, обедают. Художник поместил их на переднем плане, где в углу виден край здания строительной конторы. Кто-то из рабочих уже встал с места, готовясь после обеда и небольшого отдыха идти на рабочее место, а кто-то ещё сидит, продолжая обедать. Рядом стоит мужчина в рабочей одежде, который что-то объясняет молодой девушке, работнице строительной бригады. Несмотря на обеденный перерыв, в композиции царит энергичная рабочая атмосфера.

Одну из важных страниц арабской тематики С. Саламзаде составляет цикл «По Ираку», созданный им в 60-70-х годах прошлого века. Серия состоит из тематических, жанровых и бытовых композиций, в которых в реалистических чертах отражаются быт и нравы простых иракцев.

Вызывает интерес реалистическая трактовка композиции «За водой». В картине

изображена группа молодых женщин и девушек с кувшинами, идущих по широкой дороге за водой. В стране, где чувствуется острая нехватка питьевой воды, одной из главных задач женщин в сельской местности является доставка воды из источников для нужд семьи. Эту сцену и пытался воплотить художник, изобразив женщин направляющимися за водой. Другим не менее интересным произведением художника, созданным в тематическом жанре, является трёхфигурная композиция «Иракские дети», в которой изображено трое детей. Жалкий вид детишек, одетых в старую и грязную одежду, свидетельствует о нелёгкой жизни их родителей, сельских тружеников, лишённых возможности купить для них новую одежду. Композиция, написанная на социальную тематику, наделена и национальными особенностями, проявляющимися во внешности детей, в их лицах, деталях, включённых в работу.

Много ездил по странам Востока Народный художник Азербайджана Кязим Кязимзаде (1913–1992) – один из прославленных мастеров кисти республики. Тема Востока заинтересовала его ещё в молодые годы, когда в начальный период Великой Отечественной войны К. Кязимзаде в составе советского военного контингента оказался в Иране. Первые графические листы на тему Востока появились именно тогда [9]. Позже художник создал целый цикл работ на тему восточных стран. Привлекает внимание его иракская серия, выполненная в основном в графической технике. В начале 1970-х годов художник совершает поездку в Ирак, страну древних достопримечательностей. Результатом этой поездки стало создание ряда интересных, ярких и колоритных композиций, написанных темперными красками и гуашью.

Будучи театральным художником и искусным иллюстратором, К. Кязимзаде любил и умел рисовать темперой. В этих картинах художник умело передает прозрачность и голубизну неба, насыщенность окружающей среды ярким колоритом. Одна из картин художника на иракскую тему называется «Надгробие Мухаммеда Физули». Как известно, великий азербайджанский поэт М. Физули большую часть жизни провел в Ираке, в городе Кербела, где и умер. Могила поэта находится в этом городе. В центре композиции в схематических чертах изображено небольшое куполообразное сооружение, находящееся на стыке двух улиц. Вдоль улиц расположены дома, видны люди, окна, плоские крыши.

Картина производит впечатление обычного городского пейзажа с преобладанием восточных мотивов. Бородатый мужчина, изображённый на переднем плане, одет в традиционную арабскую одежду. На голове белая накидка, опоясанная чёрной ширмой, что является традиционной для арабов.

Другой, не менее интересной картиной на иракскую тему, также написанной темперой и гуашью, является композиция «Античный памятник». На картине изображены руины античного сооружения, напоминающего древнегреческий храм. Развалины сооружения, полуразрушенные колонны молчаливо свидетельствуют о его былом величии. Несмотря на полуразрушенное состояние, памятник по сей день производит впечатление грандиозного сооружения, поражающего внушительными размерами и богатой декоративной отделкой. Как и в картине «Надгробие Мухаммеда Физули», в этой работе всюду чувствуется присутствие восточной атмосферы. На переднем плане видны люди, одетые в арабскую одежду; яркий жёлто-коричневый колорит картины также напоминает традиционный арабский ландшафт.

Подытоживая раздел, заметим, что арабская серия занимает ключевое место в творчестве азербайджанских художников, особенно за указанный период. Значительную часть восточной тематики в изобразительном искусстве Азербайджана занимает именно арабская серия, по сей день сохранившая свою актуальность. Это обусловлено не только относительно близким в географическом плане расположением некоторых арабских стран, например, Ирака и Сирии, куда чаще других совершали свои творческие поездки художники Азербайджана, но и общностью и близостью многих культурно-исторических особенностей. Главными тематическими направлениями арабской тематики являются показ жизни и быта арабского населения, часто простых тружеников, историко-архитектурных памятников, по сей день сохранившихся во многих странах, портрет и пейзаж. В колористическом отношении преобладают жаркие краски, особенно смесь жёлтого и красного, подчёркивающая как пески пустыни, так и пестрый колорит арабских стран и стран Востока в целом. Вместе с тем, проявляются и холодные тона, например, в графических работах К. Кязимзаде и ряда других художников. Холодные тона приносят заметную контрастность в цветовое решение картин, усиливая их

эмоциональное настроение.

Буддийская культура глазами азербайджанских художников

В восточной тематике азербайджанских художников особо выделяются страны с буддийской культурой – Китай, Монголия, Япония, Непал. Н. Гасымов, Н. Абдурахманов, Э. Рзакулиев, Дж. Муфидзаде и другие художники побывали в этих странах и создали замечательные композиции, изображая не только жизнь и быт местных народов, но и живописные пейзажи, ярко и насыщенно передающие красоту первозданной природы. Среди них был и Н. Гасымов, ещё в молодости посетивший Китай. «Будучи молодым художником, Надир Гасымов посетил Китай в 1960 году и создал серию картин, в которую входят 19 произведений. Можно сказать, что все эти работы созданы на одном дыхании, в том же 1960 году, за исключением одной, написанной год спустя. Это полотно “Великая Китайская Стена” (1961), изображающее одно из чудес света, один из немногих рукотворных объектов на Земле, непосредственно наблюдаемых из космоса. Величие Китайской стены художник передал, избрав такую перспективу, при которой одна из башен находится почти прямо перед зрителем, а изгибающаяся линия стены уходит далеко вдаль, к заснеженным горным вершинам» [14, с. 3]. Безусловно, создание таких композиций указывает на наличие устойчивых культурных взаимоотношений и их исторических корней. Эту идею в историко-философском аспекте развивает и Т. Байрамов, отметивший, в частности, влияние уйгурской художественной традиции на становление Тебризской миниатюрной школы, особенно при монгольских Ильханах [4, с. 16].

Зарубежная тематика Народного художника Эльбека Рзакулиева (1926–2007) впечатляет своим широким диапазоном [12, с. 11-14]. Художник побывал во многих частях света – от Мексики до Японии. Результатом этих поездок стали многочисленные графические и живописные работы, весьма красочно и своеобразно передающие характерные особенности разных регионов и культур. «Стоит отметить, что Эльбек Рзакулиев устраивал персональные выставки после каждого своего путешествия, открывая для себя неизведанные страны и культуры, что из года в год привлекало к его творчеству все больше и больше внимания» [6]. Уголки старого города, жизнь и быт простых жителей, портреты интересных людей занимают основу зарубежной тематики Э. Рзакулиева.

Восточные страны – неотъемлемая часть его зарубежной тематики. Он побывал в ряде арабских стран, в Турции и Индии. Весьма плодотворной оказалась поездка в Непал – страну, расположенную между Индией и Китаем и впитавшую в себя культуру обеих держав. Художник побывал в Непале в начале 1980-х годов, когда и создал наиболее запоминавшиеся картины из непальской серии.

Написанные по большей части акварелью, эти работы в реалистических тонах передают всю полноту и красочность местных традиций, создают реальное представление о жизни, роде деятельности и культуре простых непальцев. На них запечатлены повседневные сцены – пестрые базары, где идёт оживленный торг дарами этого восточного края, шумные улицы дневного Катманду, ремесленники за работой, бегущие полуголыми детишки и женщины в сари и, наконец, храмы. Конечно же, внимание художника привлекли и статуи Будды – их в стране оказалось очень много. Одна из акварельных работ Э. Рзакулиева так и называется – «Большой Будда». Художник изобразил одну из достопримечательностей этой таинственной земли – стацию Большого Будды, расположенную перед фасадом крупного здания-храма и вдоль лестничной террасы, ведущей куда-то вдаль. В композиции видны и люди, однако их внимание сосредоточено не на Будде, а на чём-то другом, скорее, на житейских заботах. Суевливость, озабоченность людей вовсе не отражается в облике просветленного мудреца. Свободный от мирских страстей, Будда сидит в традиционной позе – поджав ноги и спокойно положив руки на колени. Бесстрастное и умиротворённое, лишённое эмоций лицо мудреца словно внушает доверие и покорность. В колористическом решении преобладают жёлто-коричневые тона, характерные для городской среды стран Востока. Увлечённый восточными культурами, художник даже сделал заметку в верхнем левом углу местной графикой. Вероятно, в этом ему помог кто-то из местных знакомых.

Показ жизни стран, где распространена буддийская культура, оставил заметный след в зарубежной тематике изобразительного искусства Азербайджана, несмотря на то, что эти страны являются не самыми популярными среди отечественных художников. Рассматривая данную тематику на примере творчества Э. Рзакулиева, можно сделать некоторые выводы. Общие тематические особенности, характерные для других регионов Востока, проявляют

себя и в показе этой культуры. Это изображение простых людей, мотивов городской жизни, и-торико-архитектурных памятников. Этому соответствует и выбранный колорит, в целом являющийся общим для Востока, хотя и с небольшими вариациями, в зависимости от конкретного региона и композиции.

Заключение

Общие выводы исследования суммированы в следующих пунктах:

✓ тема Востока – реальная визуальная площадка для показа мультикультурной составляющей в творчестве большинства известных художников Азербайджана. Наиболее ярко и полномерно идеи мультикультурализма проявляются в композициях М. Абдуллаева, Т. Тагиева, С. Саламзаде, Э. Рзакулиева и ряда других;

✓ показ художниками жизни и быта местного населения, историко-архитектурных памятников и городской жизни представляет собой основную тематическую направленность восточной тематики азербайджанских художников. Этому соответствует и общее колористическое решение, в котором преобладают жаркие и пестрые тона;

✓ восточная тематика в контексте межкультурного диалога занимает важное место в зарубежной тематике азербайджанских живописцев и графиков. Наиболее интересны и колоритны индийская тематика М. Абдуллаева, арабская тематика С. Саламзаде, Непальская серия Э. Рзакулиева и ряд других серий.

Идеи мультикультурализма ярко проявлялись в изобразительном искусстве XX столетия, хотя это понятие приобрело всеобщее признание и популярность только в наше время. Парадоксально, что в наши дни, когда мультикультурализм является нормой жизни во многих частях света, его отражение в искусстве является довольно слабым. На грани исчезновения и само понятие «зарубежная тематика». Это объясняется как свободным перемещением художников по странам, так и развитием глобализации и информационных технологий.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в углублённом изучении и осмыслении темы Востока в творчестве азербайджанских художников. В наше время эта тема в искусстве всё больше приобретает символический характер. Одна из

основных особенностей этой темы – проявление мультикультурализма. Уже сегодня вырисовываются контуры грядущих форм проявления мультикультурного мышления в изобразительном искусстве. Такими формами можно считать элементы национальной символики, универсальные логотипы и художественные бренды, легко узнаваемые во всех частях света. Но это уже не столько зарубежная тематика, сколько проявление межкультурного диалога в графическом искусстве. Художники Азербайджана активно участвуют в этих творческих процессах, распространённых в культурной жизни многих стран, предлагая оригинальные творческие идеи.

Список использованных источников

1. Алескерова Н. Проблемы интерпретации зарубежной тематики в творчестве азербайджанских художников: автореф. дисс. ... д. философии по искусствоведению. Баку. – 2012. – 24 с.
2. Алиева К. Жизнь продолжается [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://ek.anl.az:81/down/meqale/kaspi/2011/dekabr/219441.htm>. – Дата доступа: 25.02.2021.
3. Бабаева Дж. Красочная гамма произведений Микаила Абдуллаева (ФОТО) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.trend.az/life/culture/2700506.html>. – Дата доступа: 28.02.2021.
4. Байрамов Т. Влияние средневековой китайской культуры на Тебризскую книжную миниатюру // Проблемы искусства и культуры. 2018. – № 1 (63). – С. 12–21.
5. В Баку откроется выставка, посвящённая 90-летию художника Микаила Абдуллаева – ФОТО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://1news.az/news/20111130032807206-V-Baku-otkroetsya-vystavka-posvyashcennaya-90-letiyu-khudozhnika-Mikaila-Abdullaeva-FOT>. – Дата доступа: 28.02.2021.
6. В Баку открылась юбилейная выставка Эльбека Рзакулиева – ФОТО [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <https://ann.az/ru/v-baku-otkrylas-yubileynaya-vystavka-elbeka-rzakulieva-foto/>. – Дата доступа: 1.03.2021.
7. Искусство живописи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://azgallery.az/ru/content/30>. – Дата доступа: 27.02.2021.

8. Искусство Советского Азербайджана. Живопись, графика, скульптура / под общ. ред. Н. А. Езерской и др. – М.: Советский художник. – 1970. – 207 с.
9. Керимова С. Творчество Кязима Кязимзаде в ходе Иранских миссий 1940-х гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [http:// ru.strategiya.az/news.php?id=3166](http://ru.strategiya.az/news.php?id=3166). – Дата доступа: 03.03.2021.
10. Мамедова А. Микаил Абдуллаев. Баку: Шарг-Гарб. – 2013. – 114 с.
11. Микеладзе Г. Мир глазами художников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://anl.az/down/meqale/kaspi/2011/fevral/156717.htm>. – Дата доступа: 08.04.2021.
12. Наджафов М. Эльбек Рзакулиев. – М.: Советский художник, 1982. – 70 с.
13. Попова Э. Микаил Абдуллаев. – М.: Советский художник, 1973. – 9 с.
14. Саламзаде Э. Тема Китая в творчестве художников Азербайджана // Проблемы искусства и культуры. – 2018. – № 1 (63). – С. 3–11.

References

1. Aleskerova N. Problemy interpretatsii zarubezhnoi tematiki v tvorchestve azerbaidzhanskikh khudozhnikov: avtoref. diss. ... d. filosofii po iskusstvovedeniyu. Baku. – 2012. – 24 s.
2. Alieva K. Zhizn' prodolzhaetsya [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: URL: <http://ek.anl.az:81/down/meqale/kaspi/2011/dekabr/219441.htm>. – Data dostupa: 25.02.2021.
3. Babaeva Dzh. Krasochnaya gamma proizvedenii Mikaila Abdullaeva (FOTO) [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: URL: <https://www.trend.az/life/culture/2700506.html>. – Data dostupa: 28.02.2021.
4. Bairamov T. Vliyanie srednevekovoi kitaiskoi kul'tury na Tebrizskuyu knizhnuyu miniatyuru // Problemy iskusstva i kul'tury. 2018. – № 1 (63). – S. 12–21.
5. V Baku otkroetsya vystavka, posvyashchennaya 90-letiyu khudozhnika Mikaila Abdullaeva – FOTO [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: URL: <https://1news.az/news/20111130032807206-V-Baku-otkroetsya-vystavka-posvyashchennaya-90-letiyu-khudozhnika-Mikaila-Abdullaeva-FOT>. – Data dostupa: 28.02.2021.
6. V Baku otkrylas' yubileinaya vystavka El'beka Rzakulieva – FOTO [Elektronnyi

resurs]. – Rezhim dostupa: URL: <https://ann.az/ru/v-baku-otkrylas-yubileynaya-vystavka-elbeka-rzakulieva-foto/>. – Data dostupa: 1.03.2021.

7. Iskusstvo zhivopisi [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: URL: <http://azgallery.az/ru/content/30>. – Data dostupa: 27.02.2021.

8. Iskusstvo Sovetskogo Azerbaidzhana. Zhivopis', grafika, skulptura / pod obshch. red. N. A. Ezerskoi i dr. – M.: Sovetskii khudozhnik. – 1970. – 207 s.

9. Kerimova S. Tvorchestvo Kyazima Kyazimzade v khode Iranskikh missii 1940-kh gg. [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: URL: <http://ru.strategiya.az/news.php?id=3166>. – Data dostupa: 03.03.2021.

10. Mamedova A. Mikail Abdullaev. Baku: Sharg-Garb. – 2013. – 114 s.

11. Mikeladze G. Mir glazami khudozhnikov [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: URL: <http://anl.az/down/meqale/kaspi/2011/fevral/156717.htm>. – Data dostupa: 08.04.2021.

12. Nadzhafov M. El'bek Rzakuliev. – M.: Sovetskii khudozhnik, 1982. – 70 s.

13. Popova E. Mikail Abdullaev. – M.: Sovetskii khudozhnik, 1973. – 9 s.

14. Salamzade E. Tema Kitaya v tvorchestve khudozhnikov Azerbaidzhana // Problemy iskusstva i kul'tury. – 2018. – № 1 (63). – S. 3–11.

UDC 7.011

Tamara Hridyayeva,
PhD, Associate Professor;
Lviv National Academy of Arts
(Ukraine)

ART-AESTHETIC PRACTICES OF ACTIONISM IN UKRAINE IN THE 1960S – FIRST HALF OF THE 1990S

This article deals with the temporal analysis of practical manifestations of actionism in the system of the fine arts of Ukraine in the 1960s – first half of the 1990s. Focusing on the theoretical-visual art criticism experience and the specific character of the authors' methods this study specifies principal target aspects without which an integral scientific look on the relevant

phenomenon and determination of the place of actionism in the dynamics of development of the Ukrainian fine arts is impossible.

Keywords: actionism; post-modernism; mass culture; «performative»; Ukrainian actionism.

塔马拉·格里迪亚耶娃

20 世纪 60 年代-至 20 世纪 90 年代上半叶乌克兰行动主义的艺术美学实践

本文对 20 世纪 60 年代至 20 世纪 90 年代上半叶乌克兰美术体系中行动主义的实践表现进行了时间分析。注重理论-视觉艺术批评经验和作者方法的特殊性，本研究明确了主要目标朝向。没有这些主要的目标朝向，就不可能对相关的现象和决定行动主义在乌克兰美术发展动态中的地位进行完整的科学观察。

关键词: 行动主义；后现代主义；大众文化；《表述行为的》；乌克兰行动主义。

Тамара Гридьева

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА АКЦИОНИЗМА В УКРАИНЕ

1960-Х – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ 1990-Х ГОДОВ

Статья посвящена временному анализу практических проявлений акционизма в системе изобразительного искусства Украины 1960-х – первой половины 1990-х годов. Ориентируясь на теоретически-визуальный опыт и специфику авторских методик, в исследовании определены основные целевые аспекты, без которых невозможен целостный научный взгляд на соответствующее явление и определение места акционизма в динамике развития украинского изобразительного искусства.

Ключевые слова: акционизм; постмодернизм; массовая культура; «перформативный»; украинский акционизм.

Теоретическую и визуальную парадигму концептуального мирового искусства с середины XX столетия в значительной степени обеспечило творчество объединённых общими признаками искусств постмодернизма. Отсчёт постмодерности начался приблизительно с конца 1960-х годов, с американской контркультуры, всеобъемлющих и общедоступных масс-медиа (*de profundis*) и французского постструктурализма (*excelsior*). Поначалу, префикс *пост-* исследователи применяли только к художникам в то время

последнего двадцатилетия (1950–1960) – модернизма, но каждый раз всё настойчивее подталкивали сам термин в XXI столетие. В 1980-х годах «постмодернизм» приобрёл более широкое значение в обществе, автором, который преподавал постмодернизм в этом значении (1979), был Ж.-Ф. Лиотар [4, с. 1–19].

Общественное пространство стало альтернативной «площадью», в которой материализуются художественные идеи, проявляясь как «предметное сырьё», воплощая искусство «Пространства в Пространстве», провозглашая: «Обыденность – это не только источник для искусства, но и само искусство»; «Искусство есть всюду, если уметь его найти». В 1950-х годах американские художники продолжали воплощать идеи в форме экспериментальных поисков, основанных на том, что уже обработал модернизм, однако новым был подход к европейской традиции, её восприятие и своеобразное продолжение.

Стили, которые в дальнейшем создавались в Нью-Йорке, были тоже рефлексиями на европейский модернизм: минимализм, попарт, послеживописная абстракция, оп-арт и кинетическое искусство, ассамбляж, искусство среды. Именно поэтому американское искусство вплоть до 1980-х годов захватило видные позиции на сцене западной художественной культуры и превратилось в весомый феномен мировой культуры. Если рассматривать постмодернизм как рефлексии на модернизм, то искусствоведы заменяли терминологию эстетики «мимесиса» искусства первой половины XX столетия на неформальный акционизм, который постмодернизм второй половины XX века определил как воплотителя идей [5, с. 246].

После 1945 года Америка попробовала отказаться от европейских эстетических канонов, которые она считала устаревшими. Именно на примате безотносительного, на примате свободного жеста в пространстве Америка основала гегемонию *action painting* абстрактного экспрессионизма «made in USA», его безусловное внутреннее присущее превосходство над европейским «бесформенным». Общие художественные изменения, которые начали происходить в Европе и Америке, стали последующим продолжением авангардных традиций «из авангарда в андеграунд».

Неудержимые всесторонние движения новой волны художников «проталкивали» провокационными и ироническими действиями искусство в сферу публичного пространства. Искусство авангарда превращалось в продукт массовой культуры, публика привыкла к

эпатажным жестам художников, а директора галерей вели поиски скандальных произведений, продолжая революцию в сфере эстетического мировоззрения. Ярлык «поп» не ограничивается только искусством, он ставится и на попмузыку и на попкорн, определяя популярную культуру и образ жизни, с чем в 1965 году идентифицировала себя молодежь во всём мире – от Москвы до Токио и от Буэнос-Айреса до Сиднея.

Если в период модернизма (первая половина XX столетия) в Америке происходила экспансия эмигрантов из западноевропейских художественных центров с доминирующей эстетической школой, то после 1950-х годов, а именно в период постмодернизма зафиксирован обратный геокультурный трансформированный процесс возвращения массовой американской культуры в европейское пространство. Затем, например, акционизм в типологических проявлениях возник как критически настроенная форма по отношению к государственным политическим изменениям, которые происходили в основных культурных центрах Европы и Японии. Со временем общая для всех стран мира общественно-политическая ситуация в этих же государствах изменилась, и агрессивные художественные акции, проявления современного искусства начали рассматривать как рекламный важный фактор государственной политики, целью которых стало проведение таких известных фестивалей как Венецианское биеннале в Италии, Документа в Касселе, биеннале в Париже и Сан-Паулу.

После выбора метода коммуникации состоялось воплощение современного искусства, путём постепенного внедрения художественных процессов в общество было создано интерактивное взаимодействие между искусством и обыденностью. В процессе первых интеракций художники создавали синтез «живого действия» с изобразительным искусством, в процессе таких творческих экспериментов, в области искусствоведения возник термин «искусство действия» («drpping»), который легко занял своё место как выражение абсолютного знака американской «жестуальности». Такие художники, как Поллок, Джаспер Джонс, Роберт Раушенберг, а также Джим Дайн и Клас Ольденбург использовали в своём творчестве синтез «action painters» и «gestu»: «Сам Поллок утверждал, что когда рисует, не контролирует того, что делает» [6, с. 10]. На практике это означало, что отныне в начальных процессах акции, созданных в присутствии зрителей в атмосфере эпатажа и случайности

ситуации, не существует чётко установленного правила, что такое искусство и как оно действует, «теперь его необходимо постоянно находить» (Э. Уорхол).

Этот отрезок времени продолжался от первых революционных экспериментов Поллока, который перед зрителем делал попытки коммуникативного процесса творчества в поздние 1940-е в Соединенных Штатах Америки, а со временем, как следствие, такие движения возникают поэтапно и в Западной Европе в формах хеппенинга, перформанса, ролевой игры, боди-арта, концептуализма, инсталляции, лэнд-арта. Синтезируя все существующие художественные направления, начиная с 1950-х годов постепенно формировался интерактивный тип постмодерного мышления. Значительное преимущество отдавалось структурным свойствам идеи, выстраивающейся с определённой знаковостью предметов, которые постепенно де-конструируются в Пространство, наполняя его идейным содержанием, трансформируясь во временном пространстве. Значение слова «предмет» с середины XX столетия объясняет содержание не только вещей, но и людей – зрителей со свойственными им физиологическими особенностями.

Используемые художниками в акциях предметы приобретают другие смысловые формы, происходит подмена значений – концептуальное проявление идеи. Замена понятий вносит и расставляет иначе акценты в обыденности «спрессованного» социумом пространства: «Предметность тут становится выражением духа, духовного начала, когда предмет, который, казалось бы, не имея ничего общего с искусством, становится носителем художественного значения, наделяется художественным содержанием (таким путём идет Тарковский; поп-арт, дада, коллажное искусство и др.)» [5, с. 239].

Начиная с 1990-х годов в теоретических публикациях возникает термин «перформативный», который подчёркивает как практическое участие автора, участников / зрителей действия, так и их интерактивные проявления, указывая тем самым, что современное искусство не является действенным без контекста – общества. Так вызванный у присутствующих эмоционально-психологический стресс методом «буквального» контакта восприятия искусства и есть кульминация – завершённая форма воплощенного действия, но не процесса. По словам фотографа Ричарда Аведона (Richard Avedon), «вся портретная живопись – это перформанс», и даже Рембрандт «наверное, играл, когда рисовал свои

автопортреты, не просто кривляясь, а всегда, всю жизнь, работая в полной традиции перформанса» [7, с. 10].

Одновременно с публикациями теоретических изданий распространяется термин «куратор», сначала при художественных объединениях, терминологически указывая на определённые обязанности специально назначенного лица, занимающегося общей концепцией – идеей проведения акций. Вскоре музеи также нанимают кураторов-специалистов, чтобы они организовывали проекты актуального искусства. Архитекторы проектируют новые музейные площади для проведения акций – действия живого искусства, «музей как парадигма научной лаборатории, способствующая познанию окружающего мира (модель Кенсингтона, Лондон), становление музеев в США отражает эклектический характер культуры, где есть желание свести высокое и обыденное в единую схему искусства» [5, с. 240]. Этот всплеск интереса объясняется несколькими факторами, один из них – это интерактивность между обществом и искусством.

Своеобразная рыночная заинтересованность актуальными действиями под конец XX столетия характеризуется технологическими медиафакторами, способствующими распространению и усовершенствованию культурных интеграционных американских процессов, которые за последние годы двадцатого столетия внесли большие изменения в следующий этап действия (1950-х – 1970-х годов), предлагая зрителям иллюзию постоянного движения, а также непосредственное виртуальное пребывание «целого» общества в мобильной замкнутой системе.

Это неустанное технологическое движение аннулировало форму временного пространства настоящего и будущего, заменив формальные действия на сознательные и подсознательные зоны влияния, аннулировав границы не только между зрителями и искусством, но и между реальным и виртуальным временем. Временем и пространством. На последнем этапе XX столетия как результат сорокалетнего действия акционистов появились новые публикации на темы, которые приближают искусство перформанса к психологии, педагогике, этничности, антропологии или политике.

Быстрый западноевропейский технологический прогресс оставил искусство акционизма, а именно: перформанса, хепенинга, инсталляций, проявления «классического» акционизма «в чистых типологических формах» – истории. В университетах Соединенных

Штатов, Англии и Германии увеличили исследовательские архивы, разработали новаторские программы, которые не отделяют искусство перформанса от танца, театра, музыки, литературы. К концу 1990-х наступил следующий этап развития акционизма под влиянием прогрессирующих технологий; выбрав модель интерактива как объект (у Поллока) и предмет своего внимания, общество и художники трансформировали его (акционизм) на протяжении сорока лет в Европе и США, методологически используя «виртуальное присутствие» зрителей.

Важным является то, что художники в своих акциях на разных этапах использовали технологические формы, способствующие быстрым его изменениям. Так, к концу XX столетия во всем мире прослеживаются изменения от «dripping» до медиа проектов, которые поражают своей массовостью и пространственной масштабностью. Зрелища – развлечения из жизни людей представляют «реалити-шоу», методологический формат которых задействует новые инструменты ролевой игры для исследования человеческого быта методом психологического интерактива. Формат таких проектов продолжает акционизм уличного действия, например, хепенинга или перформанса, трансформируя идеи выражения в контексте общества через медиа интерактив.

Введённый в зрительское сознание в виде новых измерений времени и пространства, он тут же получил определение «виртуальный». Сам термин «виртуальная реальность» ассоциируется сегодня с возможностями новейших мультимедийных аудиовизуальных и компьютерных технологий, с помощью которых можно создать иллюзию, воспринимаемую и ощущаемую потребителем как реальное событие. С началом XXI столетия критики искусства добавили к «арсеналу» акционизма террористические действия, имевшие место в Нью-Йорке («11 сентября») или в Японии, а также любые формы политических разногласий или массовых беспорядков в обществе, которые журналисты охватывают понятием «массовой акции». Остаётся открытым только вопрос времени, как типологически сформируется определение термина этих социально-политических идей, акций, лишенных эстетического и морального контента.

В период стремительного технологического прогресса выбранный формат максимально удобен участникам: обществу как автору. Только возникает вопрос, кто (где) зритель? Несмотря на быстрые технологические изменения, ускорившие процесс и

повлиявшие на форму и типы акционизма с начала 1950-х годов во всемирном искусстве, на территории постсоветских стран формировалась «своя» социалистическая реальность. Из многочисленных лозунгов и соцреализмов продолжение получили идеологические, художественно-эстетические конфронтации и практики в Украине. Важным характерным признаком особенностей украинской парадигмы XX – начала XXI столетий являются общественно-политические обстоятельства, породившие определённые условия, замедлившие доступ интеграции мировых направлений акционизма.

«Точкой отсчёта, от которой “вольнодумцы” от искусства пошли бы в официоз или в андеграунд, стала пресловутая “Бульдозерная выставка” 1974 года. Именно она провела водораздел между “нашим” и “чужим”, чем превратила независимое молодое искусство, которое стремилось быть просто искусством, в искусство сопротивления. Для молодых художников, безрассудно выбравших жизнь вне системы, их личный путь к внутренней независимости стал первым шагом к мощному диссидентскому движению 1970-х и к развалу самого Союза в 1990-х» [1, с. 13].

С 1990-х годов можем зафиксировать начало нового этапа развития украинского культурного общества; однако ощутимое и признанное отставание Украины на всех уровнях от ведущих западных стран привело к поверхностному быстрому заполнению «белых пятен» в искусстве. В государстве начал зарождаться принципиально «новый» период так называемого «современного» искусства, который копировал визуальный ряд мирового искусства, изменяя идеологию. Как следствие, запрещённое в свое время в Украине искусство акционизма, используя всемирные творческие эксперименты, стало быстро распространяться в художественной среде Львова, Киева, Одессы. На протяжении этих лет наблюдаем возрастающую заинтересованность американским и европейским постмодернизмом, который десятилетиями в истории национальной художественной культуры официально замалчивался и запрещался, но о его существовании на Западе было известно из частично освещённой в «заочной» форме теоретической зарубежной публикации: «Любая информация, попадая в эту среду, становилась предметом к обсуждению, осознанию и переосмыслению реальности в соотношении с её советской версией» [1, с. 14].

В Украине, а особенно во Львове к 1990-х годам господствовали различные художественные стили, которые со временем сформировали феномен местной

геокультурной среды, который неофициально воспринял противоречивые, на первый взгляд, художественные признаки постмодернизма. Благодаря запретам, приведшим к последовательным формообразовательным принципам, происходило (происходит) непонятное для элиты Львова распространение актуального искусства, вписываясь / не вписываясь в существующие системы классических поисков в искусстве, которое формировалось тоже подпольно в мастерских, объединениях.

На протяжении первой половины XX столетия сформировались свойственные для западного региона Украины эстетические составляющие художественной среды с обостренным ощущением принадлежности к общенациональным источникам украинской исторической идентификации. Таким образом, в творческой художественной среде своеобразно переплелись и нашли отражение главные направления западноевропейского модернизма (который позже также иммигрировал в Америку) и американского абстракционизма, авангарда – футуризма, конструктивизма – формализма. Как писал К. Звиринский, именно во Львове и сформировался самый значительный художественный дуализм, «толчком для экспериментаторства стала информация о творческом методе абстрактного импрессионизма Дж. Поллока» [1, с. 14].

Используя как базовую основу модернистские направления, львовский культурный регион, базирующийся по большей части на эстетических, культурно-национальных принципах, сформировал характерное «классическое» понимание художественных процессов нашего времени. Только после короткого анализа исторических условий, в которых формировалась художественная среда до 1950-х годов во Львове, можно отметить, что «политическая и художественная ситуация во Львове отличалась от киевской и московской историческими предпосылками: меньшей продолжительностью “советского” периода, наличием “живого” национального освободительного движения, недеформированных механизмов коммуникативной системы культуры, более широким и более быстрым информированием о событиях и процессах за “железным занавесом” непосредственно из Европы транзитом через Польшу. В то время, когда Центральная и Восточная Украина искала альтернативу соцреализму, во Львове логика стилистического и концептуального европейского развития первой половины XX столетия не была разрушена» [1, с. 13].

В контексте этой среды (с 1990-х годов) пробовал и пробует проявиться процесс постмодернистской культуры акционизма. Происходит буквально перевоплощение «сформированного искусства интеллигенции» в массовое действо, сопровождаемое неприятием со стороны зрителей или игнорированием, а также последовательными и целенаправленными недоразумениями между художниками (или их акциями) и искусствоведами. Как следствие периода 1980-х – 1990-х годов, ограничено количество теоретических изданий, рецензий, научно-образовательных статей.

Выше было отмечено, что во второй половине XX столетия американское искусство также прошло сложный путь, пользуясь идеологическими постулатами позднего модернизма. Развитие модернизма или его поздний этап совпадает с развитием массовой культуры, превращением элитарной (высокой) культуры в культурную индустрию, когда произведения искусства становятся доступными массам с помощью публичных музеев и репродукций. Как известно, высокая культура следующих десятилетий перестает бороться с массовой культурой и, наоборот, вводит её в сферу высокого (элитарного) [5, с. 238].

Следующей важной проблемой украинского искусства акционизма, очередным этапом его развития является формирование искусствоведческой критики, подхода к изучению сложных художественных процессов, систематизации проектов и объективной оценки. В дальнейшем основным показателем «качества» акционизма остается терминология слова «не эстетично», каковая и станет основным критерием искусствоведов, преимущественно воспитанных на эстетических парадигмах позднего модернизма, которые, как правило, выбирали оппозиционную сторону, не желая интеграции искусства акционизма. По такой же схеме пропуска происходит фильтрация современного искусства и в художественных выставочных центрах Украины.

На рубеже XX и XXI столетий происходят теоретически визуально-интерактивные попытки демонстраций акционизма с определённой целью: изменить связанное с принципиальным субъективизмом непонимание обществом всемирных процессов актуального искусства. Однако становление акционизма, как в период его первых проявлений в 1980-х, так и позднее, в XXI столетии в художественных центрах Киева, Харькова, Одессы, Львова и других городах Украины проходит процесс деклараций и «заявок» о «своём» существовании каждый раз через процесс вторичного становления.

Возникающие недоразумения происходят также из-за неумения зрителя «читать» метафору, кроме того современное искусство гипертекста осознанно порывает с категорией «здравый смысл», а это, в свою очередь, увеличивает пропасть между художником и зрителем. Восприятие любой новой системы, а особенно поставангардистской, требует проникновения в специфику коллажного мышления, не обусловленного классическим (традиционным) типом художественной философии [3, с. 42].

Итак, можно отметить, что украинский акционизм, с первых его проявлений, не проходит последовательного совершенствования и систематизации актуальных проявлений. Остается неизменным то, что все те попытки, которые происходили в процессе интеграции, внесли изменения в сам факт существования и присутствия альтернативных процессов в обществе и системе изобразительного искусства на территории бывших постсоветских государств. <...> Системный анализ украинского акционизма, определение его художественного уровня остаются проблемами по-прежнему актуальными...

Список использованных источников

1. Звиринский К. Воспоминания, статьи, живопись. – М., 2002. – 80 с.
2. Петрова О. Каким быть музеем современного искусства Украины [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://gazeta.zn.ua/CULTURE/kakim_byt_muzeyu_sovremennogo_iskusstva_u_krainy.html — Дата доступа: 02.10.2021.
3. Петрова О. Искусствоведческие рефлексии. – К.: КА Академия, 2004. – 400 с.
4. Старовойт И.М. Украинский постмодернизм в критическом и художественном дискурсах конца XX в // Автореф. дис. филол. наук.10.01.06 [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL:<http://www.dissert.com.ua/contents/6443.html>. – Дата доступа: 02.10.2021.
5. Шумилович Б. Парадигма позднего модернизма и американское искусство 1930 – 40-х гг. XX ст. // Вестник Львов. УН-ТУ серия Искусство. – 2003. – № 3 – С. 234–248.
6. Krakowski P. O sztuce nowej i najnowszej. – W.: Panstwowe wydawnictwo naukowe, 1984. – 198 s.
7. Rose Lee Goldberg. Performance live art since 60s. – London: Thames & Hudson, 2004. – 239 p.

References

1. Zvirinskii K. Vospominaniya, stat'i, zhivopis'. – M., 2002. – 80 c.
2. Petrova O. Kakim byt' muzeyu sovremennogo iskusstva Ukrainy [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa. – URL: http://gazeta.zn.ua/CULTURE/kakim_byt_muzeyu_sovremennogo_iskusstva_ukrainy.html — Data dostupa: 02.10.2021.
3. Petrova O. Iskusstvovedcheskie refleksii. – K.: KA Akademiya, 2004. – 400 c.
4. Starovoit I.M. Ukrainskii postmodernizm v kriticheskom i khudozhestvennom diskursakh kontsa KhKh v // Avtoref. dis. filol. nauk.10.01.06 [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa. – URL:<http://www.disser.com.ua/contents/6443.html>. – Data dostupa: 02.10.2021.
5. Shumilovich B. Paradigma pozdnego modernizma i amerikanskoe iskusstvo 1930 – 40-kh gg. KhKh st. // Vestnik L'vov. UN-TU seriya Iskusstvo. – 2003. – № 3 – S. 234–248.
6. Krakowski P. O sztuce nowej i najnowszej. – W.: Panstwowe wydawnictwo naukowe, 1984. – 198 s.
7. Rose Lee Goldberg. Performance live art since 60s. – London: Thames & Hudson, 2004. – 239 p.

跨文化研究中心简介

为响应和服务“一带一路”倡议，进一步推动阿塞拜疆语言大学孔子学院与浙江省“一带一路”重大项目建设，深入探索高校建设跨国别、跨文化综合研究平台的有效模式和可行性路径，对“一带一路”沿线重点俄语国家进行多领域的前瞻性国别与区域研究，打造“一带一路”学术交流平台，增强中国作为“一带一路”倡议国的引领示范作用与国际影响力，2017年12月湖州师范学院、中国社会科学院信息情报研究院、阿塞拜疆语言大学、白俄罗斯教育科学院、乌克兰教育科学院共同成立了跨文化研究中心。

跨文化研究中心将目标定位于打造区域与国别研究基地、建立学术思想与研究智库、建设教育文化交流中心以及搭建经贸合作服务平台。首先，中心将立足国内，重点聚焦阿塞拜疆、白俄罗斯、乌克兰三个“一带一路”沿线核心俄语国家，逐渐辐射至沿线其他俄语国家，积极联合目标国家与国内有影响力的高校、科研院所在各研究方面的优势与特色，开展多学科综合研究，努力培养“一带一路”沿线俄语国家相关领域研究人才，努力建成教育部国别和区域研究基地；其次，按照教育部《中国特色新型高校智库建设推进计划》要求，以“民间为主、政府参与、坦诚对话、凝聚共识”为宗旨，以“一带一路”沿线俄语国家为对象，围绕双边战略问题和重点、热点、难点问题，加强人才队伍建设，开展前沿的学术研究，打造相关学术研究与人才智库；再次，以学校俄语专业、历史学、国际商贸、涉外旅游、艺术、中国传统文化等相关学科为主体，阿塞拜疆语言大学孔子学院为核心交流平台，大力推动与“一带一路”沿线俄语国家高校、相关机构间师资互派、艺术巡演、长短期学生交换互访等交流活动，打造服务“一带一路”倡议的教育文化交流品牌；最后，依托国家发改委“一带一路”重点项目、湖州市“十三五”规划“六重”平台与湖州作为“世界丝绸之源”、国际生态文明先行示范区等特色经济社会优势，提供信息咨询服务，推动浙江省及其他国内地区与相关国家科研开发、企业合作、社会服务等方面合作，带动区域经济共同发展。

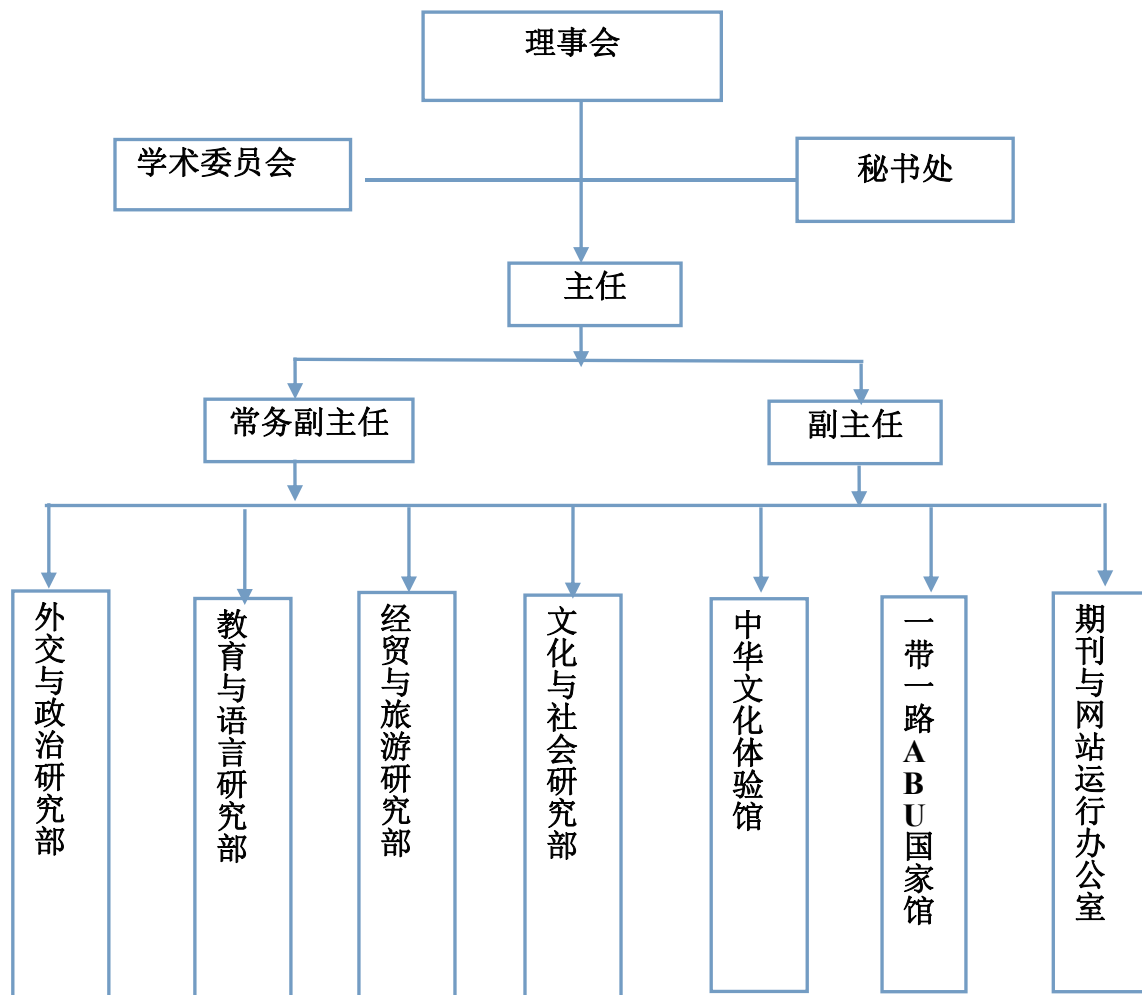
跨文化研究中心主要涵盖四个研究方向，分别为外交与政治研究、教育与语言研究、经贸与旅游研究以及文化与社会研究。首先，以“一带一路”沿线俄语国家为重点，配合学校相

关学科专业与科研成果,开展包括国际政治、比较政治、政治经济等在内的政治学领域研究与包括文化外交、经济外交、多边外交等跨学科综合研究;其次,立足于我校100年的师范教育办学历史,结合“一带一路”沿线俄语国家的教育研究新趋势,特别是苏霍姆林斯基教育思想等重要学术理论与学术思潮,开展跨文化研究领域中的比较教育研究、中国与“一带一路”沿线俄语国家青少年教育等相关课题,充分发挥我校“明体达用”的教育思想,打造具有国际视野的先进教育理论实践平台;再次,以“一带一路”沿线俄语国家社会经济与贸易政策为重点研究对象,聚焦能源开发、基础设施建设、金融服务、休闲生态、文化产业等不同经济领域,开展跨文化经济贸易领域中的专项研究与比较研究,搭建面向目标国家的政治、经济和法律咨询服务与行业指导系统;最后,积极协调统筹中国音乐、舞蹈、武术太极、中医理疗文化等领域的校内外教学与研究资源,联合孔子学院研发更多中华文化课程与相关俄语教育资源,推动中医、太极等中华文化走出国门。积极开展“一带一路”重点俄语国家在社会、人文、艺术等领域的特色文化研究,同时开展丝绸文化、湖笔文化、茶文化等区域文化研究,打造体现中国地方特色的跨文化研究品牌。

跨文化研究中心结合四大研究方向和学校各下属学院的学科专业优势,实行“4+2+1”运行模式,即“4个研究部”+“2个展示馆”+“1个期刊与网站运行办公室”,每个研究部分别直接挂靠一个或多个实体学院,由学院负责研究团队的整合和研究项目的服务对接。其中学术期刊编辑与网站运行办公室负责跨文化研究中心的具体事务和协同运行。

通过湖州师范学院、中国社会科学院信息情报研究院、阿塞拜疆语言大学、白俄罗斯教育科学院、乌克兰教育科学院等多方合作,研究中心主动对接“一带一路”倡议,立足湖州,面向全球,以跨文化平台建设、团队培养、成果培育、项目争取、论坛交流和产业协同为抓手,打造区域与国别研究基地、建立学术思想与研究智库、建设教育文化交流中心和搭建经贸合作服务平台,同时有效汇聚政产学研各方创新资源和要素,通过“校地合作、项目驱动、动态管理、产学研用协同”,建立起“开放、流动、竞争、协作”的运行体制与机制,在多方共同努力下将跨文化研究中心建成具有中国特色、在国内有一定影响的高水平研究平台。

跨文化研究中心组织结构图如下：



作者信息

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

安磊 – 白俄罗斯国立师范大学在读副博士。研究方向为中国民歌教学、中国民乐教学。发表学术论文 5 篇。

Ань Лэй – магистр искусствоведения, аспирант Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (Беларусь). Научные интересы включают педагогический опыт изучения народной китайской песни, воспитательный потенциал народной китайской музыки. Автор пяти публикаций.

阿塔基希扎德·萨德拉丁·阿卜杜拉·奥格鲁 – 医学副博士, 阿塞拜疆医科大学传染病教研室副教授。

Атакишизаде Садратдин Абдулла Оглы – кандидат медицинских наук, доцент кафедры инфекционных болезней Азербайджанского медицинского университета имени Н. Нариманова (Баку, Азербайджан).

韦列娃·马布巴·纳比·格孜 – 药学博士, 教授, 阿塞拜疆医科大学制药技术与组织教研室主任。

Велиева Махбуба Наби гызы – доктор фармацевтических наук, профессор, заведующий кафедрой фармацевтической технологии и организации фармации Азербайджанского медицинского университета имени Н. Нариманова (Баку, Азербайджан).

韦列娃·塞维奇·伊斯梅尔·克孜 – 阿塞拜疆国家科学院研究人员

Велиева Севиндж Исмаил Кызы – сотрудник Национальной академии наук Азербайджана.

格里迪亚耶娃·塔马拉 – 乌克兰利沃夫国家艺术学院绘画教研室副教授。

Гридяева Тамара – кандидат наук, доцент; доцент кафедры академической живописи Львовской национальной академии искусств (Украина).

科巴切夫斯卡娅·斯维特拉娜 – 教育学副博士, 副教授。白俄罗斯国立师范大学美术教育系主任。研究领域包括未来艺术教师的功能素养问题、学生美学教育领域项目研究、艺术教育学国际合作问题。发表学术论文 130 多篇。

Кобачевская Светлана – кандидат педагогических наук, доцент; доцент кафедры теории и методики преподавания искусства, декан факультета эстетического образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (Беларусь); сертифицированный преподаватель русского языка как иностранного. Сфера научных интересов включает проблемы функциональной грамотности будущих педагогов искусства, проектную деятельность студентов в сфере эстетического образования, международное сотрудничество в рамках педагогики искусства. Автор более 130 публикаций.

克里切夫斯卡娅·塔季亚娜 – 经济学博士, 乌克兰国家科学院经济与预测研究所经济理论部首席研究员。

Кричевская Татьяна – доктор экономических наук; ведущий научный сотрудник отдела экономической теории Института экономики и прогнозирования Национальной академии наук Украины.

列别杰夫·谢尔盖 – 语言学副博士，白俄罗斯国立大学文化学教研室副教授。曾担任报纸和杂志编辑。研究领域包括艺术理论与历史、文学理论、二十世纪艺术、叙事学、现代俄语教学方法、艺术教学方法等，发表学术论文 60 多篇，教材 5 部。

Лебедев Сергей – кандидат филологических наук, доцент; доцент кафедры культурологии Белорусского государственного университета (Минск, Беларусь). Окончил филологический факультет Белорусского государственного университета, военную кафедру названного университета, аспирантуру и докторантуру по кафедре теории литературы названного университета. За период профессиональной деятельности работал учителем, редактором газет и журналов, доцентом в высших учебных заведениях. Научные интересы: теория и история искусства, теория литературы, искусство XX века, нарратология, методика преподавания современного русского языка, методика преподавания искусства (мировой художественной культуры). Опубликовано более 60 статей, 5 учебных пособий.

艾滕·梅赫拉利耶娃 – 经济学副博士，阿塞拜疆国立经济大学在读博士。

Мехралиева Айтэн – кандидат экономических наук, докторант Международного центра магистратуры и докторантуры (Азербайджанский государственный экономический университет) (Баку, Азербайджан).

彼洛仁科·维克多 – 湖州师范学院跨文化研究中心特聘专家。在乌克兰、俄罗斯、中国等国家发表学术论文、政论文章 200 多篇。曾担任乌克兰议会顾问、乌克兰共产党第一书记顾问、乌克兰国家安全和国防委员会特聘专家，俄罗斯《消息报》专栏作家。

Пироженко Виктор – кандидат философских наук; эксперт Мультикультурного исследовательского центра Университета Хучжоу. Автор более 300 научных и публицистических статей, опубликованных в изданиях Украины, России, Китая. Работал в аппарате Верховного Совета Украины, консультантом первого секретаря Коммунистической партии Украины, экспертом СНБО, обозревателем газеты «Известия» (Россия).

彼洛仁科·莉迪娅 – 湖州师范学院跨文化研究中心特聘专家。教育学博士，教授，在乌克兰、俄罗斯、阿塞拜疆等国家发表学术论文 200 余篇。曾担任乌克兰教育科学院教育学院国际部主任、教育学历史部主任。

Пироженко Лидия – доктор педагогических наук, профессор; эксперт Мультикультурного исследовательского центра Университета Хучжоу. Автор около 200 научных трудов, опубликованных в научных изданиях Азербайджана, Беларуси, Украины, России; монографии по истории теории образования в Украине во второй половине XX века. Сфера научных интересов: история педагогики и образования Украины XX века, теория и методика школьного образования, сравнительная педагогика. Работала заведующим международным отделом, главным научным сотрудником отдела истории педагогики Института педагогики Академии педагогических наук Украины.

苏普兰科娃·塔蒂亚娜 – 白俄罗斯国立大学文化学教研室讲师。研究领域包括世界文学史、德国文学史、白俄罗斯文学史、圣经学、文化艺术史，发表学术论文 70 多篇。

Супранкова Татьяна – старший преподаватель кафедры культурологии и аспирант кафедры зарубежной литературы Белорусского государственного университета. Научные интересы:

история мировой литературы, история немецкой литературы, история белорусской литературы, библистика, история культуры и искусств. Автор более 70 научных статей и глав коллективных монографий.

黄露露 – 教育学硕士, 毕业于白俄罗斯国立大学。

Хуан Лулу – магистр педагогических наук; защитила магистерскую диссертацию по специальности «Научно-педагогическая деятельность» на тему «Практикоориентированный подход в современном школьном дистанционном образовании Китая» (Белорусский государственный университет, Минск, Республика Беларусь).

张淇悦 – 教育学硕士, 毕业于白俄罗斯国立大学。

Чжан Циюе – магистр педагогических наук; защитила магистерскую диссертацию по специальности «Научно-педагогическая деятельность» на тему «Китайско-белорусское сотрудничество в области высшего образования: современное состояние и перспективы развития» (Белорусский государственный университет, Минск, Республика Беларусь).

沙利娅科娃·巴赞卡·伊丽娜 – 湖州师范学院跨文化研究中心特聘专家。语言学副博士, 副教授, 文学评论家, 白俄罗斯作家联盟成员。发表学术论文 220 多篇, 出版文学作品和文学评论集四部, 文章被翻译成英语、德语、波兰语、乌克兰语等。曾担任白俄罗斯共和国教育部国家教育研究院教育中心主任。

Шевлякова-Борзенко Ирина – кандидат филологических наук, доцент; эксперт Мультикультурного исследовательского центра Университета Хучжоу; литературный критик; участник ряда международных научно-исследовательских проектов. Автор более 220 научных и методических работ, издала четыре сборников литературоведческих статей и литературно-критических рецензий. Статьи были переведены на английский, немецкий, польский, украинский языки, печатались в Беларуси, Украине, России, Азербайджане, Венгрии, Польше, Австрии.

拉里萨·亚德洛夫斯卡娅 – 艺术学硕士, 白俄罗斯国立师范大学音乐教育教研室讲师, 美学教育系副系主任, “Gaudeamus”合唱团的负责人, 白俄罗斯合唱指挥协会成员。研究领域包括学生教育管理过程、文化教育项目管理、合唱艺术等。发表学术论文 20 多篇。

Ядловская Лариса – магистр искусствознания, заместитель декана факультета эстетического образования по воспитательной работе, старший преподаватель кафедры музыкально-педагогического образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (Беларусь). Является руководителем смешанного хора «Gaudeamus». Член правления Белорусской ассоциации хоровых дирижеров; один из организаторов республиканских и международных проектов «Мы вместе», «Летняя хоровая академия», «Хоровые легенды», «Песни, опалённые войной» и др. В сферу научных интересов входят организация воспитательного процесса студентов, управление культурно-образовательными проектами, хоровое искусство. Автор более 20 научных и методических работ.