

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ

Орловского государственного университета

Научный журнал



ОРЛОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ имени И.С. Тургенева



Орловского государственного университета
УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ



№ 1(86)
2020

№ 1(86)
2020

Редакционно-издательская коллегия:

Главный редактор

Авдеев Ф.С. д-р пед. наук, проф.

Заместитель главного редактора

Пузанкова Е.Н., д-р пед. наук, проф.

Члены редколлегии:

Дудина Е.Ф. канд. филол. наук (Россия)

Хованская Е.А. канд. пед. наук (Россия)

Александрова А.П. канд. филол. наук, доц. (Россия)

Айзенштат М.П. д-р ист. наук (Россия)

Антонова М.В. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Аркадиян М.Ц. д-р ист. наук, проф. (Россия)

Арсентьева Н.Н. д-р филол. наук, проф. (Испания)

Беднарская Л.Д. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Видмарович Н.П. д-р филол. наук, проф. (Хорватия)

Гелла Т.Н. д-р ист. наук, проф. (Россия)

Зайченкова М.С. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Иванов А.Е. д-р ист. наук, проф. (Россия)

Изотов В.П. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Ковалев П.А. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Ларионова Л.Г. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Львова С.И. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Майескулова А.Л. д-р наук, экстраорд. проф. (Польша)

Минаков С.Т. д-р ист. наук, проф. (Россия)

Михальченко С.И. д-р ист. наук, проф. (Россия)

Михеичева Е.А. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Николаев В.А. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Никонова Т.А. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Новиков С.Н. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Образцов П.И. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Пастернак Е.Л. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Погосян В.А. д-р ист. наук, проф. (Армения)

Поншон Т. д-р филол. наук, проф. (Франция)

Ретинская Т.И. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Тамин М. д-р филол. наук, проф. (Франция)

Тер-Минасова С.Г. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Уман А.И. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Чекова-Димитрова И. канд. филол. наук, доц. (Болгария)

Челышева И.И. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Черепанова Л.В. д-р пед. наук, проф. (Россия)

Чикалова И.Р. д-р ист. наук, проф. (Белорусь)

Шемчук Ю.М. д-р филол. наук, проф. (Россия)

Ши Хуншен канд. филол. наук, проф. (Китай)

Ямагути Р. д-р филол. наук, проф. (Япония)

И.о. ответственного редактора

Дудина Е.Ф. канд. филол. наук

Адрес редакции:

302026, г. Орел, ул. Комсомольская, 95, каб. 237.

Тел. (486-2) 43-17-40

www.oreluniver.ru E-mail: utchen-zap@univ-orel.ru

Зарег. в Федеральной службе по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуника-
ций. Свидетельство ПИ № ФС 77-65752 от 20.05.2016

Подписной индекс 43366

по объединенному каталогу «Пресса России»

© Коллектив авторов, 2020

© ОГУ имени И.С. Тургенева, 2020

Содержание

07.00.00 – ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Айзенштат М.П., Турлыгин А.А.

ИСТОРИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ ВО ВЗАИМНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ БРИТАНСКИХ
И РОССИЙСКИХ ЛИБЕРАЛОВ КОНЦА XVIII –XIX в. 7

Александрова А.П.

АНГЛИЯ В СЕДЬМОМ ВЕКЕ 12

Гелла Т.Н.

ДЖ.Д.Г. КОУЛ – ЛЕЙБОРИСТСКИЙ ИСТОРИК, ЭКОНОМИСТ, ПИСАТЕЛЬ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ
XX ВЕКА: БИОГРАФИЧЕСКИЕ НАБРОСКИ 17

Гелла Т.Н., Прокопкин Ф.И.

К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ АНГЛО-ФРАНЦУЗСКОГО СОГЛАШЕНИЯ 1904 г.
БРИТАНСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЭЛИТОЙ И ПРЕССОЙ 24

Желтикова И.В.

ОБРАЗЫ БУДУЩЕГО ПРОТЯЖЕННОСТЬЮ В 200 ЛЕТ:
ВОЗМОЖНОЕ И ДЕЙСТВИТЕЛЬНОЕ РОССИЙСКОГО БУДУЩЕГО. ЧАСТЬ I 29

Казакова О.Ю.

«РЕВОЛЮЦИОННОЕ БЕЗУМИЕ» В РОССИИ НАЧАЛА XX ВЕКА:
ОТФИГУРЫ РЕЧИ К НАУЧНОЙ ДЕФИНИЦИИ 37

Лопина Л.А.

ЕВРОПА ГЛАЗАМИ РУССКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛОВ КОНЦА XIX–ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ
XX ВЕКОВ В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ ДИАЛОГИЗМА М.М. БАХТИНА 42

Маслак Е.Н., Андриященко Г.А.

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ВЛАСТЬ И ДОНСКОЕ КАЗАЧЕСТВО:
ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ 46

Мухометшин Ф.М., Степанов В.П.

ПРИДНЕСТРОВЬЕ СЕГОДНЯ: К ВОПРОСУ О РЕГИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ 53

Орлов А.С., Фролов А.Г.

М.О. МЕНЬШИКОВ В ПОИСКАХ ИДЕАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВА:
ПОСЛЕДНИЙ ВЗГЛЯД 60

Ченская Т.В.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В РОССИЙСКОЙ
ДЕРЕВНЕ 1926 – 1932 гг. 63

Чувардин Г.С., Гончарова И.В.

«ЗДЕСЬ СМЕРТЬ НАС ЖДЕТ, И МЫ НЕСЕМСЯ К НЕЙ...»: КАВАЛЕРИЯ РОССИЙСКОЙ
ИМПЕРАТОРСКОЙ ГВАРДИИ В СРАЖЕНИИ ПОД КАУШЕНОМ 67

Шестакова И.А.

КОЛОНИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ВЕЛИКОБРИТАНИИ В НАЧАЛЕ XIX в.:
К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА 72

Шекотихин Е.Е.

ОРЛОВСКАЯ ВОЕННАЯ ДЕЙТЕЛЬНОСТЬ: МАСШТАБЫ И ЗНАЧИМОСТЬ 75

10.00.00 – ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Бондарева Н.А.

КРАТКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЭКСПРЕССИОНИСТСКИХ ГРУПП В ИСКУССТВЕ РОССИИ
НА РУБЕЖЕ XIX– XX ВЕКОВ 82

Зотов Н.В.

КОНЦЕПЦИЯ НЕОРОМАНТИЗМА В.Г. КОРОЛЕНКО:
ТЕОРИЯ И ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ПРАКТИКА (ОЧЕРК «МГНОВЕНИЕ») 87

Марков А.В.

ТОЧКА ЗРЕНИЯ В «СТИХЕ О БЛАГОРАЗУМНОМ РАЗБОЙНИКЕ» С. С. АВЕРИНЦЕВА 93

Пименова Н.И.

ОСОБЕННОСТИ СЮЖЕТНОГО СТРОЕНИЯ СВЯТЫХ ЖИТИЯ ВИТА,
МОДЕСТА И КРИСКЕНТИИ 98

Струкова Т.В. ЛОГОГРИФ КАК ЭНИГМАТИЧЕСКИЙ ЖАНР РУССКОЙ ПОЭЗИИ	100
Тимофеева Ю.В., Кургузова Н.В. РЕКРУТСКАЯ ОБЯДНОСТЬ В ПОВЕСТИ Е.И. НОСОВА «УСВЯТСКИЕ ШЛЕМОНОСЦЫ»	104
Уртминцева М.Г., Максимова Т.Г. «ДРУГОЙ» М. ГОРЬКИЙ: ТЕМА ЖЕНСКОЙ СУДЬБЫ В СБОРНИКЕ «UN PREMIER AMOUR ET AUTRES HISTOIRES» (2007)	112
Шамова Н.В., Кургузова Н.В., Федорчук М.А. ОБРАЗ УЧЕНОГО В ВОСПРИЯТИИ ФИКРАЙТЕРОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОПУЛЯРНЫХ ФАНДОМОВ)	118
13.00.00 – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
Авдеев И.Ф., Авдеев Ф.С., Авдеева Т.К. В КОПИЛКУ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ: ИВАН МАТВЕЕВИЧ ВИНОГРАДОВ И АНДРЕЙ ПЕТРОВИЧ КИСЕЛЕВ У ИСТОКОВ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ОЛИМПИАД	124
Авдеев И.Ф., Авдеев Ф.С., Авдеева Т.К. КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИКИ И МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ	129
Алдошина М.И. УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ЦИФРОВОМ ОБЩЕСТВЕ	134
Амелина О.Ю. ФОРМИРОВАНИЕ АВТОРСКОГО ПОРТФОЛИО ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНЕРА КАК ПЕРВЫЙ ШАГ ГОТОВНОСТИ К ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	139
Бирюкова Н.П., Шитикова И.Б. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОСНОВНЫХ ПРИЕМОВ ОТДЕЛКИ ТЕКСТИЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ХУДОЖНИКОВ-СТИЛИСТОВ В ВУЗЕ	142
Воронкова Л.В., Гришкина Д.А. МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ СРЕДА - ИННОВАЦИОННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО В СИСТЕМЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	146
Гедулянова Н.С. МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ: МЕХАНИЗМЫ И УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ	152
Гордеева С.А. ШКОЛЬНАЯ ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ	156
Грядунова Е.Н., Савин Л.А., Горин А.В., Токмакова М.А., Токмаков Н.В. МЕТОДЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ТЕХНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ	159
Державина Н.М. ОБРАЗОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЙ В КУРСАХ СТРУКТУРНОЙ БОТАНИКИ И ФИЗИОЛОГИИ РАСТЕНИЙ У БАКАЛАВРОВ БИОЛОГОВ	163
Дмитриева Н.К. ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ДИСЦИПЛИНЫ КАК СРЕДСТВА ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ	166
Дорофеева В.И., Симанева Т.А., Булгакова М.С., Булгаков В.В. ПОСТРОЕНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЕБ-ПРИЛОЖЕНИЯ	171
Жилева Е.В. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ШКОЛЬНОЕ ТЕЛЕВИДЕНИЕ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ	175
Закалкина Е.В., Рогозянская Е.А., Еремеева Н.П. СОЗДАНИЕ ОНЛАЙН-КУРСА ПО ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ МАТЕМАТИКЕ	178
Зубова Ж.А. НЕКОТОРЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧЕБНОГО ПЛАНА КАК ЧАСТИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРОФИЛЯ «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ» НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 44.04.01 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	182
Казарян Г.С. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА	185
Конченков А.А., Хворостов Д.А. ОПТИМИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ ЮВЕЛИРНОЕ ДЕЛО	189
Корнеев А.Э., Тенетилова В.С. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	192
Король В.В., Пашкова В.А., Даньшина Н.А. АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЕЁ РЕШЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	197
Ладнова Г.Г., Курочичкая М.Г., Николаев А.В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 05.04.06 ЭКОЛОГИЯ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ИЗУЧЕНИЮ БУККАЛЬНОГО ЭПИТЕЛИЯ	203
Легостаева О.В. БИЛИНГВАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	206
Ли Фугуй, Зубрилин К.М. СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ТРАДИЦИОННОЙ КИТАЙСКОЙ И АКВАРЕЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ	211
Митрахович В.А., Митин Д.И. ВОЕННО-ФИЗКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КОМАНДИРОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ТАКТИЧЕСКОГО ЗВЕНА УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ДОЛЖНОСТНОЙ ПОДГОТОВКИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	216
Митяева А.М., Кривко Н.Н. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ МАГИСТРАНТОВ В РАМКАХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ (НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)	221

Образцов П.И., Козачок А.И., Пантелеев Р.Г. ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИЙ	226
Панов В.И., Петелько А.И., Трофимец Л.Н., Санкова Е.А. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 05.03.06 ЭКОЛОГИЯ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ ПОЛНОВОДНОСТИ И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ МАЛЫХ РЕК	232
Патрахина Т.Н., Вялкова К.С., Терещенко Н.В. ПЕРСОНАЛЬНАЯ СТРАНИЦА ПЕДАГОГА В «ВКОНТАКТЕ» КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА	236
Попова И.Ю. ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	240
Потапова Д.А., Умана.И. КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ВЕДУЩИЙ ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ	243
Ряполова Я.И. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	246
Саватеева Е.С., Гордеева С.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК ОБЪЕКТ И ИНСТРУМЕНТ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	249
Селютин В.Д., Юшин В.Н. ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ ОБУЧАЕМЫХ О КВАНТОВОЙ СЛУЧАЙНОСТИ	252
Соломченко М.А., Максимов Д.А. УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ СФЕРЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	257
Суганова М.И., Правдюк В.Н. РОЛЬ МАРКЕТИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ВЫСШИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	260
Тарасова О.В., Чернобровкина Ю.В. РОЛЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	264
Тепляков Н.Ю., Черникова С.М. КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ХУДОЖНИКА-ПЕДАГОГА	267
Товарищева Ф.Д., Софронов Р.П. ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛЬНОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	270
Тришкин А.В., Макеева И.Ю., Пузина Т.И. ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ БИОФИЗИКА ДЛЯ ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ: СТАТИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ	276
Храмко В.В., Усольцев А.П. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКСКУРСИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ШКОЛЕ	280
Чернобровкина Ю.В., Чернобровкина И.И. ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	285
Шаталова Е.В., Парахина О.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕКАДНИКИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО МЕДИЦИНСКОГО РАБОТНИКА	288
Шачкова Э.В. РОЛЬ ЗОЛОТОГО СЕЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ МИНИАТЮРНОЙ КОМПОЗИЦИИ	291
РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ	298
ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ	299

Editorial board:

Scientific editor-in-chief

Avdeyev F.S. Doctor in Pedagogics, Prof.

Scientific deputy editor-in-chief

Puzankova E.N. Doctor in Pedagogics, Prof.

Board members:

Dudina E.F. Candidate of Philology (Russia)
Khovanskaya E.A. Candidate of Pedagogics (Russia)
Alexandrova A.P. Candidate of Philology, Docent (Russia)
Eisenstat M.P. Doctor of History, Prof. (Russia)
Antonova M.V. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Arzakanyan M.Ts. Doctor of History, Prof. (Russia)
Arsent'yeva N.N. Doctor of Philology, Prof. (Spain)
Bednarskaya L.D. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Vidmarovich N.P. Doctor of Philology, Prof. (Croatia)
Gella T.N. Doctor of History, Prof. (Russia)
Zaichenkova M.S. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Ivanov A.E. Doctor of History, Prof. (Russia)
Izotov V.P. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Kovalev P.A. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Larionova L.G. Doctor of Pedagogics, Prof. (Russia)
Lvova S.I. Doctor of Pedagogics, Prof. (Russia)
Maimeskulova A.L. Doctor of Sciences, extraordinary Prof. (Poland)
Minakov S.T. Doctor of History, Prof. (Russia)
Mikhail'chenko S.I. Doctor of History, Prof. (Russia)
Mikheicheva E.A. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Nikolaev V.A. Doctor of Pedagogics, Prof. (Russia)
Nikonova T.A. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Novikov S.N. Doctor in Pedagogics, Prof. (Russia)
Obraztsov P. I. Doctor in Pedagogics, Prof. (Russia)
Pasternak E.L. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Pogosyan V.A. Doctor of History, Prof. (Armenia)
Ponchon T. Doctor of Philology, Prof. (France)
Retinskaya T.I. Doctor of Philology, Docent (Russia)
Tamine M. Doctor of Philology, Prof. (France)
Ter-Minasova S.G. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Uman A.I. Doctor in Pedagogics, Prof. (Russia)
Chekova-Dimitrova I. Candidate of Philology, Docent (Bulgaria)
Chelysheva I.I. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Cherepanova L.V. Doctor in Pedagogics, Prof. (Russia)
Chikalova I.R. Doctor of History, Prof. (Belarus)
Shemchuk J.M. Doctor of Philology, Prof. (Russia)
Shi Hunshen Candidate of Philology, Prof. (China)
Yamaguchi R. Doctor of Philology (Japan)

Acting chief editor

Dudina E.F. Candidate of Philology

Editorial Office address:

302026, Orel, 95 Komsomolskaya Str., of. 237.
Tel. (468-2) 43-17-40
www.oreluniver.ru E-mail: utchen-zap@univ-orel.ru

Registered in the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications. Certificate ПИИ № ФС 77-65752 from 20.05.2016

Index 43366
on general catalog «Press of Russia»

© Team of authors, 2020

© OSU named after I.S. Turgenev, 2020

Contents

07.00.00 – HISTORICAL SCIENCES

Aizenshtat M.P., Turlygin A.A. HISTORICAL KNOWLEDGE AS A FACTOR OF RECIPROCAL REPRESENTATIONS OF BRITISH AND RUSSIAN LIBERALS IN THE LATE OF 18TH – 19TH CENTURIES	7
Alexandrova A.P. THE SEVENTH CENTURY ENGLAND	12
Gella T.N. G.D.H. COLE – LABOUR HISTORIAN, ECONOMIST, AND WRITER OF THE FIRST HALF OF THE TWENTIETH CENTURY: BIOGRAPHICAL SKETCHES.	17
Gella T.N., Prokonin F.I. ON THE ASSESSMENT OF THE ANGLO-FRENCH AGREEMENT OF 1904 BY THE BRITISH POLITICAL ELITE AND THE PRESS.	24
Zheltikova I.V. IMAGES OF THE 200-YEAR-OLD FUTURE: THE POSSIBLE AND ACTUAL FUTURE OF RUSSIA. PART 1	29
Kazakova O.Yu. REVOLUTIONARY MADNESS» IN RUSSIA AT THE BEGINNING OF THE XX CENTURY: FROM THE FIGURE OF SPEECH TO THE SCIENTIFIC DEFINITION	37
Lapina L.A. EUROPE THROUGH THE EYES OF RUSSIAN INTELLECTUALS OF THE LATE XIX – FIRST HALF OF THE XX CENTURIES IN THE CONTEXT OF THE CONCEPT OF DIALOGISM BY M. M. BAKHTIN	42
Maslak E.N., Andryushchenko G.A. STATE AUTHORITY AND DON COSSACKS: FEATURES OF RELATIONSHIPS IN A HISTORICAL RETROSPECT	46
Mukhametshin F.M., Stepanov V.P. TRANSNISTRIA TODAY: TO THE QUESTION OF REGIONAL SECURITY	53
Orlov A.S., Frolov A.G. M.O. MENSHIKOV IN SEARCH OF AN IDEAL STATE: LAST POINT OF VIEW	60
Chenskaya T.V. ACTIVITIES OF PUBLIC ORGANIZATIONS IN THE RUSSIAN VILLAGE 1926 - 1932 S	63
Chuvardin G.S., Goncharova I.V. «HERE DEATH AWAITS US, AND WE RUSH TO IT...»: THE CAVALRY OF THE RUSSIAN IMPERIAL GUARD AT THE BATTLE OF COUSTOM	67
Shestakova I.A. THE COLONIAL POLICY OF THE UK AT THE BEGINNING OF THE XIX CENTURY: ON THE FORMULATION OF THE QUESTION	72
Shchekotikhin E.E. OREL MILITARY REALITY: SCOPE AND SIGNIFICANCE	75

10.00.00 – PHILOLOGICAL SCIENCES

Bondareva N.A. BRIEF CHARACTERISTICS OF EXPRESSIONIST GROUPS IN THE ART OF RUSSIA ABROAD XIX–XX CENTURIES.	82
Zotov N.V. THE CONCEPT OF V. G. KOROLENKO NEO-ROMANTICISM: THEORY AND ARTISTIC PRACTICE (ESSAY “MGNOVENIYE”)	87
Markov A.V. THE POINT OF VIEW IN THE “SPIRITUAL OF THE PENITENT THIEF” BY S. S. AVERINTSEV ...	93
Pimenova N.I. FEATURES OF NARRATIVE STRUCTURE OF THE LIVES OF SAINTS VITUS, MODESTUS AND CRESCENTIA	98

The journal is included in the list of reviewed scientific journals, which should publish the scientific results of dissertations for the doctor and candidate degree (included in the List of HAC) list of HAC of 28.12. 2018

07.00.02 – Domestic history (historical sciences), 07.00.03 – General history (of the corresponding period) (historical sciences), 10.01.01 – Russian literature (philological sciences), 10.01.03 – Literature of the peoples of foreign countries (with indication of specific literature) (philological sciences), 13.00.02 – Theory and methods of training and education (by areas and levels of education) (pedagogical sciences), 13.00.08 – Theory and methodology of vocational education (pedagogical sciences)

Strukova T.V. LOGOGRAPH AS ENIGMATIC GENRE OF RUSSIAN POETRY	100
Timofeeva Yu.V., Kurguzova N.V. THE RECRUITMENT RITES IN THE STORY IN THE STORY OF E.I. NOSOV "USVYATSKIE SHLEMONOSY"	104
Urtmintseva M.G., Maksimova T.G. «OTHER» M. GORKI: THE THEME OF WOMAN'S FATE IN THE COLLECTED STORIES «UN PREMIER AMOUR ET AUTRES HISTOIRES» (2007)	112
Shamova N.V., Kurguzova N.V., Fedorchuk M.A. THE IMAGE OF A SCIENTIST IN THE PERCEPTION OF FIKRAITERS (BASED ON POPULAR FANDOMS)	118
13.00.00 – PEDAGOGICAL SCIENCES	
Avdeev I.F., Avdeev F.S., Avdeeva T.K. TO THE BANK OF MATHEMATICS TEACHER: IVAN MATVEEVICH VINOGRADOV AND ANDREI PETROVICH KISELEV AT THE ORIGINS OF MATHEMATICAL OLYMPIADS	124
Avdeev I.F., Avdeev F.S., Avdeeva T.K. CONCEPT OF THE DEVELOPMENT OF MATHEMATICS AND MATHEMATICAL EDUCATION IN THE ORYOL REGION	129
Aldoshina M.I. UNIVERSITY EDUCATION IN TODAY'S DIGITAL SOCIETY	134
Amelina O.Yu. FORMATION OF THE AUTHOR'S PORTFOLIO OF GRAPHIC DESIGNER AS THE FIRST STEP OF READINESS FOR PRACTICAL ACTIVITY	139
Biryukova N.P., Shitikova I.B. THEORY AND METHOD OF USING THE BASIC TECHNIQUES OF FINISHING TEXTILE MATERIALS IN THE PROCESS OF PREPARING ARTISTS-STYLISTS IN HIGH SCHOOL	142
Voronkova L.V., Grishkina D.A. MULTIMEDIA ENVIRONMENT - AN INNOVATIVE PEDAGOGICAL TOOL IN THE SYSTEM OF UNIVERSITY EDUCATION	146
Gedulyanova N.S. THE METHODOLOGICAL TOOLS FOR FORMING ENTREPRENEURIAL COMPETENCIES IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: MECHANISMS AND CONDITIONS OF ORGANIZATION	152
Gordeeva S.A. SCHOOL EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS AN EXPERIMENTAL PLATFORM FOR THE FORMATION OF PRACTICE-ORIENTED ACTIVITIES OF STUDENTS	156
Gryadunova E.N., Savin L.A., Gorin A.V., Tokmakova M.A., Tokmakov N.V. METHODS OF COMPETENCY-BASED APPROACH IN TECHNICAL EDUCATION	159
Derzhavina N.M. FORMATION AND DEVELOPMENT OF CONCEPTS IN STRUCTURAL BOTANY AND PLANT PHYSIOLOGY COURSES AT BACHELORS OF BIOLOGISTS	163
Dmitrieva N.K. SYLLABUS CONTENT DEVELOPMENT AS A TOOL OF TARGETED EDUCATIONAL RESULTS' ACHIEVEMENT	166
Dorofeyeva V.I., Simaneva T.A., Bulgakova M.S., Bulgakov V.V. BUILDING A CONCEPTUAL MODEL FOR DESIGNING OF AN INDIVIDUAL LEARNING PATH IN COMPUTER SCIENCE USING EDUCATIONAL WEB APPLICATIONS	171
Zhilyaeva E.V. THE EDUCATIONAL PROJECT «SCHOOL TV» AS A MEANS OF FORMING THE KEY COMPETENCIES OF STUDENTS	175
Zakalkina E.V., Rogozyanskaya E.A., Eremeeva N.P. CREATING AN ONLINE-COURSE IN COMPUTATIONAL MATHEMATICS	178
Zubova Zh.A. SOME CURRICULUM FEATURES AS PART OF THE CORE CURRICULUM PROFILE «RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE» OF TRAINING DIRECTION 44.04.01 PEDAGOGICAL EDUCATION	182
Kazaryan G.S. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONALLY SIGNIFICANT SKILLS OF FUTURE MANAGERS IN THE FIELD OF TOURISM	185
Konchenkov A.A., Khvorostov D.A. OPTIMIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN PRACTICAL CLASSES ON THE DISCIPLINE OF JEWELRY	189
Korneev A.E., Tenetilova V.C. PEDAGOGICAL MODELING OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF FUTURE TEACHERS	192
Korol V.V., Pashkova V.A., Danshina N.A. ACTIVITY OF THE PROBLEM OF TEACHING TOLERANCE AND MODERN TECHNOLOGIES ITS DECISIONS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS	197
Ladnova G.G., Kurochitskaya M.G., Nikolaev A.V. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF MASTERS IN THE DIRECTION OF TRAINING ECOLOGY AND NATURE USE (05.04.06) IN THE PROCESS OF SCIENTIFIC RESEARCH ON THE STUDY OF BUCCAL EPITELIUM	203
Legostaeva O.V. BILINGUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS AN EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPMENT OF STUDENTS' BILINGUAL COMPETENCE	206
Li Fugui, Zubrilin K.M. SIMILARITIES AND DIFFERENCES IN TEACHING METHODS OF TRADITIONAL CHINESE AND WATERCOLOR PAINTING	211
Mitrakhovich V.A., Mitin D.I. MILITARY-PHYSICAL EDUCATION OF UNIT COMMANDERS AT THE TACTICAL SQUAD IN THE VOCATIONAL TRAINING SYSTEM: PROBLEMS AND PERSPECTIVE	216
Mityaeva A.M., Krivko N.N. ON THE ISSUE OF FORMING THE COMMUNICATIVE CULTURE OF UNDERGRADUATES WITHIN THE FRAMEWORK OF UNIVERSAL AND GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCIES (ON THE EXAMPLE OF THE DIRECTION OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES)	221
Obraztsov P.I., Kozachok A.I., Panteleev R.G. FORMATION OF ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL COMPETENCE OF FUTURE MILITARY EXPERTS IN THE FIELD OF TELECOMMUNICATIONS	226

Panov V.I., Petelko A.I., Trofimetz L.N., Sankova E.A. FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF BACHELORS IN THE FIELD OF TRAINING 05.03.06 'ECOLOGY AND NATURE MANAGEMENT' IN THE PROCESS OF STUDYING THE PROBLEM OF PRESERVING THE FULLNESS OF WATER AND ENVIRONMENTAL WELL-BEING OF SMALL RIVERS.....	232
Patrakhina T.N., Vyalkova K.S., Tereshchenko N.V. A TEACHER'S PERSONAL PAGE IN «VKONTAKTE» AS A TOOL FOR FORMING A PROFESSIONAL IMAGE.....	236
Popova I.Y. APPLICATION OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE AT THE NON-LINGUISTIC UNIVERSITY.....	240
Potapova D.A., Uman A.I. CULTUROLOGICAL MODEL OF THE CONTENT OF EDUCATION AS A LEADING VECTOR OF DEVELOPMENT OF DOMESTIC PEDAGOGICAL THOUGHT.....	243
Ryapolova Ya.I. PROBLEMS OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF FUTURE TEACHERS OF SPECIAL EDUCATION AT THE INITIAL STAGE OF HIGHER EDUCATION.....	246
Savateeva E.S., Gordeeva S.A. PEDAGOGICAL EXPERIMENT AS AN OBJECT AND TOOL FOR STUDYING THE ACTIVITIES OF MASTERS OF TEACHER EDUCATION.....	249
Selyutin V.D., Yushin V.N. THE FORMATION OF STUDENTS' KNOWLEDGE ABOUT QUANTUM RANDOMNESS.....	252
Solomchenko M.A., Maximov D.A. MANAGING THE DEVELOPMENT OF THE PHYSICAL SPHERE CULTURE AND SPORTS IN HIGHER EDUCATION.....	257
Suganova M.I., Pravdyuk V.N. THE ROLE OF MARKETING OF EDUCATIONAL SERVICES IN HIGHER AND PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS.....	260
Tarasova O.V., Chernobrovkina U.V. THE ROLE OF RESEARCH COMPETENCE IN THE FRAMEWORK OF IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF BASIC GENERAL EDUCATION.....	264
Tepliyakov N.Yu., Chernikova S.M. COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE ARTIST-TEACHER.....	267
Tovarisheva F.D., Sofronov R.P. PROBLEMS OF ECOLOGICAL UPBRINGING OF STUDENTS OF SCHOOL SUPPLEMENTARY EDUCATION.....	270
Trishkiv A.V., Makeeva I.Yu., Puzina T.I. PROSPECTS FOR PREPARATION OF MASTERS IN THE EDUCATIONAL PROGRAM OF BIOPHYSICS FOR THE ORLOV REGION: A STATISTICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM.....	276
Khramko V.V., Usoltzev A.P. USE OF EXCURSIONS IN THE PROCESS OF TEACHING PHYSICS AT SCHOOL.....	280
Chernobrovkina U.V., Chernobrovkina I.I. FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS THROUGH THE METHOD OF PROJECTS IN SCHOOL EDUCATION.....	285
Shatalova E.V., Parahina O.V. PROFESSIONAL DECADES AS A FACTOR OF SOCIAL AND MORAL DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF A FUTURE MEDICAL WORKER.....	288
Shachkova E.V. THE ROLE OF THE GOLDEN RATIO IN THE SYSTEM OF TEACHING MINIATURE COMPOSITION.....	291

УДК [94(410) «17/18»+94(470) «17/18»]:329.12

UDC [94(410) «17/18»+94(470) «17/18»]:329.12

АЙЗЕНШТАТ М.П.доктор исторических наук, ведущий научный сотрудник,
Институт всеобщей истории РАН

E-mail: m.aizen@mail.ru

ТУРЛЫГИН А.А.Соискатель, Государственный академический университет
гуманитарных наук

E-mail:

AIZENSHTAT M.P.Doctor of Historical Sciences, Leading Researcher the
Institute of Universal History Russian Academy of Sciences.

E-mail: m.aizen@mail.ru

TURLYGIN A.A.

Graduate Student of

**ИСТОРИЧЕСКОЕ ЗНАНИЕ ВО ВЗАИМНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ БРИТАНСКИХ
И РОССИЙСКИХ ЛИБЕРАЛОВ КОНЦА XVIII -XIX в.****HISTORICAL KNOWLEDGE AS A FACTOR OF RECIPROCAL REPRESENTATIONS OF BRITISH
AND RUSSIAN LIBERALS IN THE LATE OF 18TH – 19TH CENTURIES**

В статье анализируется историческое знание как фактор формирования образа «Другого». В качестве примера избраны взгляды британских либералов на историю России и российских либералов на историю Британии конца XVIII -XIX в. Для российских либералов интерес к истории Англии был продиктован стремлением выявить механизм становления конституционной монархии, парламентской практики и двухпартийной системы. Конструирование британскими либералами истории другой страны в большей мере отражало геополитические и внутривнутриполитические реалии, концепции исторического развития, которые были продиктованы политическими взглядами авторов.

Ключевые слова: Образ «Другого», историческое знание, британские либералы, российские либералы.

The article is devoted to the analyzes historical knowledge as a factor in creating the image of “Another”. The authors take the example of representations British history in view of Russian liberals and representations Russian history in view of British liberals in the late end of 18th – 19th centuries. Russian liberals saw the history of British political institutes – parliamentary monarchy and party system – as the desirable model for Russian development. British liberal negative Russian history reflected there vision of Russian expiation politic, political situation in Britain and historical conception of stages development.

Keywords: Image of “Another”, historical knowledge, British liberals, Russian liberals.

Историк находится в постоянном поиске новых тем, подходов и источников с целью расширения знания о прошлом. В полной мере это не стало характерным для изучения имагологии, представлений о другой стране и другом народе. В настоящей статье авторы предприняли попытку раскрытия проблемы взаимных представлений в контексте толкования истории другой страны. В Британии вигско-либеральная концепция истории начала формироваться в XVIII в., а в XIX столетии получила обоснование и упрочилась в трудах историков и публицистов. История России не стала предметом пристального внимания британцев, но публикации в журналах и выступления в Парламенте свидетельствуют о довольно основательном интересе к ней и знании ключевых персон и событий. В России история Британии традиционно привлекала ученых и писателей, обладавших либеральными взглядами. Они пытались изучить и показать опыт другой страны в аграрной, социальной, экономической и политической областях [5].

С XVIII в. Россия привлекала взоры британцев. В журналах второй половины века можно было встретить материалы по истории и быту российского обще-

ства. Это внимание отражало торговые интересы или возможность обогащения на российской службе. В далекую страну отправлялись британки и британцы для работы нянями, гувернантками, морскими и сухопутными офицерами, инженерами и т.д. Немаловажное значение имели и политические мотивы. За столетие на востоке Европы образовалось крупное государство, деятельность которого по расширению границ создавала напряжение в политических кругах Лондона, видевших гипотетическую опасность для владений или сфер интересов Британии в Азии. Эти настроения со всей очевидностью проявились в начале 1790-х годов, когда наступила очередная русско-турецкая война. В Парламенте прошли длительные дебаты, Британия оказалась на пороге вовлечения в конфликт на стороне Турции. В нижней палате прозвучало представление ряда представителей депутатского корпуса Парламента об истории России. Страна представляла варварским, агрессивным государством с деспотическим правлением [6, р. 38, 39, 63, 65, 71, 76, etc.].

Что предопределило эту позицию? Одна из причин заключалась в распространении идеи о стадийном

историческом развитии народов. Она предполагала, что они проходят одни и те же стадии: дикость, варварство, цивилизацию. При этом каждой стадии присущи определенный образ правления и институты. Согласно концепции стадийного развития, Россия вышла из дикости, но остановилась на ступени варварства, которой соответствовало самодержавное правление, отсутствие прав и свобод народа и т.д. А представление об агрессивности покоилось на тех войнах, которые вела Россия с соседями на протяжении XVII-XVIII вв. Именно эти войны, в особенности с Турцией, и вызвали обеспокоенность, прозвучавшую в Парламенте. Однако Британия не стала вмешиваться в конфликт, а обстановка в Европе привела к резкому изменению геополитической ситуации.

Эпоха войн революционной, а затем наполеоновской Франции сопровождалась перекраиванием карты Европы, созданием различной конфигурации коалиций, призванных противостоять французам. В это время Британия и Россия пережили резкие повороты взаимоотношений: от разрыва дипломатических связей до объединения в антифранцузской коалиции. Подобные перемены не могли не сказаться на отношении к другой стране и другому народу. В этой связи характерны отклики о России и русских в британской либеральной прессе после окончания наполеоновских войн.

В середине 1820-х годов Британия и Россия, каждая со своих позиций и целей, поддержала борьбу греческого народа за свободу. И в это время на страницах известного и популярного либерального издания "Edinburgh Review" помещаются материалы по истории России. В них наблюдалось смягчение отзывов о ней. Признавались заслуги Петра Великого и Екатерины II, которые представляли просвещенными монархами. Подвижки в геополитической ситуации привели к некоторой корректировке представлений о российской истории. В 1850-е годы накануне и в начале Крымской войны, когда Пальмерстон вынашивал планы расчленения России после скорой победы союзников, происходит новый поворот, заключающийся в возврате к старым тезисам об агрессивности России и её варварстве. Подобного рода утверждения имели место в публикациях одного из наиболее популярных либеральных журналов середины столетия.

Большинство статей, посвящённых России, появилось на страницах «Эдинбург Ревью» во время Крымской войны. В июле 1854 г. вышла статья, в которой автор обратился к историческому опыту на примере русско-турецкой войны 1828-1829 гг. [7, v.100, p. 264-302]. Она складывалась неудачно для России. Так, отмечал автор, в 1828 г. русские войска оказались «на грани катастрофы». Однако избежали её «благодаря бездействию турок» [7, v. 100, p. 274]. Причина подобной тактики турецкого командования проистекала, по мнению автора, из горького опыта предыдущих столкновений с Россией. Турецкие командиры были уверены в силе противника больше, чем в своей способности дать отпор [7, v. 100, p. 274]. Тем не менее, в

1828 г. русским войскам удалось взять только крепость Варну (Силистрией, Шумлой и рядом крепостей, а также Адрианополем они овладели уже в 1829 г.). В другой статье неудачам на Балканском фронте противопоставлены успехи генерала И.Ф. Паскевича в Закавказье [7, v. 103, p. 278]. Рецензент писал, что турки превосходили русских в «физической силе и инстинктивной храбрости», но совершенно не умели воевать [7, v.103, p. 280]. А во время Крымской войны турки повторяли те же ошибки [7, v. 103, p. 280].

В статьях по истории России немаловажное внимание уделено проблемам деспотической власти и уровню цивилизации в этой стране. Представление о деспотизме раскрывает одна из рецензий, вышедших в «Эдинбург Ревью». Там отмечалось следующее: деспотизм являлся нормальным состоянием человечества на определенном уровне развития [7, v.99, p. 60]. Джеймс Милль в «Истории Британской Индии» (опубликована в 1817 г.) называл деспотизм «первой формой политической организации древних цивилизаций» [1, с. 45]. Согласно его точке зрения, низкий уровень индийского общества сказывался на всех сферах его жизни: от системы землепользования до религии [1, с. 45]. Подобные взгляды экстраполировались на Россию и получили изложение в статьях о России, которые публиковались в вигском журнале.

В 1855 г. в журнале была напечатана статья по истории Крыма, раскрывающая представления британских либералов об античных и средневековых народах и государствах на территории российского Северного Причерноморья [7, v. 102, p. 88-115]. Наибольший интерес автора вызвали история греческих и генуэзских колоний на полуострове, основы их процветания, а также взаимоотношения с варварами. Подводя итоги экскурса в отдаленные времена, автор подчеркнул необходимость помнить уроки прошлого и при проведении экономической и иной политики обращаться к историческому опыту [7, v. 102, p. 115]. Пожалуй, главный урок, извлечённый самим автором из крымской истории – процветание даруют цивилизация, мягкое, демократическое правление, ориентация на торговлю. В руках османов бывшая генуэзская колония Каффа (Кафа, Феодосия) была торговым центром и потому испытала новый подъём. В руках русских она переживала чёрную полосу в своей истории (по мнению автора), свидетельством чего был снос выдающихся памятников архитектуры (в частности, генуэзских церквей [7, v. 102, p. 115]). Повествуя о греческих и генуэзских колониях, о Боспорском царстве, основу благосостояния которых составляла торговля зерном, рыбой либо восточными товарами, автор утверждал, что Крым можно снова сделать богатым и процветающим регионом. Для осуществления этого нужна более либеральная политика, которая не будет сковывать частную инициативу. Примером служила политика, которую проводили боспорские цари и монгольские ханы, поощрявшие торговлю независимых или зависимых городов, основанных предприимчивыми купцами. Вне всякого сомнения, автор полагал, что

Крым должен стать независимым или находиться под протекторатом западных держав.

Неприятие самодержавной России британской либеральной интеллигенцией отражалось на восприятии её истории. Естественно, без обращения к прошлому, к истокам, нельзя правильно понять настоящее. Почему в России укрепилась деспотическая система власти? Как вышло, что страна пошла именно по такому историческому пути? Были ли альтернативы? Блок этих проблем затронула статья, опубликованная в номере за апрель 1855 г. [7, v. 101, p. 500-532]. Автор проследил историю возникновения и укрепления деспотической власти правителей России, обозначил предпосылки и причины появления данного феномена. Исторический обзор носил широкий характер – от Рюрика до Николая I. Однако, пытаясь представить историю России как движение в сторону всё более и более деспотической власти, рецензент не избежал мифологизации прошлого. В его работе причудливо переплелись достоверные сведения, открытая ложь и различные заблуждения.

По мнению автора, возникновение самодержавия в России было обусловлено следующими причинами. В Англии скандинавы столкнулись с более высокой (многочисленные города, римские дороги, римские понятия о собственности и праве, христианство), чем их собственная культура. Тогда как в землях славян завоеватели встретились с более низкой организацией общества (охотничье-скотоводческие племена, примитивные религиозные верования). Со ссылкой на «Повесть временных лет» в издании А.Л. Шлёцера рецензент писал, что славяне «сбивались в стадо словно дикие звери» [7, v. 101, p. 505]. Признавая превосходство скандинавов, славяне сами пригласили викингов править ими. Всё это не могло не оказать влияния на характер власти. Постепенно скандинавские правители Руси деградировали: героическая храбрость их праотцов выродилась в свирепую жестокость [7, v. 101, p. 505]. Вместе с тем, уже в Киевской Руси власть правителя была больше, чем в скандинавских королевствах [7, v. 101, p. 505]. Другое обстоятельство связано с тем, что в XIII в. Русь оказалась под властью беспощадных монгольских завоевателей, поработивших народ и князей. А князья фактически стали надсмотрщиками над рабами, наместниками, хотя власть их во времена ордынского владычества возрастала. Нашествие наложило тяжёлый отпечаток на всю последующую историю страны. «Патриотизм, правда, честность – всё стало неизвестно нации, попранной низшим народом», – отметил автор [7, v. 101, p. 523]. Русские научились думать, что лишь деспотическая власть в состоянии поддерживать порядок. Таким образом, единственной альтернативой тирании была анархия. Наконец, деспотическая власть была необходима для обеспечения защиты освободившегося из-под власти иноземцев государства. «В большинстве других стран деспотизм – т.е. уничтожение личной свободы – принесение многих в жертву одному, был причиной национальной слабости. В России происходило, наоборот, от того, насколько царь мог поработить свой

народ, зависело, сколько сил он может выставить против своих соседей» [7, v. 101, p. 513-514]. Традиция деспотической власти в России оказалась столь сильной, что в годы Смуты, когда народ получил возможность освободиться от самодержавия, он оказался неспособным это сделать [7, v. 101, p. 514-515].

Когда же Крымская война закончилась и накал международной обстановки ослаб, «Эдинбург Ревью» опубликовал материал, где ставились под сомнение утверждения о российском варварстве. Статья была посвящена Патрику Гордону, состоявшему более тридцати лет на русской службе с 1661 г. до смерти в 1699 г. [7, v. 104, p. 24-51]. Символично выглядит то, что статья была посвящена человеку, чья судьба оказалась связана как с Британией, так и с Россией.

Автор статьи описал трудности, с которыми столкнулась русская армия во время прежних Крымских походов в связи с участием в них Гордона. Тот факт, что русским приходилось строить мосты и понтонные переправы, везти десятки тысяч повозок и т.п., чтобы армия смогла пройти по выжженной степи, заставил его усомниться в российском варварстве. Ведь осуществление всех этих усилий требовало достижения определённого уровня развития [7, v. 104, p. 43]. Так автор подверг сомнению тезис о том, что Россия в XVII в. находилась в своем развитии далеко позади Шотландии, Ирландии и Германии [7, v. 104, p. 43]. А в некоторых отношениях, определяющих уровень цивилизации, Россия опережала даже Англию. Подтверждением этого тезиса послужили российские почтовые коммуникации и денежные переводы по векселям [7, v. 104, p. 43-44]. Обвинения в беспробудном пьянстве, буйных и отвратительных кутежах автор отвергал. По его справедливому суждению, неумеренное пьянство было пороком, распространенным не только в России [7, v. 104, p. 44]. Подобного рода поведение бытовало тогда в северных странах. Отмечалось даже в Шотландии ещё в начале XIX в. На фоне процветания науки и искусства, писал автор, пьянство было обычным явлением даже среди лучших представителей общества [7, v. 104, p. 44].

Мнение о России XVII в., как о стране «совершенно пустынной, варварской, не знающей ремёсел» [7, v. 104, p. 43], автор опровергал описанием берегов рек Сухоны и Северной Двины. Это были земли, писал он, в основном обработанные, «а деревни располагались там на каждом шагу» [7, v. 104, p. 47]. Так вместо «пустыни» автор представил картину типично сельского пейзажа.

Деспотический характер власти самым пагубным образом сказывался и на личностях самодержцев и вообще всех властителей России. Полноценных словесных портретов российских монархов не встречается на страницах журнала, однако в кратких характеристиках преобладают мрачные тона: Владимир Святой – «надменный варвар» [7, v. 104, p. 106]. Иван Грозный – «безумный тиран... в своей одиозности равный Нерону». Тем не менее, упоминались «несколько хороших законов», принятых в годы его правления [7, v. 104, p. 514]. Алексей Михайлович издевался над придворными, как

и Анна Иоанновна [7, v. 104, p. 521-522]. В то же время, царствование Алексея Михайловича названо «суровым, но мудрым и справедливым» [7, v. 104, p. 517]. Правление Софьи охарактеризовано как «слабое и деспотическое» [7, v. 104, p. 45]. Пётр I представлен олицетворением самой России: «В своём варварстве и подражательности, великодушии и жестокости, переплетении страстей и распущенности с энергией и выносливостью Пётр Великий был персонификацией России той, каковой она была, и даже той, какой она является сейчас [7, v. 104, p. 517]. Екатерина II охарактеризована «самой низкой женщиной» в связи с тем, что она стала убийцей своего мужа. А Петербург в годы её правления превратился в скопление взяточников [7, v. 104, p. 522, 524]. О Петре III сказано лишь то, что он был глупым и пьющим человеком [7, v. 104, p. 522]. Павел I – тиран и сумасшедший. При этом, по мнению автора рецензии, именно безумие привело императора к гибели, но отнюдь не тирания [7, v. 104, p. 522]. Александру I уделено больше внимания, чем его предшественникам. Он охарактеризован как человек хитрый и двуличный, но обладавший «человеколюбивыми взглядами» [7, v. 104, p. 524]. История жизни и правления Александра, по мнению британского журнала, это печальная история. История о монархе, который хотел научить свой народ быть свободным, но потерпел неудачу [7, v. 104, p. 525]. Александр, как его младший брат и преемник Николай I, в своём стремлении облегчить жизнь народа натолкнулся на сопротивление самой системы и увидел, «сколь велика власть самодержца, чтобы творить зло, и сколь она мала, чтобы творить добро» [7, v. 104, p. 530].

Таким образом, конкретные геополитическая ситуация, экономические интересы страны и представления о ходе мировой истории предопределяли представления британских либералов об истории России. А превалирование либеральных принципов в середине столетия способствовало распространению в обществе либерально-вигской концепции истории России и негативные взгляды на её народ, укоренялись в исторической памяти британцев.

В России ситуация складывалась иначе. Основы для формирования знаний об истории другой страны были заложены в век Просвещения, особенно они расширились в годы правления Петра I и Екатерины II. Петровские реформы, которые осуществлялись под влиянием визита Петра I в Европу и в том числе в Англию в 1698 г., показали, что ощутимыми в данном процессе оказались заимствования из британского опыта. Английский след заметен в создании и строительстве морского флота, артиллерии, промышленных мануфактур и делопроизводстве. Британское влияние сказалось на развитии образования в России и основания Российской Академии наук, деятельность которой с самого начала была тесно связана с английским Королевским обществом. По примеру англичан в России стали печатать первое периодическое издание «Ведомости» и переводы сатирико-нравоучительного журнала «Спектейтор». Однако интерес к Британии затронул лишь незначительную

часть российского общества, склонного разделять идеи Просвещения и либеральные взгляды. В большей мере общество тяготело к Франции, французскому языку и культуре, а консервативные слои, двор и философы – к Германии. Об этом свидетельствует такой любопытный факт. На страницах возрожденного в конце 1860-х годов петербургской либеральной профессурой журнала «Вестник Европы» иностранные обзоры обычно начинались с Франции. Британия обычно занимала в них 2 или 3 место, зачастую уступая Германии, что лишь подчеркивало приоритеты. Тем самым, можно с полной уверенностью говорить о том, что только часть либералов интересовалась Британией. Хотя, как показывают работы И.Р. Чикаловой, в различных изданиях присутствовали разнообразные материалы о Британии, публиковались переводы сочинений английских и шотландских авторов, естественно, с цензурными изъятиями. Тем не менее, Британия привлекала либералов своим политическим устройством, наличием прав и свобод, сложившейся структурой и традициями общества, аграрной историей.

Едва ли всех тех, кто писал об Англии, можно причислить к исследователям её истории или к убежденным либералам. Скорее, речь может идти, по словам известного российского историка М.М. Ковалевского, об «одностороннем проявлении» гуманизма, присущего небольшой группе западников. Самым крупным представителем которых он сам называл Т.Н. Грановского [2, с. 9]. Тем не менее, именно они пробуждали у молодежи стойкий интерес к Британии. Достаточно сослаться на лекции, которые читал Грановский в Московском университете в середине XIX века по истории Средних веков. Их подробную запись вели студенты, а выверенный вариант был опубликован только в XX столетии. Знакомство с текстом лекций позволяет составить впечатление о том, что он говорил и как характеризовал Британию. Относительно Франции, Германии и Испании Англия в этих лекциях занимает сравнительно небольшое место. Грановский сетовал на отсутствие исследований и литературы по истории Англии. Несмотря на доноски и контроль со стороны начальства, Грановский говорил о парламенте и монархах, о традициях, сложившихся в английском обществе [3]. Однако первая оригинальная история английской конституции появилась в 1880 г., а история страны была издана в 1911 г. Оба сочинения принадлежали перу М.М. Ковалевского. В целом, оно отражало позитивистский взгляд автора, его представление о поступательном развитии Британии и её институтов. Между тем, нельзя сказать, что Ковалевским был изложен простой пересказ вигской концепции. Его «Историю» отличали любопытные и важные наблюдения и оценки тех или иных событий. В частности, российский автор обратил внимание на значимость введения ответственности министров Актом о престолонаследии 1701 г. как установления политической вместо уголовной ответственности. Не менее важной представляется его характеристика первой парламентской реформы, как

начало отхода от корпоративного представительства. За чтение лекций по политической истории Британии, которые начальство расценило как смущение молодых умов, Ковалевского уволили из Московского университета. Он уехал в эмиграцию и возвратился в годы первой революции, полный надежд создания либеральной конституционной партии в России.

С отменой цензурных ограничений в начале XX в. либеральный взгляд на историю Британии получил новый импульс. В эти годы публиковались многочисленные оригинальные и переводные сочинения по истории Британии. В них освещалось конституционное и политическое развитие, профсоюзное и кооперативное движение, становление печатного дела и т.д. Речь не шла о прямом заимствовании, которое исключал сам Ковалевский. Он полагал невозможным перенесение институтов одной страны на иную национальную почву. Либералы обозначали направление того конституционного пути, по которому постепенно должна была бы пойти Россия, избегая революционных потрясений. Эти материалы не оказали решающего влияния на настроения российского общества и его представлений об Англии и англичанах. Усилия российских либералов в силу различных причин не достигли желанной цели, а

устоявшиеся стереотипы и клише о Британии и англичанах можно услышать и сегодня.

Обращение к формированию образа «Другого» в контексте представлений об истории выявляет немало важные детали либерального историописания России и Британии. Для российских либералов интерес к истории Англии был продиктован стремлением выявить механизм становления конституционной монархии, парламентской практики и двухпартийной системы. Конструирование британскими либералами истории другой страны в большей мере отражало геополитические и внутривнутриполитические реалии, концепции исторического развития, которые определялись политическими взглядами авторов. Совокупность этих мотивов определяла характеристику хода истории народа и его правителей. Субъективный подход британских либералов, в основе которого наблюдался определенный прагматизм, транслировался в общество, воспринимался читателем, закреплялся в исторической памяти британцев. Таким образом, история превращалась в важный фактор формирования негативного образа другого. При этом предвзятость и мифологизация прошлого не играли роли. Российские либералы оказались менее успешными в создании позитивного образа народа Британии.

Библиографический список

1. *Айзенштат М.П., Гелла Т.Н.* Английские партии и колониальная империя Великобритании в XIX в. (1815 – середина 1870-х гг.). М., 1999.
2. *Ковалевский М.М.* Д.И. Каченовский. Характеристика Д.И. Каченовского в связи с личными о нем воспоминаниями. Харьков, 1904.
3. *Грановский Т.Н.* Лекции Т.Н. Грановского по истории позднего средневековья. (Записки слушателей с авторской правкой). М., 1971.
4. *Федосов Д.Т.* Летопись русского шотландца (Дневник Патрика Гордона – уникальный исторический памятник в коллекции ВУА) // Документальные реликвии Российской истории. 200-летие Военно-учёного архива / Сост. М.Р. Рыженков. М., 1998. С. 72-85. (Труды РГВИА. Вып. II).
5. *Чикалова И.Р.* Англоведение в императорской России в именах и публикациях 1801-1917. СПб., 2013.
6. *Parliamentary History of England.* L., 1815. V. 29.
7. *Edinburgh Review, or Critical Journal.* Edinburgh, 1854-1856. Vol. 99, 100, 101, 102, 104.

References

1. *Aizenshtat M.P., Gella T.N.* English parties and the colonial empire of Great Britain in the 19th century. (1815 - mid 1870s). Moscow, 1999.
2. *Kovalevsky M.M.* D.I. Kachenovsky. D.I. Kachenovsky's characteristic in connection with personal memories of him. Kharkov, 1904.
3. *Granovsky T.N.* T.N. Granovsky's lectures on the history of the late Middle Ages. (Notes from listeners with copyright). M., 1971.
4. *Fedosov D.T.* Chronicles of the Russian Scots (Patrick Gordon's diary - a unique historical monument in the collection of the Military Account Archive) // Documentary relics of Russian history. 200th anniversary of the Military Scientist Archive / Comp. M.R. Ryzhenkov. Moscow, 1998. Pp. 72-85. (Proceedings of the RGVIA. Issue II).
5. *Chikalova I.R.* English studies in imperial Russia in the names and publications of 1801-1917. SPb., 2013.
6. *Parliamentary History of England.* L., 1815. V. 29.
7. *Edinburgh Review, or Critical Journal.* Edinburgh, 1854-1856. Vol. 99, 100, 101, 102, 104.

УДК 94(410)"6":811.111

UDC 94(410)"6":811.111

АЛЕКСАНДРОВА А.П.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра
английской филологии, Орловский государственный
университет имени И.С. Тургенева
Email: angelica.p.alexandrova@yandex.ru

ALEXANDROVA A.P.

Candidate of Philology, Department of English Philology,
Orel State University
Email: angelica.p.alexandrova@yandex.ru

АНГЛИЯ В СЕДЬМОМ ВЕКЕ

THE SEVENTH CENTURY ENGLAND

Статья посвящена Англии седьмого века и проливает свет на особенности этого периода. Она затрагивает такие вопросы, как динамика политического развития, этническая принадлежность, управление страной, законотворчество и осуществление правосудия, церковь. Статья основана на анализе работ британских исследователей, научные интересы которых связаны с различными аспектами исторического, экономического, политического и культурного развития Англии в седьмом веке.

Ключевые слова: Англия, седьмой век, Беда Достопочтенный, политическое развитие, этническая принадлежность, законотворчество, осуществление правосудия, церковь.

The paper is deals with the seventh century England and throws some light on peculiarities of this period. It touches upon such points as the dynamics of political development, ethnic identities, royal government, lawmaking and the administration of justice, church. The article is based on the analysis of British researches' works whose scientific interests are connected with various aspects of historical, economic, political and cultural development of England in the seventh century.

Keywords: England, seventh century, Bede, political development, ethnic identities, lawmaking, administration of justice, church.

In the fourth century the Roman Empire began to collapse. By the end of the century the Roman legions had been withdrawn as they were needed to defend Italy itself, and the defence of the island from Germanic invaders was left in the end of the Romanised Britons who had no military training. The struggle for survival was carried on successfully for about 150 years and spawned the legend of King Arthur and his knights of the Round Table.

The Anglo-Saxons conquered the Britons in a fashion quite different from that of the Roman legionnaires. In the 5th century three Germanic tribes, the Angles, the Saxons and the Jutes left their homelands in northern Germany, Denmark and northern Holland and rowed across the North Sea in wooden boats. According to tradition their settlement started in 449 A.D. The conquest was never carried out systematically, and the invaders found it much easier to fight the Britons than to live peacefully together. The Anglo-Saxon conquest continued intermittently for two centuries. At the beginning of the 7th century, the Anglo-Saxon conquest of Britain was practically completed.

The early seventh-century saw rapid changes in material culture. There were many political, economic, and cultural changes culminating in the rules of England accepting Christianity. During this time kings rose and fell very quickly. Society was riddled with feuds, so the succession to kingdoms was fluid and uncertain. In some ways, there was order. The efficiency of local government was one reason

for this [18].

The article presents the view of the historian Dr Alan Thacker who he specializes in medieval history, and interested in intellectual and cultural life in early medieval western Europe, particularly the early medieval church, local and regional history, Bede as historian, exegete and reformer, etc. One of the chapters of *The New Cambridge Medieval History* presents A.T. Thacker's studies which are based on the analysis of other historians' works and reflect the researcher's understanding of the seventh century England.

The picture of England in the seventh century is based on Bede's *Ecclesiastical History of the English People*. He presented his interpretation of events focusing on what was for him. The only important issue was the progress of Christianity among the English stressing the idea that the English had been called by God to a special role in the history of salvation. The mission of the English was to spread true faith and observance among their insular and continental neighbours. The *Ecclesiastical History* was overwhelmingly coloured by these concerns. "It avoided difficult contemporary events and focussed on the glorious and exemplary recent past – the seventh century past – of the English (and especially the Northumbrians), showing how they received and spread the Christian faith under the leadership of kings and pastors who lived up to their high calling." [2, 6, 11].

Bede was not interested in political or material culture. He simply set his Christian narrative in a political context. He believed that “the Germanic peoples inhabiting the various English kingdoms had acquired a unified identity through their submission to a united church. They could all be united under the single designation English, *Angli*.” [8, p. 462.] However, they were contrasted to the British, whom Bede treated with active hostility, claiming that they had failed in their Christian duty to bring the faith to the pagan English [3,7].

Bede’s presentation of English history was rather selective and discreet. Written sources (the laws, the few administrative documents, the ecclesiastical penitentials) do not provide a narrative and have to be read in the light of the all-encompassing vision of Bede. The same is true about the material evidence provided by the surviving buildings and by archaeology.

The Anglo-Saxons broke yet another Roman pattern-involvement with continental affairs. Lacking a tradition of national unity or a single leader to unify their conquests, the marauding tribes carved out separate kingdoms in England. Gradually seven kingdoms – the heptarchy – emerged from the welter of rival claimants. Kent was occupied by the Jutes, the three kingdoms of Essex, Sussex, and Wessex were settled by the Saxons, and the Angles claimed East Anglia, Mercia, and Northumbria.

Thus the English kingdoms emerged in the late sixth century. Their emergence was the result of a competitive process in which the successful groupings absorbed or subjugated formerly independent tribal units represented by the *regions* or *provinciae* of the Latin sources or by place-names in *-ingas*, a continuing dynamic which dominated the politics of the seventh century. [HE iii.24, 30; iv.12; v. 23; *Vita Wilfridi* c. 20] The English political framework in the seventh century was relatively stable. A considerable number of the kingdoms known to have had an independent existence in the early seventh century stayed the course. The major loss was Deira, subsumed into Northumbria. It is also possible that the kingdom of Wight was a well-established independent political entity. On the other hand, there were also new kingdoms. Some of these were of a temporary nature: the kingdoms of the Middle Angles and of south Mercia created for Peada by Penda and Oswiu, and the kingdom of Surrey created for Frithuwold. Other longer-lasting units (the kingdoms of the Hwicce and the Magonsæte) appeared in the late seventh-century.

In the seventh century the English kingdoms acknowledged an overlord known as a Bretwalda (Britain-ruler). “Kent was the first dominant kingdom, especially during the reign of King Ethelbert (552?-616). Northumbria succeeded Kent as the leading state in the early seventh century and was superseded by Mercia and Wales in 632. Offa II, the last of the Mercian overlords, ruled from 757 to 796 during which time he extended his kingdom north and west, codified laws, and won recognition from the pope and Charlemagne. Since Offa conquered Wessex and established supremacy over all England south of the Humber, he is often considered the first overlord to be recognized as “king

of the whole of the land of the English.” With his death the Mercian supremacy of two hundred years passed in 802 to Wessex under King Egbert (775?-839). Egbert defeated the Mercians, and his son Ethelwulf continued the consolidation of Wessex; but even before Egbert’s death the Danes were making their first raids along the English coast.” [pp. 12-13]

The extreme and varying fortunes of the main kingdoms in seventh-century England demonstrate the instability and fragility of political authority. In the beginning of the century the main focus of English power concentrated in the south-east.

By the late seventh century the most powerful kingdom apart from Northumbria and Mercia was Wessex.

The existence of the kingdom of Lindsey is the most difficult to explain. At some stage it may have been independent; but there is no evidence that in the seventh century it ever was so. It seems always to have been ruled by Mercia or Northumbria, through men whom they termed officials (*ealdormen* or *praefecti*) but who in the province itself may have been regarded as kings [5, 9].

In Wessex there were multiple kings throughout the seventh century. In some

instances close relatives shared the kingship, usually brothers inheriting from their fathers. But there were also numerous under-kings – descendants of the ruling families of subordinated provinces or kingdoms. There is no reason to assume that Wessex expanded through an aggregation of pre-existing smaller kingdoms. The subkingships may have been new creations within annexed territory, assigned to members of the royal clan [12, pp. 79–84]. A key document for considering these issues is the *Tribal Hidage*², generally regarded as a tribute list of dues payable to a Mercian or perhaps Northumbrian *bretwalda*.

One more factor in the politics of the seventh century was the shift in political dominance away from the kingdoms of the south-east to the midlands and the north, away from Kent and East Anglia to Northumbria and Mercia. One explanation of this shift is that the latter (together with Wessex, also by the late seventh century a rising power) all had a frontier with the British, offering them greater opportunity to expand. Such expansion provided the kings who conducted it with the prestige and the wherewithal, in the form of treasure and land, to attract the personal followings upon which political power was primarily based. Since there is plenty of evidence that the English were prepared to fight one another, this change in the balance of power suggests that the British kingdoms in the west were in some way a softer target. For reasons probably both political and economic they appear to have been in decline during this period [8, p. 469].

In order to understand the role of the British it is necessary to assess the nature of ethnic identities within the British Isles during the seventh century. The ruling elites of the English kingdoms no longer distinguished themselves on the basis of ethnic and political identities determined on the continent. Despite the fact that some kingdoms incorporated the words Angle and Saxon into their nomenclature, it is difficult to discern any thoroughgoing consistency in the

use of the terms. The historians argue that in the seventh century, if they thought of themselves generically, even those eventually labelled *Angli*, such as the Northumbrians, regarded themselves as Saxons, the ethnic nomenclature they had preferred since late Roman times. [1] The British also used the word ‘Germans’ for the English as a single grouping. The existence of such collective notions raises the whole issue of the degree to which the English elites identified themselves as members of a single English people. Bede noted this emerging Englishness and stressed the common culture of the English, their shared language and their religious unity. But he was not the first to express such sentiments. Educated clerical Deirans could think of themselves as part of a larger people (around 700). The promotion of the designation *Angli*, which superseded the earlier collective ‘Saxons’, probably reflected a Canterbury preference based on the usage of Pope Gregory himself. According to B. Yorke, Bede himself neither believed in nor sought to promote a concomitant political unity. [13, pp. 71–76.] As opportunity appeared, the English kingdoms made ruthless war upon one another.

New and more focussed identities were being forged in Britain itself, as the ruling dynasties of the newly established kingdoms constructed their own past through genealogies and origin myths. In East Anglia a new political culture had developed by the later sixth century, focussed upon a kingship with strong links with Scandinavia. These new groupings commanded important loyalties.

Alongside these emerging English identities, based on new kingships and aristocracies, it is necessary to set those who identified themselves as British or Irish. According to Bede the British lay outside the English kingdoms. They were defined as for the most part opposing the English through native hatred, and were partly their own masters and partly under English rule. Does it mean that in general in the English kingdoms except Wessex there were few if any who thought of themselves as British? The archaeological and linguistic invisibility of the British within those kingdoms prove Bede’s point of view. “One plausible explanation is that we are looking primarily at the disappearance of an elite, and that those of modest status who remained had never identified very closely with that elite and adapted without difficulty to the world of their new rulers.” [8, p. 471]

However, in Northumbria there was a different scenario; Bede’s hatred of the British reflects an outlook which was specifically Northumbrian. There is considerable evidence not just of Northumbrian military activity against the British but of unusually bitter hostility between the two peoples. Hatred seems to lie at the root of Bede’s gloating account of the Northumbrian Æthelfrith’s slaughter of hundreds of British monks at Bangor on Dee in 616, or his intemperate denunciation of Cadwallon of Gwynedd as a savage tyrant and infamous ruler. The English conquest of Northumbria may have entailed particular Violence – a ruthless destruction, degradation or driving out of the resident British. The place-name and other linguistic evidence show that it was more than simply an elite among their seventh-

century successors who regarded themselves as English.

The relations between the English and the Irish were less problematic. In the seventh century the Irish had their own language and had distinctive religious customs. They were present in considerable numbers in the Anglo-Saxon kingdoms and did not pose a problem.

Speaking about the nature of English kings during the century under consideration, they were war-leaders. The survival of the newly constructed *gentes* that they embodied depended on their charisma and personal prowess. Besides, there was another and more public side to this highly personalised world. While military activity probably depended in the first instance on royal companions, who, if young, lived in the king’s presence at court, it also involved older more settled men who might be summoned to serve from their estates. The free were obliged to obey the summons to fight beside the king. Heavy penalties were laid down for neglect of military service by the noble holding land, by the unlanded noble and by the non-noble free man.

The king also had a public role; he was supposed to consult his ealdormen and other distinguished councillors. His territory was organised into administrative units governed by an official, an ealdorman, who might well be a relative but whose appointment was revocable, not hereditary. Through ealdormen the king could operate an elaborately organised and standardized system of assessment, valued in hides³, arrangements which can be regarded as ‘landscapes of obligation rather than ownership’. The royal administration was focussed on centres at which recognised authorities received tribute in the form of rent or goods and services and where the disputes were settled and social or religious events involving the whole area took place [4, pp. 8–11].

The economic foundation of royal authority in England during the seventh-century was the king’s ability to exact tribute in the form of a *feorm* (food render) from all those holding or working the land within his kingdom. Such renders were collected at royal estate centres, around which the king journeyed with his retinue, either consuming the royal dues in kind or receiving their equivalents in commuted form.

Kings played an important role in the administration of justice and in dispute settlement. They were involved in the making of law. King Æthelberht of Kent “thoughtfully established . . . enacted judgments’ for his people.” [HE ii.5; 10, p. 29] These dooms that Æthelberht put in writing for the first time were almost certainly not innovative but derived from established custom, to the determination of which Æthelberht’s advisers also contributed. [10, pp. 94–6.] Æthelberht’s pioneering code was followed in Kent by those of his immediate successor Hlothre and of Wihtried. The king was characterised as adding to the legal usages of the people of Kent decrees that had been drawn up by the notables with the consent of all. [Laws of Wihtried, preface.]

Researchers have discussed the aim of these early laws singling out a range of questions such as “If they are important indicators of *Romanitas*, why are they written in English? What is the basis of the selection of what can

only have been a representative sample of the customary judgments and penalties?” [8, p. 478] Evidently they were intended to change existing law. The church had an obvious interest in ensuring that its newly won position was properly enshrined in the native law and custom. Æthelberht’s code was well organised. It opened with rulings protecting the church, and then moves on to similar groupings relating to kings, earls, ceorls, enclosures, injury, women and slaves. [*Laws of Wihfred*; 10, p. 96] The committing of laws to writing was a function of kingship and good government. Unlike the Kentish kings, Ine issued his laws as his personal commands, to ensure that no official or subject should pervert them. His preface demonstrates that all law was his business. It had important practical effects. For many offences those responsible were obliged to pay a fine to the king [*Laws of Ine* 3.1–2, 6.2–5, 7, 9, 10, 13, 14, etc.]. The ultimate sanction to exact recompense for wrongdoing was of course the feud, which rested with the kin. Royal officers were supposed to intervene in case of the tariffs of blood-prices. But still the king still had a major role. The lion’s share of the profit went to the king. By the late seventh century English rulers had learned to generate income as well as to derive status from their role in making law.

In 597, during the period of Anglo-Saxon power, Pope Gregory I (Gregory the Great), sent Augustine to bring Christianity to England and he became the first archbishop of Canterbury in 601. He was very successful. Several ruling families in England accepted Christianity. But Augustine and his group of monks made little progress with the ordinary people. This was partly because Augustine was interested in establishing Christian authority, and that meant bringing rulers to the new faith. It was the Celtic Church which brought Christianity to the ordinary people of Britain.

The Celtic bishops went out from their monasteries of Wales, Ireland and Scotland, walking from village to village teaching Christianity. In spite of the differences between Anglo-Saxons and Celts, these bishops seem to have been readily accepted in Anglo-Saxon areas. The bishops from the Roman Church lived at the courts of the kings, which they made centres of Church power across England. The two Christian Churches, Celtic and Roman, could hardly have been more different in character. One was most interested in the hearts of ordinary people, the other was interested in authority and organisation. The competition between the Celtic and Roman Churches reached a crisis because they disagreed over the date of Easter.

In 663 at the Synod (meeting) of Whitby the king of Northumbria decided to support the Roman Church. The Celtic Church retreated as Rome extended its authority over all Christians, even in Celtic parts of the island. England had become Christian very quickly. By 660 only Sussex and the

Isle of Wight had not accepted the new faith. Twenty years later, English teachers returned to the lands from which the Anglo-Saxons had come, bringing Christianity to much of Germany.

Saxon kings helped the Church to grow, but the Church also increased the power of kings. Bishops gave kings their support, which made it harder for royal power to be questioned. Kings had “God’s approval”. The value of Church approval was all the greater because of the uncertainty of the royal succession. An eldest son did not automatically become king, as kings were chosen from among the members of the royal family, and any member who had enough soldiers might try for the throne. In addition, at a time when one king might try to conquer a neighbouring kingdom, he would probably have a son to whom he would wish to pass this enlarged kingdom when he died. And so when King Offa arranged for his son to be crowned as his successor, he made sure that this was done at a Christian ceremony led by a bishop. It was good political propaganda, because it suggested that kings were chosen not only by people but also by God.

There were other ways in which the Church increased the power of the English state. It established monasteries, or *minsters*, for example, Westminster, which were places of learning and education. These monasteries trained the men who could read and write, so that they had the necessary skills for the growth of royal and Church authority. The church flourished both in missionary enterprise and in the dissemination of culture. It sent missionaries to the Continent and established schools in England whose graduates provided moral leadership and scholarly achievement.

Thus, the monasteries became important centres of culture where Latin was introduced once again. The conversion of the English to Christianity was a very important event, because England re-established contact with Latin civilisation. By the eighth century English scholarship was at least the equivalent of that in western Europe, and Christianity had again brought Britain back into the mainstream of western civilization.

Alan Thacker states that “the extreme and varying fortunes of the main kingdoms in seventh-century England illustrate the instability and fragility of political authority during this period... The ruling elites of the English kingdoms, whatever their early origins, no longer distinguished themselves on the basis of ethnic and political identities determined on the continent... Anglo-Saxon kingship in its seventh-century form was probably quite a recent development. Kings played an important role in the administration of justice and in dispute settlement. At the beginning of the seventh century the English elite was mostly pagan.” [17]

Comments

¹ Bede (Bede the Venerable) was an English Benedictine monk at the monastery of St. Peter and its companion monastery of St. Paul in the Kingdom of Northumbria of the Angles. He is well known as an author, teacher, and scholar; his most famous work is *Ecclesiastical History of the English People*. Bede was one of the greatest teachers and writers of the Early Middle Ages and is considered by many historians to be the single most important scholar of antiquity from 604 to 800.

² The *Tribal Hidage* is a list of thirty-five tribes that was compiled in Anglo-Saxon England between the 7th and 9th centuries. Some historians have proposed that the *Tribal Hidage* is not a list of peoples but of administrative areas. The original purpose of the *Tribal Hidage* is unknown: many scholars believe that it was a tribute list created by a king, but other possibilities have been suggested. Many historians are convinced that the *Tribal Hidage* origi-

nated from Mercia. The Tribal Hidage has been of great importance to historians since the middle of the 19th century, partly because it mentions territories unrecorded in other documents.

³ *Hide* is a unit representing sufficient land to support a single free household.

References

1. *Brooks N.* (1999), *Bede and the English*, Jarrow Lecture, Newcastle
 2. *Campbell J.* (1986), *Essays in Anglo-Saxon History*, London
 3. *Charles-Edwards T. M.* (1983), 'Bede, the Irish and the Britons', *Celtica* 15
 4. *Faith R.* (1997), *The English Peasantry and the Growth of Lordship*, Leicester
 5. *Thacker A.T.* (1983), 'Bede's ideal of reform', in *Wormald, Bullough and Collins* (1983), Pp. 130–53
 6. *Thacker A.T.* (1996), 'Bede and the Irish', in *L. A. J. R. Houwen and A. A. MacDonald* (eds.), *Beda Venerabilis*, Groningen
 7. *Thacker A.T.* (1981), 'Some terms for noblemen in Anglo-Saxon England, c. 650–90', in *Anglo-Saxon Studies in Archaeology and History*, ii (BAR British Series 92), Oxford, Pp. 201–36
 8. *The New Cambridge Medieval History. Volume 1 c.500–c.700.* Ed. Paul Fouracre. Cambridge Histories Online © Cambridge University Press, 2008
 9. *Vince* (1993), *Pre-Viking Lindsey*, Lincoln
 10. *Wormald P.* (1999), *The Making of English Law, i: Legislation and Its Limits*, Oxford
 11. *Wormald P., Bullough D. and Collins R.* (eds.) (1983), *Ideal and Reality in Frankish and Anglo-Saxon Society: Studies Presented to J.M. Wallace-Hadrill*, London / *Wormald, P.* (1983) 'Bede, the Bretwaldas, and the origins of the Gens Anglorum', in *Wormald, Bullough and Collins* (1983), Pp. 99–129
 12. *Yorke B.* (1995), *Wessex in the Early Middle Ages*, Leicester
 13. *Yorke B.* (2000), 'Political and ethnic identity: a case study of Anglo-Saxon practice', in *Frazer and Tyrell* (2000), Pp. 69–89
 14. *Yorke B.* (2003), 'The adaptation of the Anglo-Saxon royal courts to Christianity', in *The Cross Goes North: Processes of Conversion in Northern Europe, 300–1300*, York, Pp. 243–57
 15. <https://en.wikipedia.org/wiki/Bede>
 16. https://en.wikipedia.org/wiki/Tribal_Hidage
 17. <https://www.cambridge.org/core/books/new-cambridge-medieval-history/england-in-the-seventh-century/BB0FF2FBBABC4EDC065315EEB448D974>
 18. <https://www.veryshortintroductions.com/view/10.1093/actrade/9780192854032.001.0001/actrade-9780192854032-chapter-2>
-
-

УДК 94(410) «19»:329(410)ЛЕЙБ.

UDK 94(410) "19":329(410)LEYB.

ГЕЛЛА Т.Н.

доктор исторических наук, профессор, кафедра всеобщей истории и регионоведения, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: gellat@mail.ru

GELLA T.N.

Doctor of Historical Sciences, Professor, department of Universal History and Regional Studies, Orel State University
E-mail: gellat@mail.ru

**ДЖ.Д.Г. КОУЛ – ЛЕЙБОРИСТСКИЙ ИСТОРИК, ЭКОНОМИСТ, ПИСАТЕЛЬ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА:
БИОГРАФИЧЕСКИЕ НАБРОСКИ**

**G.D.H. COLE – LABOUR HISTORIAN, ECONOMIST, AND WRITER OF THE FIRST HALF
OF THE TWENTIETH CENTURY: BIOGRAPHICAL SKETCHES**

Статья посвящена одному из известных идеологов и деятелей Лейбористской партии Великобритании первой половины XX века – Джорджу Дугласу Говарду Коулу. В отличие от британской исследовательской литературы, историческое, социально-экономическое и политическое наследие Дж. Коула не получило широкого комплексного освещения в отечественной историографии. В данной статье предпринята попытка осветить некоторые этапы жизнедеятельности историка, экономиста, социолога и писателя Дж. Коула, повлиявшие на формирование его воззрений.

Ключевые слова: лейборизм, фабианство, гильдейский социализм, марксизм, тред-юнионизм.

The article is devoted to one of the famous ideologists and figures of the Labour party of Great Britain in the first half of the twentieth century – G.D.H. Cole. In contrast to the British research literature, the historical, socio-economic, and political legacy of G.D.H. Cole did not receive the extensive comprehensive coverage in Russian historiography. This article attempts to highlight some stages of the life of the historian, economist, sociologist, and writer G.D.H Cole, that influenced on the formation of his views.

Keywords: labourism, fabianism, Guild socialism, Marxism, trade unionism.

История английского рабочего движения конца XIX – начала XX вв. богата событиями. Вступление Англии в эпоху империализма привело к появлению новых черт в экономике, что повлекло за собой существенные изменения в положении пролетариата. А это не могло не повлиять на борьбу английского рабочего класса. Усиливается интерес к социалистическим идеям и как результат этого создаются первые социалистические организации: Социал-демократическая федерация и Независимая рабочая партия. Восьмидесятые годы XIX в. – это период зарождения “новых тред-юнионов” и активизации профсоюзного движения, нашедшего свое выражение в стачечной борьбе английских рабочих в 80-90-х гг. XIX века. Начало нового столетия ознаменовалось образованием Комитета рабочего представительства, впоследствии выросшего в Лейбористскую партию, а также новой мощной волной забастовочного движения в 1910-1914 гг., укреплением социалистических кругов, стремившихся к консолидации своих сил в борьбе за создание подлинно социалистической партии.

История английского рабочего движения конца XIX – начала XX вв. привлекает внимание английских историков, придерживавшихся различных политических взглядов и предпочтений. Своей интерпретацией истории английского рабочего движения этого периода выделяется лейбористский историк Дж.Д.Г. Коул (1889-

1959), профессор социальной и политической теории в Оксфорде (с 1944 г.), с 1952 г. до момента своей смерти возглавлявший Британское Фабианское общество в качестве его председателя, к концу жизни встал во главе Международного бюро социалистических исследований при Социалистическом Интернационале. Являясь теоретиком социал-реформизма, он по своим политическим воззрениями и общественно-политической деятельности принадлежал к левому крылу Лейбористской партии. Именно Дж. Коул первым предпринял попытки представить комплексную историю английского рабочего движения. Поднятые Коулом проблемы рабочего и социалистического движения Англии и своеобразие их интерпретации ставят его на одно из ведущих мест среди лейбористских историков. Дж. Коул очень плодотворный исследователь. В центре его изысканий были проблемы и сюжеты по экономике, социологии, политологии, истории общественной мысли. Дж. Коул известен не только как талантливый экономический и социальный историк, но также как биограф и журналист. Он является автором биографий таких представителей социалистической мысли, как Р. Оуэн, У. Моррис, У. Коббет, Кейр Гарди Джеймс, К. Маркс. И, несмотря на научно-популярный характер этих публикаций, они написаны талантливо и вызывают неизменный интерес у читателей.

Разносторонняя и многогранная научная и общественная деятельность Дж. Коула привлекает внимание британских исследователей. Уже в последние десятилетия XX столетия вышли в свет написанная его женой Маргарет Коул биография историка [8], работы Л.П. Карпентера, А.Райта, сборник воспоминаний о Коуле его современников под редакцией А. Бриггса и Дж. Савилля [1, 9, 15]. Его взгляды, рассуждения и оценки английского рабочего и социалистического движения нашли отражения в аналитических публикациях исследователей как его времени, так и последующих десятилетий [10,13,14].

Не обошли своим вниманием научное наследие и деятельность Дж.Коула и отечественные историки и экономисты. Так, в исследованиях таких ученых советской эпохи, как С.М. Сухорукова, Л.В. Мочалов, Е.И. Удальцов, Шарифжанов И.И., Л.А. Галкина, О.В. Шнырова, И.К. Леонгарда, Е.Г. Блосфельд [16, 20, 27, 28, 29, 33, 35, 35, 38] с той или иной степенью фундированности анализируются воззрения ученого на перспективы развития капиталистического строя и пути его перехода к социалистическому, его интерпретация истории британского рабочего и социалистического движения, в том числе и гильдейского социализма.

В постсоветский период история Лейбористской партии Великобритании конца XIX – первой половины XX веков также является объектом изучения в российской исторической науке. Как в диссертационных исследованиях, так и в отдельных специализированных публикациях отечественные историки обращаются к трудам Дж. Коула. Так, продолжили свои исследования Е.Г. Блосфельд и Шарифжанов И.И. [19, 21, 36], сюжеты о трудах Дж.Коула нашли отражение в диссертационных работах М.Ю. Долговой, Н.А. Родионовой, О.А. Юркиной [24,30,39], в публикациях М.С. Балкеева, А.Л. Сагаевой, И.Н. Шипкина [17, 31, 37] и др.

Однако, на наш взгляд, на современном этапе развития отечественного англоведения научные изыскания и общественно-политическая деятельность такого талантливого исследователя, как Дж.Д.Г. Коул, заслуживает более пристального и всестороннего изучения, чем они представлены в российской исторической науке. Предлагаемая статья – это небольшой набросок биографического характера об основных этапах жизни и научной и общественно-политической деятельности этого британского экономиста и историка.

Джордж Дуглас Говард Коул родился 25 сентября 1889 года в Кембридже, в семье агента по недвижимости. Он получил хорошее образование, посещая известную Лондонскую дневную школу Св. Павла в Лондоне, а затем продолжил обучение в Баллиоле – одном из самых дорогих колледжей Оксфорда. Будучи студентом старших курсов, он начинает интересоваться социализмом, который уже в 1906 г. воспринимает как свой «основной путь жизни». Впоследствии в своей работе «Почему я социалист» [13, р. 935] он отмечал, что он увлекся социализмом под влиянием сочинений английского поэта, прозаика, социалиста Уильяма

Морриса. В 1908 г. Дж. Коул вступает в Фабианское общество Оксфордского университета, встав членом его Исполнительного комитета, а в 1913 г. становится его председателем¹. Фабианское общество и Независимая рабочая партия (НРП) вовлекли его в активную агитационную работу вне стен университета. В период активизации рабочего движения в Англии, известного как период «великого волнения» 1910-1914 гг., Коул выступает с критикой парламентской Лейбористской партии за ее тесное сотрудничество с либералами. Отношения Коула с фабианскими лидерами Сидни и Беатрис Вебб, основателями данного общества и самыми активными его руководителями, складывались не совсем гладко. Б. Вебб характеризовала его как коллегу-фабианца следующим образом: «Я часто размышляю о будущем Дж.Д.Г. Коула. Он интересует меня, потому что демонстрирует поразительную целеустремленность. Он обладает ясным и несколько тонким интеллектом. Но ему недостает юмора и вытекающего из него добродушия, и он имеет нелепую привычку исключать всех и вся, что ему не нравится или не кажется удобным. Он и Сидни (<...>) раздражают друг друга». «Слабым местом его мировоззрения», по мнению Б.Вебб, было то, что «нет никого, кого бы он любил», за исключением тех, кто мог бы выступать «в качестве временного инструмента», «он ненавидит любого, кто не является последователем, и презирает всех лидеров, кроме него самого»[12]. Являясь членом Исполнительного комитета Фабианского общества, Коул выступает против методов руководства супругов С. и Б. Вебб, требуя реорганизации общества в исследовательскую организацию. Следствием разногласий с Веббами стал его выход в 1915 г. из Фабианского общества. Этому событию непосредственно способствовало и присоединение Дж.Коула к гильдейскому движению.

Предвоенные годы ознаменовались для Дж.Коула началом его творческого пути. В 1913 году вышла первая его книга «Мир труда», вызвавшая большой интерес у читателей. В эти же годы он становится энергичным и убежденным сторонником и защитником гильдейского социализма, в дальнейшей разработке теоретических положений которого он принял самое непосредственное участие. Гильдейский социализм представлял собой разновидность европейских анархо-синдикалистских теорий начала XX века. Советский исследователь Л.А. Галкина считает, что «событие», положившее начало гильдейскому движению в Англии, было «весьма незначительным», даже «курьезным». В 1906 г. вышла в свет книга А. Пенти, 32-летнего архитектора из Йорка, «Реставрация гильдейской системы», в которой автор критиковал промышленное производство, индустриализацию, разделение труда, а также и социалистические идеи. В противовес им он видел «идеал общественного устройства» «в прошлом, в системе средневековых гильдий» [16, с. 35]. Не последнюю роль в формировании основ гильдейского социализма сыграли идеи синдикализма Жоржа Сореля, суть которых сводилась к организации всеобщей забастовки и передачи управле-

ния производством профсоюзам. Основные положения гильдейского социализма заключались в национализации средств производства существующим государством в крупных масштабах и передача их в пользование самоуправляющимся гильдиям на определенных условиях. Ф. Томас в своих исследованиях об отношении лейбористов к реформе парламента отмечал, что «избегая политического лейборизма как неуместного, гильдейские социалисты атаковали ортодоксальный коллективизм Лейбористской партии как явно неадекватное понимание природы власти в обществе. <...> То, что интересовало гильдейских социалистов, было свободой; свободой, позволяющей индивиду реализовать свою творческую природу. Свобода, утверждали они, включает в себя необходимые условия контроля, насколько это возможно, тех факторов, которые определяют образ жизни индивида, в частности, условия, в которых он работает» [14, р. 93].

Идеи гильдейского социализма довольно быстро и широко распространялись в рабочей и социалистической среде Англии. Их сторонники были фактически во всех социалистических организациях. Но наибольшей популярностью они пользовались среди членов Фабианского общества, представлявших в большинстве своем британскую интеллектуальную элиту. Как отмечает Л.А. Галкина, «костяк гильдейских социалистов составила оксфордская группа Фабианского общества, которую поддерживали воспитанники и других университетов. Идеальным вождем движения стал президент оксфордской группы Дж.Коул – «наиболее способный из тех, кто пришел в Фабианское общество после Г. Уэлса» [16, с. 42], по словам Б. Вебб. Дж. Коул и гильдейский социализм стали неотделимыми понятиями, поскольку Коул стал одним из основных теоретиков и ярким сторонником этого движения.

Анализируя идеологию и тактику гильдейского социализма, отечественный историк Е.Г. Блосфельд отмечала, что: «В центре гильдейского социализма стоял лозунг рабочего самоуправления и рабочего контроля на производстве, в отраслях, находящихся в государственной собственности: национализированной или муниципализированной. Контроль этот рассматривался и как средство охраны интересов рабочих и ступень к самоуправлению» [20, с. 5].

Британский исследователь Н. Ридделл считает, что гильдейский социализм был своеобразной реакцией на фабианский коллективизм. Он выступал против фабианского тезиса о роли государства и пропагандировал идею о прямой демократии, за которую высказывался Ж-Ж Руссо, ссылаясь на примеры греческой республики в античные времена. По мнению историка, «именно Коулу удалось отбросить философию с ее романтическими представлениями о возвращении к средневековому обществу и развить гильдейский социализм в грозную теорию, синтезировавшую синдикализм и этический социализм. Коул предположил, что государство является лишь одной из многих общественных организаций и что для того, чтобы социализм преуспел, он

должен основываться на множестве институтов». Он рассматривал тред-юнионы как «зародыш самоуправляющейся рабочей гильдии», которая «сформирует основу нового и действительно функционального демократического социалистического общества» [13, р. 936]. Сам Коул определял суть гильдейского социализма следующим образом: «Гильдейцы исходят из того, что важнейшими социальными ценностями являются человеческие ценности и что общество следует рассматривать как совокупность ассоциаций, скрепленных волей своих членов, благополучие которых является его целью» [2, р. 4]. Отечественный исследователь А.Л.Сагалова полагает, что речь идет о «функциональной демократии», в которую Коул включал такие элементы, как: «"ассоциация" как важнейшая форма организации общества и "воля" как его движущая сила; создание ассоциаций при этом преподносится, как естественный способ индивидуумов обеспечить собственный интересы» [31, с. 103].

Показательно то, что, критикуя фабианские идеи, сторонники гильдейского социализма продолжали оставаться членами Фабианского общества. Правда, они сосредоточили свои усилия на работе в Фабианском исследовательском центре, используя его как площадку для пропаганды своих идей.

Весной 1915 г. гильдеисты создали Национальную гильдейскую лигу, целью которой, согласно ее уставу, стала ликвидация «системы наемного труда и установление самоуправления в промышленности посредством создания системы национальных гильдий, действующих в сотрудничестве с государством» [Цит. по: 17, с. 171]. Цель, которую преследовала Лига, заключалась в пропаганде гильдейских идей. В целом, характеризуя взгляды Коула в ранний период его деятельности, можно отметить, что он выступает с левых позиций, призывая к более энергичным мерам в деле уничтожения существующего строя, выдвигая в духе гильдейского социализма идею установления рабочего контроля над заводами и фабриками. В начале 20-х годов гильдеистами была сделана попытка осуществить программу гильдейского социализма путем создания в Лондоне и Манчестере нескольких гильдий – производственных союзов, объединяющих рабочих и инженеров. Но эта попытка не увенчалась успехом. По мнению Е.Г. Блосфельд, «гильдейский социализм Дж.Коула явился своего рода мостом между левыми политическими некоммунистическими настроениями в лейбористской партии и активным профсоюзным движением. <...> Сойдя с политической арены в 1923 г., гильдейский социализм оказал влияние на последующее развитие левых лейбористской идеологии и нашел прямое отражение во всех схемах национализации и планирования от программы Движения левого крыла до программных документов Социалистической Лиги» [20, с. 9].

Годы Первой мировой войны оказались знаковыми и для личной жизни Дж. Коула. Во время войны Коул активно участвовал в пацифистском движении. Он был отказником по убеждениям и во время своей кампании против призыва в армию познакомился с Маргарет

Постгейт (1893-1980). Маргарет была дочерью учёного Джона Постгейта, окончила Гиртон-колледж Кембриджского университета (хотя в то время учёных степеней для женщин не существовало), впоследствии работала в школе Св. Павла для девочек в Лондоне. Она занималась изучением античной литературы, увлекалась идеями феминизма и пацифизма и приобщилась к общественной деятельности. Джордж и Маргарет познакомились во время кампании за отмену всеобщей воинской повинности. В одной из биографических справок о супругах Коулах было отмечено, что «Коул, страстный участник социалистического движения, в вопросах личных был человеком более чем уравновешенным и предложение Маргарет сделал такими словами: «Что ж, наверное, это должно случиться». Но ее, по всей видимости, такое положение вещей полностью устраивало» [26]. Супруги поженились в августе 1918 года. Их брак продлился 41 год. У них родились трое детей: две девочки и мальчик. Несмотря на популярность мужа, Маргарет Коул представляла собой самодостаточную личность. Кстати, в 20-х годах супруги занялись написанием детективных романов. Первую книгу написал сам Джордж (1923 г.), а последующие с 1925 г., а их было всего 29, супруги писали вместе. О Коулах – писателях детективных романов было отмечено, что их «часто называют сатириками; это верно, но не до конца. Точнее было бы сказать, что у Коулов немного циничный реалистичный взгляд на жизнь. Они описывают в своих романах мир, погрязший в коррупции, но каждый персонаж волен сам выбирать себе дорогу в жизни в соответствии со своим понятием о чести. Преступники у них – люди, однажды сделавшие неправильный выбор, но способные возвратиться на путь истинный. Высмеивая пороки общества, Коулы надеются, что их читатели не повторят этих ошибок и смогут не встать на путь преступления» [23]. Их ранние романы (до 1934 г.) оценивались достаточно высоко и ставились вровень с произведениями А. Кристи и Дороти Л. Сэйерс².

Октябрьская революция 1917 г. в России не могла не привлечь внимание Дж.Коула. Он высоко оценил ее значение, отмечая, что «влияние русской революции было глубоким и широко распространенным» и, что каких бы взглядов на социализм не придерживались люди, они стали воспринимать социализм иначе в связи с возникновением огромной социалистической республики. «В 1914 г. социализм еще казался далеким идеалом, после 1917 г. он предстал в умах людей как реальная и близкая возможность. Капиталистическая система утратила свою неизбежность, чувство возможной альтернативы глубоко засело в сознании активных участников рабочего движения», – писал он позднее в 1927 г. в работе «Краткая история Британского рабочего движения» [3, Vol. 3, p. 158-159]. Е.Г. Блосфельд, анализируя позиции историка относительно Октябрьской революций 2017 г., замечала, что «... добросовестное изложение им целого ряда фактов, даже в обобщенном виде, позволяет читателю судить о размерах непосредственного влияния Октябрьской революции на английское рабочее дви-

жение» [18, с. 86]. Но коммунистических идей он все же воспринял. Несмотря на критическое отношение к Лейбористской партии, которая не полностью удовлетворяла его политическим требованиям, Коул все-таки остался вне Британской коммунистической партии.

В 1924 г. супруги Коул переезжают в Оксфорд, Джордж становится доцентом, а затем профессором Оксфордского университета на кафедре экономики. Круг его научных интересов включает вопросы экономики, политики, общественной жизни. В начале 20-х годов он начинает заниматься вопросами истории рабочего движения. Интерес этот был вызван, как вспоминает жена Маргарет Коул, с одной стороны, осознанием «необходимости определенных знаний об истории движения, на которое он пытался влиять», и с другой, потребностью «создания учебников, отвечавших запросам его студентов» [8, p. 132]. Один из его современников, Хью Гайсткелл, в опубликованном в память Дж.Коула после его смерти сборнике воспоминаний так описывал его жизнь в Оксфорде в 20-е годы: «Дуглас, безусловно, был из Оксфорда, но в большей степени он был продуктом первого десятилетия двадцатого столетия. Он был энтузиастом и романтиком. Правда, он стал и был (и оставался) мятежником. Он обрушивался с критикой не только на всю социальную и экономическую структуру капитализма и традиционное правление пост-эдвардианских времен, но и на господствующее интеллектуальное руководство рабочим движением. Он осуждал Веббов и ортодоксальных фабианцев в самых жестких и горьких выражениях» [11, с. 7-8].

В 1925-1927 годах вышла в свет его ««Краткая история Британского рабочего движения» в трех томах. В эти же годы Коул обращается к изучению биографий Коббета и Оуэна. В вопросах истории Дж.Коул находился под воздействием исторических концепций, выдвинутых супругами С. и Б.Вебб. Именно с этих историков берут свое начало взгляды на английское рабочее движение как движение чисто реформистское. Веббы рассматривали историю рабочего движения как историю «социальных институтов», созданных рабочим классом.

Следуя историческим традициям Веббов, Дж.Коул также склоняется к рассмотрению рабочего движения как истории тех организаций, которые были созданы рабочими, делая упор на историю тред-юнионов, которые, как он считал, остаются «существенной основной движения рабочего класса» [3, Vol.1., p. 15]. Однако, в отличие от Веббов, Дж. Коул попытался нарисовать целостную картину английского рабочего движения, и в этом отношении его «Краткая история английского рабочего движения» приобретает большое значение. Другое существенное различие между Коулом и Веббами заключалось в том, что первый значительно меньше использует архивные документы, чем Веббы. Чаще всего, работы Коула носят научно-популярный характер. Но это не умаляет их ценность. Фактически, Дж. Коул первый в британской историографии представил целостную концепцию истории английского рабочего движения, выделив три периода в его становлении

и развитии: первый этап – конец XVIII в. до 1848 г. – характеризовался рождением индустриального рабочего класса; второй – с 1848 до 80-х гг. XIX в. выделен историком как период приспособления промышленных рабочих к условиям капиталистического общества, зарождения первых тред-юнионов; третий период длился с конца XIX в. вплоть до Первой мировой войны, когда крепло политическое сознание рабочего класса, тред-юнионизм приобретал массовый характер, шел процесс образование рабочих партий и распространение социалистических и марксистских идей.

В конце 20-х годов Дж. Коул вновь присоединяется к Фабианскому обществу, для укрепления которого он многое делает в 30-40-е годы. Деятельность Дж.Коула в эти годы разнообразна. Эта работа в различных фабианских и лейбористских организациях, выступления на страницах “New Statesman” и “Nation”, написание работ, посвященных истории рабочего движения [3, 4, 5, 6] и проблемам тред-юнионизма [7]. В 1931 году Дж. Коул создал Общество Социалистической информации и пропаганды, но порвал с ним, когда его члены начали склоняться в сторону коммунистических идей. В том же году он способствовал созданию Нового фабианского исследовательского бюро как политически нейтрального агентства для сбора объективной информации. Эта организация в 1938 году объединилась со старым, сильно расколотым Фабианским обществом.

В 30-ые годы мировоззрение Дж.Коула претерпевает изменения, которые становятся заметными в последний период его жизни. На эти изменения указывают и Веббы, и это весьма знаменательно, если учитывать их собственные реформистские позиции. Они отмечали, «что мистер Коул движется теперь далеко вправо, правее, значительно правее» [Цит. по: 25, с. 10], чем когда-либо были они сами. Надо отметить, что не все отечественные историки придерживались такой точки зрения на позиции Дж.Коула. Так, омский исследователь И.К. Леонгарт считал, что историк, убедившись, что претворение в жизнь гильдейского социализма была несостоятельной, в 1936 г. вернулся в Фабианское общество, «но занял там (позиции – Т.Г.) отнюдь не на правом фланге. Можно с уверенностью сказать, что в условиях мирового экономического кризиса 30-х годов, роста опасности фашизма Коул оказался если не в рядах левых лейбористов, то на позициях “левого центра”» [27, с. 37]. По мнению И.К. Леонгарта, «воплощение в жизнь социалистического идеала он связывал с широкой национализацией, проводимой пришедшим к власти лейбористским правительством. Коул предлагал национализировать транспорт, энергетику, тяжелую промышленность, ввести планирование. Он по-прежнему говорил о своей близости к марксизму, активно выступал за единство действий лейбористов и коммунистов, за создание Народного фронта» [27, с. 37].

В начале 30-х гг. Дж. Коул – один из основателей Социалистической Лиги (1932 г.), объединившей представителей левого крыла лейбористской партии. «Активисты лиги выступали за широкую политику на-

ционализации, жесткий контроль над финансовой системой со стороны государства, а после прихода Гитлера к власти в Германии за создание Единого антифашистского фронта, включающего представителей различных левых политических сил», – отмечала в своих исследованиях Е.А. Суслопарова [32, с. 147].

Действительно, в 30-е годы Дж. Коул был активным сторонником идеи Народного фронта, рассматривая его «как альтернативу Лиге наций в деле противостояния нарастающей фашистской угрозе». Как пишет А.Л. Сагалова: «Выступая за союз всех левых сил, включая коммунистов, Коул подвергал критике умеренный исполком Лейбористской партии, который, по его мнению, был чрезмерно увлечен идеей завоевания большинства мест в парламенте и «мыслил преимущественно в избирательных терминах» в момент, когда речь шла о спасении демократии как таковой» [31, с. 105].

Однако в послевоенные и в 50-е годы воззрения Дж. Коул все же характеризуются явным поправлением. И.К. Леонгарт полагает, что на этот процесс оказали два важнейших фактора. Первый – это «холодная война», следствием которой стал антикоммунизм и антисоветизм мирового социал-реформистского движения в целом, вторым же фактором выступило поступательное развитие капитализма в ведущих капиталистических странах, и в Англии в том числе, связанное с этим улучшение положение рабочего класса, возможность трансформации «старого» капитализма в «государство всеобщего благоденствия» [27, с. 37-39]. Кстати, в работе «Послевоенное устройство Британии» (1958) Дж. Коул высказывает мысль, что «... грамотное распределение рабочих по разным сферам деятельности после войны стало залогом быстрого экономического подъема страны» [24, с. 9]. В эти же годы Дж. Коул выступает с критикой марксизма, считает, что классовая борьба приобрела другую направленность. Он писал в указанной выше работе: «Классовая борьба существенно изменила свой характер. Она все более перестает быть борьбой между неравными, а становится соперничеством равных на основе взаимопонимания» [Цит. по: 27, с. 39].

В 50-е годы Дж. Коул приступает к публикации «Истории социалистической мысли». Для написания этой работы ему пришлось вступить в переписку со многими деятелями социалистического и рабочего движения зарубежных стран. Работа написана на основе изучения обширного и разностороннего материала. Эта многотомная работа представляет собой попытку Дж. Коула исследовать развитие социалистических идей не только в Великобритании, но и в других странах. Как было отмечено в одно из рецензий на первые два тома пятитомной монографии Коула, в которых освещалась история социалистической мысли в XIX в., «реформистские взгляды автора достаточно ясно высказаны в рецензируемой книге. Отрицая революционный путь построения социализма, Коул наивно считает, что социализм можно начинать строить и при капитализме, с тем, чтобы постепенно вытеснить капитализм. Автор

видит вершину современной социалистической мысли в фабианском эволюционном социализме» [22, с. 177].

В последние годы своей жизни Коул, как лейборист и фабианец, проводил большую общественную работу. Он возглавил Международное бюро социалистических исследований при Социалистическом Интернационале, был одним из инициаторов создания «Новых фабианских очерков». В области внешней политики он требовал прекращения милитаризации экономики Англии, осуждал внешнюю политику лейбористского правительства во время и после его пребывания у власти, в 1952-1953 гг. он выступал за прекращение военных действий в Корее, против распространения войны в Корее на территорию Китая. Коул высказывается против ремилитаризации Западной Германии, за соглашение с

Советским Союзом и в пользу мирного сосуществования двух систем.

Дж. Коул умер 14 января 1959 г. накануне своего семидесятилетия. Преподаватель и политический деятель, писатель, историк, социолог и экономист, Дж. Коул оказал большое влияние на многие поколения лейбористских историков, создал свою самостоятельную школу в историко-социологических исследованиях и занял одно из ведущих мест среди лейбористских ученых в изучении проблем рабочего движения Великобритании. Его современники рассматривали Дж. Д.Г. Коула как выдающегося социально-экономического, исторического и социалистического мыслителя Англии XX столетия, воспитавшего на своих трудах и выступлениях целое поколение молодых лейбористов.

Примечания

1 Фабианское общество – организация социалистически настроенной британской интеллигенции, образована в 1884 г. в Лондоне. Членами ее были Б.Шоу, С. и Б.Вебб, Ф.Подмор, Г.Уэллс, Роберт Блэтчфорд, Томас Балог, Джон Мейнард Кейнс, Бертран Рассел, Уильям Беверидж, Ричард Генри Тоуни и др. Идеология и деятельность организации основа на реформистских идеях, направленных на постепенное преобразование капиталистического общества в социалистическое путем его реформирования. В настоящее время Фабианское общество функционирует как аналитический центр Лейбористской партии Великобритании.

2 На русский язык переведено шесть романов супругов Коул. Все они опубликованы в многотомном издании «Агата Кристи. Собрание сочинений». Собрание сочинений в 51 т. Изд. Артикул-Принт. Том. 31, кн. 1-2.

Библиографический список

1. Carpenter L. P. G.D.H. Cole: An Intellectual Biography, Cambridge, 1974.
2. Cole G.D.H. Guild Socialism. A Plan for Economic Democracy. New York, 1921.
3. Cole G.D.H. A Short History of the British Working Class Movement. 1789-1927. L., 1925-1927. Vol.1-3.
4. Cole G.D.H., Postgate R. The Common People. 1746-1938. L., 1938.
5. Cole G.D.H. Chartist Portraits. L., 1941
6. Cole G.D.H. A History of the Labour Party from 1941. L., 1948
7. Cole G.D.H. and others. British. Trade Unionism to-day. L., 1939.
8. Cole M. The Life of G. D. H. Cole. L., 1971.
9. Essays in Labour History. In memory of G. D. H. Cole 25 September 1889-14 January 1959 /Edited by Asa Briggs and John Saville. London; New York, 1960.
10. Gail L. Owen. G.D.H. Cole's Historical Writings // International Review of Social History. Cambridge. Vol. 11, No. 02 (August 1966). Pp. 169-196// [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/3FB5E1AA1B14948F35C5B7226D5B744B/S0020859000003084a.pdf/div-class-title-g-d-h-cole-s-historical-writings-div.pdf>
11. Gaitskell, Hugh. At Oxford in the Twenties //Essays in Labour History: In memory of G. D. H. Cole 25 September 1889–14 January 1959/ Ed. By Asa Briggs, John Saville. L., 1960. Pp. 6-19.
12. George Douglas Cole// Spartacus-educational/ <https://spartacus-educational.com>
13. Riddell Neil. The Age of Cole? G. D. H. Cole and the British Labour Movement 1929-1933// The Historical Journal Vol. 38, No. 4, Dec., 1995. Pp. 933-957// [Электронный ресурс]. URL: <https://www.jstor.org/stable/2640095>
14. Thomas Ph. R. The Attitude of the Labour Party to Reform of Parliament, with particular reference to the House of Commons, 1919-1951. Doctoral thesis, Keele University. 1974.
15. Wright (Tony), A. W. G. D. H. Cole and Socialist Democracy. New York, Oxford (1979). A.W. Wright. Oxford, 1979.
16. Галкина Л.А. Гильдейский социализм. Критический анализ. М., 1988.
17. Балкоев М.С. Гильдейский социализм в общественно-политической жизни Англии в конце XIX - начале XX в.//Власть. 2013. № 2. С. 171- 172.
18. Блосфельд Е.Г. Проблема «Великий Октябрь и лейбористская партия» в освещении английской лейбористской и зарубежной историографии//История и историки. Историографический ежегодник. 1982-1983/Отв. ред. акад. М.В.Нечкина. М., 1987. С. 81-96.
19. Блосфельд Е.Г. Эволюция английского левого лейборизма 1918-1945 гг./Автореферат дис. на соис. ученой степени доктора ист. н. Екатеринбург, 1992.
20. Блосфельд Е.Г. Идеология английского левого лейборизма (1918-1945). М., 1990.
21. Блосфельд Е.Г. Левые лейбористы и всеобщая стачка 1926 года в Великобритании// Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4. 2017. Т.22. № 6. С.145-153
22. Дергунова А.С., Иванов Н.Н., Удалцов Е.И. Дж. Д. Х. Коул. История социалистической мысли//Вопросы истории. 1956. № 2. С. 174-178.
23. Джордж и Маргарет Коул [Электронный ресурс]. URL: <http://impossible-crimes.ru/Forum/viewtopic.php?f=238&t=822>
24. Долгова М.Ю. Лейбористская политика в сфере занятости (1945-1951)/ Автореферат дис. на соис. ученой степени канд. ист. н. М, 2010.
25. Кертман Л.Е. Борьба течений в английском рабочем и социалистическом движении в конце XIX – начале XX вв. М., 1962.
26. Коул Джордж Дуглас Ховард//ЛитМир - Электронная Библиотека [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litmir.me/a/?id=88250>
27. Леонгард И.К. О социально-политических взглядах Дж. Коула послевоенного периода// Вопросы европейской историографии и источниковедения: Межвуз. тематич. сб. статей / Под ред. Г.К. Садретдинова. Омск, 1990. С. 36-47.
28. Мочалов Л.В. Дж. Коул как историк английского рабочего движения между двумя мировыми войнами//Вестник МГУ. Серия 9.1965. №3. С.21-33.
29. Мочалов Л.В. Формирование леволейбористской историографии рабочего движения между двумя мировыми войнами// Новая и новейшая история. 1973, № 4. С. 158-167.
30. Родионова Н.А. Фабианство как феномен общественно-политической жизни Англии: 1884 – середина XX в./ Автореферат дис. на соис. ученой степени канд. ист. н. Волгоград, 2008.

31. Сагалова А.Л. Парламентская система в концепции “функциональной демократии” Дж.Д.Г.Коула//Таврические чтения. 2013. Актуальные проблемы парламентаризма. Международная научная конференция. Санкт-Петербург, 2014. Ч.2. С. 149-155.
32. Суслопарова Е.А. Британский социалист Гарольд Ласки (1893-1950). Страницы биографии//Новая и новейшая история. 2016. № 4. С. 136-156.
33. Сухорукова С.М. Критика социально-экономических воззрений Д.Д. Коула, представителя современного социал-реформизма/ Автореферат дис. на соиск. ученой степени канд. экон. н. М., 1966.
34. Удальцов Е.И.. К вопросу об оценке лейбористскими историками возникновения лейбористской партии/ Рабочее движение Великобритании XIX -XX вв. М.: 1979. С.112- 118.
35. Шарифжанов И. И. Современная английская буржуазная историография: Проблемы теории и метода. Учеб. пособие. М., 1984.
36. Шарифжанов И. И. Английская историография в XX веке. Основные теоретико-методологические тенденции, школы и направления. Казань, 2004.
37. Шипкин И.Н. Теоретико-методологические истоки теории корпоративизма //Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2016. №3 (23) С. 43-53.
38. Шнырова О.В. Английский социализм конца XIX - начала XX века в историографии Великобритании/Диссертация на соиск. ученой степени канд. ист. н. Ленинград, 1984.
39. Юркина О.А. Беатрис Вебб: лейборизм и суфражизм/ Автореферат дис.. на соиск. ученой степени канд. ист. н. Иваново, 2004.

References

1. Carpenter L. P. Cambridge, 1974.
2. Cole G.D.H. Guild Socialism. A Plan for Economic Democracy. New York, 1921.
3. Cole G.D.H. A Short History of the British Working Class Movement. 1789-1927. L., 1925-1927. Vol.1-3.
4. Cole G.D.H., Postgate R. The Common People. 1746-1938. L., 1938.
5. Cole G.D.H. Chartist Portraits. L., 1941
6. Cole G.D.H. A History of the Labour Party from 1941. L., 1948
7. Cole G.D.H. and others. British. Trade Unionism to-day. L., 1939.
8. Cole M. The Life of G. D. H. Cole. L., 1971.
9. Essays in Labour History. In memory of G. D. H. Cole 25 September 1889-14 January 1959 /Edited by Asa Briggs and John Saville. London; New York, 1960.
10. Gail L. Owen. G.D.H. Cole's Historical Writings // International Review of Social History. Cambridge. Vol. 11, No. 02 (August 1966). Pp. 169-196// [Electronic resource]. URL: <https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/3FB5E1AA1B14948F35C5B7226D5B744B/S0020859000003084a.pdf/div-class-title-g-d-h-cole-s-historical-writings-div.pdf>
11. Gaitskell, Hugh. At Oxford in the Twenties //Essays in Labour History: In memory of G. D. H. Cole 25 September 1889–14 January 1959/ Ed. By Asa Briggs, John Saville. L., 1960. Pp. 6-19.
12. George Douglas Cole// Spartacus-educational/ <https://spartacus-educational.com>
13. Riddell Neil. The Age of Cole? G. D. H. Cole and the British Labour Movement 1929-1933// The Historical Journal Vol. 38, No. 4, Dec., 1995. Pp. 933-957// [Electronic resource]. URL: <https://www.jstor.org/stable/2640095>
14. Thomas Ph. R. The Attitude of the Labour Party to Reform of Parliament, with particular reference to the House of Commons, 1919-1951. Doctoral thesis, Keele University. 1974.
15. Wright (Tony), A. W. New York, Oxford (1979). A.W. Wright. Oxford, 1979.
16. Galkina L.A. Guild socialism. Critical analysis. Moscow, 1988.
17. Balkoev M.S. Guild socialism in the socio-political life of England in the late XIX - early XX century. // Power. 2013. No. 2. Pp. 171-172.
18. Blossfeld E.G. The problem of “Great October and the Labour Party” in the coverage of the English Labor and foreign historiography // History and Historians. Historiographic Yearbook. 1982-1983 / Executive editor Acad. M.V. Nechkina. Moscow, 1987. Pp. 81-96.
19. Blossfeld E.G. The evolution of English left Laborism 1918-1945 / Abstract of doctoral thesis on History. Yekaterinburg, 1992.
20. Blossfeld E.G. The ideology of English left Laborism (1918-1945). M., 1990.
21. Blossfeld E.G. Left Labour and the 1926 general strike in Great Britain // Bulletin of the Volgograd State University. Series 4. 2017.V.22. No. 6. Pp.145-153
22. Dergunova A.S., Ivanov N.N., Udaltsov E.I. G. D.H. Cole. History of socialist thought // Questions of history. 1956. No. 2. Pp. 174-178.
23. George and Margaret Cole [Electronic resource]. URL: <http://impossible-crimes.ru/Forum/viewtopic.php?f=238&t=822>
24. Dolgova M.Yu. Labour policy in the field of employment (1945-1951) / Author's abstract of candidate dis. on History. Moscow, 2010.
25. Kertman L.E. The struggle of currents in the English labour and socialist movement in the late XIX - early XX centuries. Moscow, 1962.
26. Cole George Douglas Howard // LitMir – Digital Library [Electronic resource]. URL: <https://www.litmir.me/a/?id=88250>
27. Leongard I.K. On the socio-political views of G. Cole of the post-war period // Questions of European historiography and source study: Interuniversity. thematic collection of articles / Ed. G.K. Sadretdinov. Omsk, 1990. Pp. 36-47.
28. Mochalov L.V. G. Cole as a historian of the English labour movement between the two world wars // Moscow State University Bulletin. Series 9.1965. No. 3. Pp.21-33.
29. Mochalov L.V. The formation of the left-labour historiography of the labour movement between the two world wars // New and modern history. 1973, No. 4. Pp.158-167.
30. Rodionova N.A. Fabianism as a phenomenon of the social and political life of England: 1884 - the middle of the 20th century / Author's abstract of candidate dis. on History. Volgograd, 2008.
31. Sagalova A.L. The parliamentary system in the concept of “functional democracy” by G.D.G. Cole // Taurida Readings. 2013. Urgent problems of parliamentarism. International scientific conference. St. Petersburg, 2014. Part 2. Pp. 149-155.
32. Susloparova E.A. British socialist Harold Laski (1893-1950). Pages of biography // New and recent history. 2016. No. 4. Pp. 136-156.
33. Sukhorukova S.M. Criticism of the socio-economic views of D.D. Cole, a representative of modern social reformism / Author's abstract of candidate dis. on Economy. Moscow, 1966.
34. Udaltsov E.I. On the issue of assessment by Labor historians of the emergence of the Labour Party / Labour movement of Great Britain XIX -XX centuries. Moscow: 1979. Pp. 112-118.
35. Sharifzhanov I.I. Contemporary English bourgeois historiography: Problems of theory and method. Textbook. Moscow, 1984.
36. Sharifzhanov I.I. English historiography in the XX century. The main theoretical and methodological trends, schools and directions. Kazan, 2004.
37. Shipkin I.N. Theoretical and methodological sources of the theory of corporatism // Humanities. Bulletin of the University of Finance. 2016. No3 (23) Pp. 43-53.
38. Shnyrova O.V. English socialism of the late XIX - early XX century in the historiography of Great Britain / Candidate dis. on History. Leningrad, 1984.
39. Yurkina O.A. Beatrice Webb: Labourism and Suffragism / Author's abstract of candidate dis. on History. Ivanovo, 2004.

УДК (410)1901-1910

UDC (410)1901-1910

ГЕЛЛА Т.Н.

доктор исторических наук, профессор, кафедра всеобщей истории и регионоведения, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: gellat@mail.ru

ПРОКОНИН Ф.И.

магистр, исторический факультет, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: f.prokonin@gmail.com

GELLA T.N.

Doctor of Historical Sciences, Professor, Department of Universal History and Regional Studies, Orel State University

E-mail: gellat@mail.ru

PROKONIN F.I.

Master, Faculty of History Orel State University

E-mail: f.prokonin@gmail.com

К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ АНГЛО-ФРАНЦУЗСКОГО СОГЛАШЕНИЯ 1904 г. БРИТАНСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЭЛИТОЙ И ПРЕССОЙ

ON THE ASSESSMENT OF THE ANGLO-FRENCH AGREEMENT OF 1904 BY THE BRITISH POLITICAL ELITE AND THE PRESS

Статья посвящена проблемам внешней политики Великобритании в начале XX века – заключению англо-французского соглашения 1904 года, которое вошло в историю международных отношений как «Сердечное согласие» или «Антанта». В центре внимания авторов находятся репрезентация позиций политических кругов Англии, в первую очередь правого крыла Либеральной партии, относительно содержания и перспектив этого соглашения, а также оценки его со стороны британской центральной и провинциальной прессы.

Ключевые слова: англо-французское соглашение, Антанта, консервативное правительство, Либеральная партия, либерал-империалисты, пресса.

The article is devoted to the problems of British foreign policy at the beginning of the XX century – the conclusion of the Anglo-French agreement of 1904, which is known in the history of international relations as «Cordial agreement» or «Entente». The authors focus on the representation of the positions of political circles of England, primarily the right wing of the Liberal party, regarding the content and prospects of this agreement, as well as the assessment of it by the British central and provincial press.

Keywords: Anglo-French agreement, Entente, Conservative government, Liberal party, liberal-imperialists, press.

Внешняя политика Великобритании в начале XX века претерпела серьезные изменения. От политики «блестящей изоляции» Лондон переходит к поиску союзников. Первый шаг был сделан в сторону Японии, с которой в 1902 г. году был заключен договор о союзе. Этому событию способствовало то, что в британских политических кругах стали понимать, что политика «блестящей изоляции» уже не отвечала той международной обстановке, которая начала складываться на рубеже XIX-XX веков, и фактически обрекала Великобританию в полном смысле на изоляцию, тогда как другие европейские страны начали группироваться в союзные блоки. В то же время, Англия, верная своим внешнеполитическим традициям, в результате заключенного с Японией договора не осталась без выгоды: ее позиции на Дальнем Востоке усиливались, что давало ей возможность успешно конкурировать с европейскими странами и США в этом регионе [Более подробно см.: 4, с. 253-255]. Следующий шаг был сделан в пользу давнего соперника Британии на международной арене – Франции. Заключение англо-французского соглашения в 1904 году, вошедшего в мировую историю

как «Сердечное согласие» - Антанта, было встречено в британском обществе в целом с пониманием, но это не исключало определенного скептического к нему отношения со стороны ряда политиков и прессы. В данной статье анализируются позиции лидеров английской либеральной партии и отклики английских периодических изданий на сближение двух великих держав и заключения между ними союзнических отношений. Несмотря на определенную разработанность данной проблемы в отечественной исторической литературе, ряд ее аспектов, в частности оценки провинциальной английской прессой данного соглашения еще требуют более детального изучения.

В конце XIX в. английские политики, в частности, Дж. Чемберлен, приступили к поискам союзников. Первоначально их взоры были обращены на Германскую империю. Но попытки сблизиться с Германией не увенчались успехом. Более того, соперничество между двумя империями только усиливалось, затрагивая экономическую, торговую, военно-морскую и колониальную сферы. Германия с ее неуёмным стремлением найти «место под солнцем» стала пред-

ставлять для англичан большую опасность, чем две другие европейские державы – Французская республика и Российская империя. «Таймс» писала: «Германия <...> наш смертельный враг; она собирается напасть на Англию при первой же возможности» [20, 20 Dec.]. Р.Холден, один из представителей либеральной политической элиты, в своих мемуарах писал: «Мы не могли смирно сидеть и позволить Германии настолько усилить свой флот, чтобы другие державы сочли для себя более выгодным связаться с ней и присоединить свои флоты к ее флоту. Мы должны были стараться найти и сохранить дружбу с другими державами» [10, p. 123]. Торийское правительство во главе с А. Бальфуrom сочло приемлемым для Англии пойти на сближение с Францией.

Уже сам процесс переговоров между Лондоном и Парижем о возможном соглашении между двумя странами находился в центре внимания британской прессы. 2 января 1904 года ежедневная газета «Evening Express» (Pink Edition) сообщила, что новое соглашение между Англией и Францией будет касаться Египта, Марокко и Ньюфаундленда, а кроме того, соглашение должно будет устранить ряд «второстепенных вопросов» [7, 2 Jan.]. Как писала газета, новое соглашение «очень выгодно для Англии», но Франция также может быть очень довольна компенсацией в Африке. Указывалось, что новое соглашение официально подписано не было, но «детали договоренностей были взаимно согласованы» [7, 2 Jan.]. Никакие другие подробности о готовящейся сделке между Лондоном и Парижем больше не сообщались.

17 марта 1904 г. в этой же газете были опубликованы подробности ведущихся переговоров между Англией и Францией. Так, журналисты информировали, что переговоры между двумя сторонами продолжаются уже больше года и направлены они на достижение взаимного согласия в области колониальной политики: Франция откажется от своих прав в Египте, а взамен Англия оставит свои интересы в Марокко. Указывалось, что Испания также будет иметь отношение к готовящемуся соглашению. Франция откажется от своих «древних привилегий» в Ньюфаундленде, за это Французская республика получит солидную компенсацию. В Африке французы смогут округлить свои колониальные владения. Сиамский вопрос будет решен на базе соглашения 1896 года. В то же время, «не может быть и речи об общем договоре, но теперь можно считать само собой разумеющимся, что правительства Франции и Великобритании воодушевлены одним и тем же стремлением положить конец разногласиям, которые до сих пор их разделяют» [7, 19 Mar.].

Не осталась в стороне и еженедельная газета «Weekly Mail», в которой утверждалось, что пока Япония и Россия выясняют друг с другом отношения на Дальнем Востоке, их союзники Англия и Франция заняты мирным урегулированием своих собственных проблем. Газета выражала общее чувство удовлетворенности по поводу англо-французских переговоров, которые могли закончиться вполне конкретными ре-

зультатами. Наиболее важным являлось сохранение мира между двумя странами и окончательное решение многих вопросов колониальной политики на основе компромисса. Газета писала, что «будет важно, если вопросы Ньюфаундленда и Марокко (например) могут быть решены раз и навсегда» [21, 19 Mar.].

«Evening Express» (Special Special Edition) 25 марта опубликовал «дополнительные детали» готовящегося англо-французского соглашения. Указывалось, например, что Франция получит компенсацию за Ньюфаундленд – территорию на границе с Сокото – более конкретно была обозначена область, которая должна была стать частью французской колониальной империи в Западной Африке. Кроме этого, сообщалось, что в Марокко «коммерческие интересы Великобритании значительны», Г. Лансдаун, министр иностранных дел Великобритании, в этой связи хочет уточнить отдельные моменты, связанные с африканской страной [7, 25 Mar.]. Газета «Cheshire Observer» 26 марта сообщала, что переговоры между Англией и Францией идут к своему логическому завершению. Стороны договорились о Ньюфаундленде и компенсациях за его потерю для Франции. Указывалось, что приобретения в регионе Сокото «избавит французов от необходимости совершать десятидневный обход через пустыню при путешествии <...> на восток». Что касается Египта и Марокко, то эти вопросы, по мнению автора статьи, «потребуют более тщательного рассмотрения». Кроме этого, были вопросы, связанные с Сиамом и Новыми Гебридами [5, 26 Mar.].

Англо-французское соглашение 1904 г. [19] во многом укрепляло позиции Англии на международной арене. И, хотя оно касалось колониальных аспектов взаимоотношений Англии и Франции, в то же время соглашение закладывало основу для дальнейшего военно-политического союза между ними.

В английском обществе внимательно следили за переговорами между британским и французским правительствами. Подписание соглашения нашло положительный отклик в политических и общественных кругах и на страницах центральных и провинциальных изданиях [12, 16 Apr.; 18, 2 Jun.; 16. May, p. 422]. Один из самых первых откликов на англо-французское соглашение представила газета «The Times» – влиятельный печатный орган Британии. «The Times» писал: «... соглашение между этой страной и Францией, затрагивающее наши взаимные интересы по всему миру, – все это событие, имеющее большое историческое значение», и «можно с уверенностью сказать, что никакое заключение не было более искренне желанным и лучшим для общественного мнения двух стран» [20, 20 Dec.]. Еженедельная консервативная газета «County Observer and Monmouthshire Advertiser», отстаивающая принципы англиканской церкви, отметила особую роль короля Эдуарда в деле создания англо-французской Антанты. В целом газета была согласна с оценкой маркиза Г. Лансдауна о том, что «договоренность, взятая в целом, будет выгодна обеим сторонам». Соглашение меж-

ду Англией и Францией, как писала газета, открывает широкий спектр возможностей, «особенно в отношении Марокко, Египта и Ньюфаундленда». Однако, с точки зрения журналистов этой газеты, Франция смогла заключить более выгодную сделку в отношении Марокко. Тем не менее, удалось обеспечить целостность и торговые интересы в Марокко и в Египте. Газета приветствовала решение проблемы Ньюфаундленда [6, 16 Арг.].

Российские дипломаты, безусловно, очень внимательно следили за развивающимися событиями в «туманном Альбионе». В отчете МИДа России за 1904 г. отмечалось, что «англо-французское сближение было встречено в Англии с большим сочувствием и редким единодушием, проявившемся между прочим в том, что билль об этом соглашении был принят палатой общин после второго чтения без голосования» [1, л. 19/об.].

В целом, в английском обществе позитивно встретили сближение Англии и Франции. Однако все же критические высказывания и определенный скептицизм наблюдались среди ряда представителей британской политической элиты. Наглядно это прослеживается на примере позиций лидеров либеральной партии.

Либералы, находившиеся в оппозиции, с большим вниманием следили за внешнеполитическими маневрами консерваторов. Их отношение к заключенному англо-французскому соглашению было неоднозначным. С одной стороны, в его поддержку высказывались представители центра и левого крыла партии. К их числу можно отнести лорда Спенсера и Дж. Морли, а также лидера либеральной партии Г. Кемпбелл-Баннермана. Занимая центристские позиции, он во время прений в парламенте в начале июня 1904 г. выразил поддержку политике консерваторов, заявив, что договор может служить своеобразным «инструментом для объединения двух соседних наций и двух старых соперников» и «для содействия дружбе и сотрудничеству между двумя нациями». По его мнению, именно Англия и Франция – это две нации Европы, которые «больше всего отождествляют себя с прогрессом и свободой» [11, col.567; 17, p.151]. Позиции лидеров либералов широко освещались в либеральной прессе. В целом, можно отметить, что либеральные журналисты, несмотря на их предпочтения тем или иным течениям в либеральной партии (левое, центр и правое), позитивно оценивали соглашение, подчеркивая, что оно получило одобрение среди англичан [13, p. 266.].

В качестве примера можно привести выдержки из либеральных газет, посвященные июньским парламентским дебатам по результатам переговоров с Францией. 9 июня еженедельная либеральная газета «Welsh Gazette and West Wales Advertiser» предоставила информацию о парламентских прениях относительно «Сердечного соглашения». В статье указывалось, что палата была заполнена меньше чем наполовину. Граф Перси, заместитель государственного секретаря по иностранным делам в консервативном кабинете, всесторонне рассмотрев соглашение между Англией и Францией, сделал важное заявление о понесенных потерях и новых

приобретениях Англии и Франции. Граф Перси поддержал англо-французское соглашение, постольку оно знаменовало собой начало дружественной эры в отношениях двух стран. В данной публикации также отмечалось, что Т. Боулз и либерал сэр Ч. Дилк оказались не вполне удовлетворены тем, что «Англия должна была уступить так много». Так, Т. Боулз заявил, «что в этой конвенции Франция отказалась только от прав, которыми она никогда не обладала, и до сих пор сохраняет за собой единственные права, на которые она когда-либо имела право», а Ч.Дилк утверждал, что поддержит соглашение, хотя и оно «не решало некоторых вопросов, которые вызывали у него опасения, и которые могли бы быть разрешены этим договором» [11, col.526, 538].

Однако среди правого, или как его называли либерал-империалистического, крыла либеральной партии не было полного единства в оценке англо-французского соглашения. В эту группу либералов входили такие видные политики, как лорд Розбери, премьер-министр либерального кабинета в 1894-1895 годах, Г. Асквит, будущий премьер-министр Великобритании, Э. Грей, будущий министр иностранных дел в кабинете Г. Кемпбелл-Баннермана, Р. Холден – будущий военный министр в этом же кабинете и т.д. Необходимо отметить, что сторонники либерал-империализма выступали за активную внешнюю политику Великобритании, за сильную и могущественную Британскую империю, при этом как за мирные, так и за экспансионистские методы достижения желаемых целей. Позиции представителей правого крыла либеральной партии относительно внешнеполитических ориентиров Британии в начале XX столетия заметно трансформируются. Так, в конце XIX века они занимали твердые позиции по сохранению политики «блестящей изоляции», в связи с этим были критически настроены относительно перспективы сближения Англии с Германией. Что же касается англо-японского договора, то отношение правых либералов к нему было более сложным [2, с. 45-47; 3]. Категорического отрицания его в выступлениях либерал-империалистов не прослеживается, однако их критика касалась отдельных статей договора. По мнению правых либералов, англичане брали на себя большие обязательства по сравнению с японцами. Также они упрекали кабинет Бальфура в том, что прежде чем взять на себя эти обязательства, он не предпринял попытки провести переговоры с Россией. Таким образом, уже в начале нового столетия в позициях правых либералов по вопросам внешнеполитической ориентации Великобритании наметились сдвиги от поддержки политики «блестящей изоляции» к признанию необходимости заключения союзнических отношений с другими странами. В силу этого интерес представляет их реакция на договор 1904 г. с Францией.

Хотелось бы немного остановиться на позициях Э. Грея. В своих мемуарах, написанных намного позднее рассматриваемых событий, он вспоминал, что очень хорошо помнил свои чувства относительно англо-французского договора. Во-первых, он рассматривал его сквозь призму отношений с Германией, поскольку ан-

гличане зависели от поддержки последней в Египте «со всеми неудобствами, которые эта зависимость повлекла за собой». Он писал: «У меня не было никакого желания мешать германским интересам, но теперь мы могли бы вести переговоры с Германией без помех египетской петли на шее». Во-вторых, он считал, что самым главным в договоре было решение спорных вопросов с Францией. Он очень живописно описал это: «Истинная причина для удовлетворения состояла в том, что раздражающие трения с Францией должны были прекратиться и что угроза войны с ней исчезла. Мрачные тучи рассеялись, небо прояснилось и тепло светило солнце» [9, р. 51]. Выступая в парламенте 1 июня 1904 года, он обращал внимание членов палаты общин на важность соглашения с точки зрения «общей политики» (general policy). Он призывал их внимательно изучить соглашение, и если они это сделают, то «увидят, что в данном случае соглашение гораздо важнее по духу, чем по букве, особенно в отношении будущего». Он считал, что соглашение знаменует собой «выражение общей искренней доброй воли по отношению друг к другу со стороны обеих наций» [11, col. 517], т.е. Англии и Франции. В целом, Э. Грей полагал, что это соглашение означает изменение политики, которая являлась общей не только для Англии и Франции, но и для других стран Европы. В связи с этим, он воспринимал англо-французский договор как «рабочую модель», которую можно использовать во взаимоотношениях с ними [11, col. 518]. Таким образом, Э. Грей поддержал заключение соглашения. Тем не менее, он явно не разделял уверенности графа Перси относительно баланса потери и приобретений. Но считал, что новое соглашение способствовало созданию положительного имиджа Великобритании на мировой арене [22, 9 Jun.]

Показательно, что Э. Грей рассматривал договоры с Японией и Францией как единый курс в реализации британских внешнеполитических задач. По его мнению, у англичан было два пути для их претворения в жизнь: поскольку Россия и Франция заключили двухсторонний союз, то Британии ничего не оставалось как «либо в целях обороны против них объединиться с другой сильной державой, либо заключить союзное соглашение с ними» [2, с. 47]. Таким образом, Э. Грей исходил из того, что англо-японский договор 1902 года подразумевал собой политический курс Британии в первом направлении, а англо-французское соглашение 1904 года – олицетворяло собой второй путь [8, р. 25; 9, р. 48].

Среди правых либералов все же были и те, кто не столь радужно отнесся к сближению Англии с Францией. В частности, Дж. Уолтон признавал, с одной стороны, что Англия приобрела определенные выгоды от договора с французами, но, с другой, по его мнению, все же она не получила тех преимуществ, на которые могла бы рассчитывать. В своей речи в палате общин 1 июня он заявил, что в сложившемся «теперешнем дружественном отношении между двумя нациями, несомненно, во время переговоров по этому соглашению была прекрас-

ная возможность для правительства (консерваторов во главе с А. Блэфуром – Т.Г., Ф.П.) обеспечить в гораздо большей степени, чем оно сделало, условия для британской торговли с Францией и с французскими колониальными владениями» [11, col. 559]. Из этого следовало, что «коммерческие аспекты» англо-французского соглашения были крайне неудовлетворительными.

Особую позицию по отношению к англо-французскому соглашению 1904 г. занял лидер и идеолог либерал-империалистического течения лорд Розбери. Его взгляды на союз с Францией заметно differed с взглядами других представителей правого крыла либеральной партии. Розбери с определенной настороженностью воспринимал Францию, находя ее «агрессивной и ненадежной державой». С таких же позиций он рассматривал и соглашение 1904 года. По его мнению, договор не способствовал мирным отношениям между Англией и Францией, а напротив, он подпитывал враждебные настроения в двух странах. Он также находил, что сближение с Францией может обострить отношения с Германской империей. «В конечном счете, оно (соглашение – Т.Г. и Ф.П.) означает войну с Германией», – говорил он [14, р.3]. Это беспокойство Розбери объяснялось не столько его желанием избежать столкновений с Германией, сколько в целом его отношением к этой стране. Он предполагал, что Германская империя была бы лучшим союзником для Англии, чем Франция. Кстати, он выражал сомнения в целесообразности для Англии, владеющей Гибралтаром, предоставлять Марокко в распоряжение Франции [2, с. 48; 18, 27 Aug.]. Интересен тот факт, что в некоторых немецких публикациях высказывалось предположение, что если к власти в Англии придут либералы и лорд Розбери возглавит его или Министерство иностранных дел, то вслед за этим может измениться и британский внешнеполитический курс [15, Dec., р. 264]. Лорд Розбери, которого современники ценили за его знание международных дел, все же испытывал определенный страх перед Германией, в то же время он ошибался на счет Франции, не веря в ее возможности быть реальным союзником Англии.

Подводя итог выше сказанному, можно отметить, что процессы переориентации внешнеполитического курса Великобритании от политики «блестящей изоляции» к поиску европейского союзника в лице Французской республики получили в целом одобрение в английском обществе. Это нашло отражение, как в высказываниях британской политической элиты, которая придерживалась принципа «преемственности» в реализации внешнеполитических курса Великобритании [15, Nov., р.390], так и на страницах центральных и провинциальных периодических изданий. Британский истеблишмент получил возможность проводить политику в заданном направлении и в дальнейшем расширить круг своих союзников за счет подписания в 1907 году соглашения с Россией.

Библиографический список

1. Архив внешней политики Российской империи. Фонд Отчеты МИДа. 1904.
2. Гелла Т.Н. Имперские аспекты внешнеполитического курса консерваторов XIX-XX веков// Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2008, №3. С.41-49.
3. Сенокосов А.Г. Эволюция внешнеполитического курса Великобритании в 1898-1904 гг.: от «блестящей изоляции» к антигерманской Антанте//Вестник РГГУ. Серия: Политология. История. Международные отношения. 2014, № 7. С. 184-198.
4. Сергеев Е.Ю. Большая игра, 1856-1907: мифы и реалии российско-британских отношений в Центральной и Восточной Азии. М., 2012.
5. Cheshire Observer, 1904.
6. County Observer and Monmouthshire Central Advertiser Abergavenny and Raglan Herald Usk and Pontypool Messenger and Chepstow Argus, 1904.
7. Evening Express (Pink Edition), 1904,
8. Grey E. Speeches on Foreign Affairs. 1904-1914. L. 1931.
9. Grey E. Twenty-five Years, 1892-1916. Vol. 1. L., 1926.
10. Haldane R. Before the War. L., 1920.
11. Hansard Parliamentary Debates. 4 S. 1904. Vol. 135.
12. Justice. 1904.
13. Kennedy A.L. Salisbury 1830-1903. Portrait of a Statesman. New York, 1971.
14. Lloyd George D. War Memories. Boston, 1933. Vol. 1.
15. National Review. 1905.
16. Review of Reviews. 1904.
17. Spender J. The Life of the Right Hon. Sir Henry Campbell-Bannerman. In 2 Vol. L., 1923. Vol. 2.
18. The Standard. 1904.
19. The Entente Cordiale Between the United Kingdom and France. 8 April, 1904.[Электронный ресурс]. URL: https://wwi.lib.byu.edu/index.php/The_Entente_Cordiale_Between_The_United_Kingdom_and_France
20. The Times. 1902.
21. Weekly Mail, 1904.
22. Welsh Gazette and West Wales Advertiser. 1904.

References

1. Archive of Foreign Policy of the Russian Empire. Fund Reports of the Ministry of Foreign Affairs. 1904.
2. Gella T. N. Imperial Aspects of the Foreign Policy Course of Conservatives of the XIX-XX centuries// Scientific Notes OGU. Series: Humanities and Social Sciences. 2008, no. 3. Pp. 41-49.
3. Senokosov A. G. Evolution of the British Foreign Policy in 1898-1904: from “Brilliant Isolation” to the Anti-German Entente //Vestnik RSUH. Series: Political Science. History. International relations. 2014. No. 7. Pp. 184-198.
4. Sergeev E. Yu. Big Game, 1856-1907: Myths and Realities of Russian-British Relations in Central and East Asia. Moscow, 2012.
5. Cheshire Observer, 1904.
6. County Observer and Monmouthshire Central Advertiser Abergavenny and Raglan Herald Usk and Pontypool Messenger and Chepstow Argus, 1904.
7. Evening Express (Pink Edition), 1904,
8. Grey E. Speeches on Foreign Affairs. 1904-1914. L. 1931.
9. Grey E. Twenty-five Years, 1892-1916. Vol. 1. L., 1926.
10. Haldane R. Before the War. L., 1920.
11. Hansard Parliamentary Debates. 4 S. 1904. Vol. 135.
12. Justice. 1904.
13. Kennedy A.L. Salisbury 1830-1903. Portrait of a Statesman. New York, 1971.
14. Lloyd George D. War Memories. Boston, 1933. Vol. 1.
15. National Review. 1905.
16. Review of Reviews. 1904.
17. Spender J. The Life of the Right Hon. Sir Henry Campbell-Bannerman. In 2 Vol. L., 1923. Vol. 2.
18. The Standard. 1904.
19. The Entente Cordiale Between the United Kingdom and France. 8 April, 1904[Электронный ресурс]. URL: https://wwi.lib.byu.edu/index.php/The_Entente_Cordiale_Between_The_United_Kingdom_and_France
20. The Times. 1902.
21. Weekly Mail, 1904.
22. Welsh Gazette and West Wales Advertiser. 1904.

ЖЕЛТИКОВА И.В.

кандидат философских наук, доцент, кафедра философии и культурологи, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail inga.zheltikova@gmail.com

ZHELTIKOVA I.V.

Candidate of Philosophy, associate professor, Department of Philosophy and Cultural Studies, Orel State University
E-mail inga.zheltikova@gmail.com

ОБРАЗЫ БУДУЩЕГО ПРОТЯЖЕННОСТЬЮ В 200 ЛЕТ: ВОЗМОЖНОЕ И ДЕЙСТВИТЕЛЬНОЕ РОССИЙСКОГО БУДУЩЕГО. ЧАСТЬ 1*

IMAGES OF THE 200-YEAR-OLD FUTURE: THE POSSIBLE AND ACTUAL FUTURE OF RUSSIA. PART 1

Статья посвящена обзору образов будущего, имевших место в России на протяжении последних двух веков. Рассмотрены такие параметры в описании будущего как его удаленность от времени описания и динамика конкретных картин будущего.

В первой части статьи в общих чертах рассматриваются методы изучения образов будущего, даются краткие характеристики таких образов будущего, как ретроутопия, консервативный образ будущего, образ технического прогресса, общинный социализм как образ будущего и образ хаоса будущего.

Ключевые слова: История России, будущее России, образ будущего, социальные ожидания.

The article is devoted to the review of the images of the future that took place in Russia during the last two centuries. Such parameters of the description of the future as its remoteness from the time of description and dynamics of concrete pictures of the future are considered.

In the first part of the article the methods of studying the images of the future are considered in general, a brief description of such images of the future as retro- utopia, conservative vision of the future, the path of technological progress, communal socialism as the Path of the future and the image of chaos of the future is given.

Keywords: Russian history, the future of Russia, the image of the future, social expectations.

1. Введение

В этой статье мы хотим подвести промежуточный итог многолетнего исследования образов будущего России, предпринятого нами для более глубокого понимания социальной реальности прошлого, уточнения ценностных ориентиров различных периодов российской истории, сопоставления представления будущего на том или ином отрезке времени. Нашей целью является создание ретроспективы образов будущего России, начиная с конца 18 века до сегодняшнего дня, а также анализ удаленности представимого будущего от времени возникновения его образа и рассмотрение динамики конкретных картин будущего.

Размышление о будущем является неотъемлемой чертой человеческого мышления, оно может выражаться в рационально построенном прогнозе или интуитивном предчувствии перемен, в представлении наиболее вероятного пути развития событий сегодняшнего дня или воображении картин дня завтрашнего, отвечающих нашим желаниям. Подобные размышления отдельного человека, как правило, оказываются коррелированы с социальными ожиданиями, видением перспективы другими членами общества. Целостные представления будущего, картины, объединяющие перспективные контуры экономической, политической, духовной, социаль-

ной сфер жизни общества, мы определяем как образы будущего. Образы будущего – это один из параметров присутствия будущего в настоящем, наряду с индивидуальным и коллективным проектированием, футурологическими прогнозами, долгосрочным целеполаганием и инвестированием, нацеленностью на карьерный рост и получением определенной профессии.

2. Методы и материалы исследования

Существует ряд методологических разработок, определяющих подходы и приемы к исследованию представлений о будущем. Во-первых, это качественный контент-анализ, материалом для которого выступают любые тексты. В процессе изучения их категориального аппарата, величины активного словаря, специфики языковых форм сперва создается абстрактная схема, числовые характеристики которой отражают особенности описания изучаемого объекта, в нашем случае будущего, а затем происходит содержательная интерпретация полученного материала. Подобные методы по отношению к будущему используются, например, С. Эло и Х. Кингасом [66].

Менее формализованный подход к изучению представлений будущего практикует лаборатория по исследованию будущего в университете Турку. Одним из его вариантов является причинный многоуровневый

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-011-00256 А

анализ, ориентированный на многочасовое интервьюирование участников опросов и выявления их представлений о возможных в будущем событиях [67].

Еще одной исследовательской установкой, применимой к изучению представлений о будущем, выступает метод повышенной ситуационной осведомленности (*heightened situational awareness*), предложенный Б. Алленом [65]. В основе этого подхода лежит герменевтическая способность человека «раствориться в вещах», мысленно сливаться с ними и быть настроенным на вектор дальнейшего развития ситуации настоящего. Это должно позволить предугадать тенденции будущего и запечатлеть их в целостных образах.

Для целей нашего исследования – изучения общезначимых представлений о будущем, функционирующих в российской культуре в разные исторические периоды – ни один из описанных подходов не является оптимальным. Мы не можем использовать классический контент-анализ, так как представления о будущем не всегда могут быть категориально выражены, в репрезентации будущего часто используются метафоры, ассоциации, аналогии, визуальные образы, учесть которые с помощью данной методологии не представляется возможным. Разработки финских коллег не подходят по причине их ориентированности на сбор данных исключительно настоящего. Для исследования коллективных образов будущего мы разработали комплексный гуманитарный анализ (КГА), в котором сочетаются отдельные приемы описанных выше подходов [68]. В него входит поиск и выявление материалов, содержащих представления о будущем, в том числе текстов различных видов и жанров, визуальных материалов, смешанных источников информации; рассмотрение отдельных групп источников с целью выделения в них основных параметров будущего; фильтрация их по принципу схожести, тематическая группировка элементов видения будущего и в заключение объединение всех общих черт в один или несколько образов будущего, характерных для исследуемой культуры. Изучая феномены общественного сознания, мы используем в том числе и интуитивное обобщение, позволяющее выделять представления о будущем, социальные настроения, надежды и страхи, оптимизм или пессимизм по отношению к будущему.

Источники, содержащие представления о будущем, существенно различаются в зависимости от периода. Скажем, для России начала 19 века наиболее информативными источниками, содержащими образы будущего, выступают тексты, авторами которых были представители высшего сословия. Это сочинения масонов, проекты преобразования социально-государственного устройства декабристов, философские сочинения и литературные произведения. В середине 19 века к ним добавляются публицистика, эпистолярное наследие, правительственные программы, а к концу века наиболее интересными носителями образов будущего становятся научные прогнозы, политические проекты, партийные и правительственные программы. С началом 20 века исследователь имеет в своем распоряжении такое важное

добавление, как визуальные источники: открытки, плакаты, кинематограф и мультипликацию, рекламу и моду, а для современной культуры – еще группы в социальных сетях, социологические опросы.

Но, к сожалению, объем статьи не позволит нам остановиться на характеристике и даже простом перечислении групп источников, содержащих конкретные образы будущего. Имея целью создать панораму, демонстрирующую изменение представлений о будущем в России на протяжении последних 200 лет, мы вынуждены ограничить описание эмпирической базы исследований справочно-ссылочным аппаратом. Желающим ознакомиться с поэтапным функционированием приемов КГА и подробной характеристикой источников анализа социальных ожиданий могут быть интересны другие наши работы, посвященные реконструкции и анализу образов будущего конкретных временных периодов.

3. Варианты видения будущего в России в период от начала 19 века до сегодняшнего дня

3.1. Ретроутопия (1790-2020 гг.)

Один из самых ранних образов будущего, который нам удалось выявить применительно к России, это образ, в котором будущее наделяется идеализированными чертами прошлого. Мы обозначили его как «ретроутопию» и обнаружили несколько временных периодов, в которые социальные ожидания россиян обращались назад. 1790-1840

Впервые представление будущего по аналогии с прошлым появляется в России в самом конце 18 века. В нем оптимистические социальные ожидания включают в себя образ идеального правителя, сословную иерархию и значимость Церкви как социального института. Это образ будущего формируется в среде просвещенных людей высшего общества.

Идеальным повелителем в этой модели будущего выступает самодержец, совершенный как личность [25] и как правитель [1]. Богобоязненный, скромный [31], чтущий традиции и добродетель, владыка будет проявлять отеческую заботу о подданных, строго следить за чиновниками, подавать пример самоотверженного служения на благо страны представителям высших сословий [64]. В политическом плане будущая Россия виделась абсолютной монархией [64], возможно, в варианте папощезаризма [58], возможно, монархии с совещательным Земским Собором [57].

Общество будущего представляется в этот период четко иерархизованным, что соответствует природному неравенству людей, обеспечивает социальный порядок и слаженное функционирование государства [64]. Ретроутопия подразумевает, что для всех сословий в равной степени притягательной будет пасторальная жизнь, трудолюбие и выполнение возложенных на них свыше обязательств [32], кроме этого, наконец-то исчезнет раскол культуры на дворянскую и крестьянскую [16]. Согласие представителей различных сословий [57], соборное единство общества должна будет обеспечить Церковь, которая существенно укрепит свои социальные позиции.

Ретроутопия – это образ будущего, составляющий оппозицию надеждам просветителей. Образование со значительной долей религиозных знаний будет обязательным для высших сословий, допустимым в виде грамотности для мещан и вредным для крестьян [64]. Науками и искусствами целесообразно будет пренебречь в пользу укрепления национального самосознания, патриотизма и простоты помыслов [30].

Социальные ожидания периода 1790-1840 годов четко не локализованы во времени. Нельзя связать намеченный образ ретроутопии с ближайшим или более отдаленным будущим. Данные представления о будущем, по всей видимости, испытывают на себе влияние мифологического мышления, что сказывается не только на том, что образцом для будущего выступает неопределенное идеальное прошлое, но и на том, что само ожидаемое будущее не имеет четкой привязки ко времени.

1920-е годы

Сразу после революции 1917 года происходит новое обращение к ретроутопическому образу будущего. Сквозь его призму рассматривается коммунистическая перспектива жителями деревни. Вплоть до 1925 года будущее предстает крестьянам в архаических чертах, с преобладанием начал общинности, самоуправления, равенства, коллективной ответственности, круговой поруки и невмешательства государства в дела деревни [15].

Наступление крестьянской утопии виделось жителям деревни в самой ближайшей перспективе, на протяжении жизни нынешних поколений. Этот вариант образа будущего так же сохраняет в себе черты мифологического сознания, выражающиеся в образах изобилия, минимизации физического труда, бесконфликтного существования.

1970-е годы

Еще один отсвет прошлого на образах будущего мы увидим в 70-е годы 20 века [4]. Здесь критика советского строя в настоящем оказывается связанной с надеждами на возведение в будущем традиционного для России устройства: единоличного правления, которым может быть и конституционная монархия, и президентская республика с совещательным органом, представленным авторитетными людьми, реальным земским самоуправлением, усилением роли Церкви в общественной жизни [42]. Важным элементом этого образа будущего выступает негативное отношение к инновационным процессам – рекомендации закрытия вредного производства, отказ от самолетостроения и освоения космоса, «возвращение женщины в семью» [43].

Этот ретроутопический образ будущего так же является видением ближайшей перспективы в удаленности одного, двух десятилетий [18]. И хотя относительно него не приходится говорить о влиянии архаического сознания, здесь можно увидеть актуальность многих исторических архетипов.

2000-2020

Маловероятным может показаться появление ретроутопии в качестве образа будущего современной России. Однако с началом 21 века мы видим актуализацию в со-

циальных ожиданиях наших современников именно ретроспективного образа. Лейтмотивом этого варианта ретроутопии является очевидное противопоставление будущего России так называемому «европейскому пути развития» [37], принципу разделения властей и их выборности [40]. Мы обозначили эту модель будущего как «Свой путь», ее основными чертами, как и два века назад, выступают патернализм власти, социальная иерархия и усиление роли Церкви в обществе.

«Свой путь» как вариант образа будущего связывается с концептом государства-цивилизации [38], в котором гражданские свободы не являются абсолютным приоритетом, уступая таким ценностям, как политическая стабильность, неформальный принцип организации отношений власть-общество [19]. Значимость фигуры правителя связывается здесь не с его личными качествами, а с существующими «традициями единоличного правления» и предполагает увеличение полномочий главы государства, исключение его из системы подотчетности органам власти [19].

Видение будущего с этих позиций предполагает закрепление в России иерархической социальной структуры [3] со сниженными возможностями [52] социальной мобильности [40]. Роль государственных структур, армии и Церкви [49] должна будет возрасти в сфере экономики, публичной политики, воспитании и снизиться в сфере социального обеспечения и медицины [50; 51], существование которых будет связано с добровольными пожертвованиями, волонтерством и меценатством [37; 38]. Наука, искусство и спорт мыслятся в будущем элементами досуга элиты [40; 50].

Данный образ будущего существует в «открытом» и «закрытом» вариантах. Первый предполагает сохранение активных внешнеполитических и внешнеэкономических контактов России [62], но одновременно рассредоточение власти по ее субъектам с сохранением в них ориентации на сильного лидера [26]. Основной ценностью «закрытого» варианта образа будущего является «сохранение единой России любой ценой» [38], в том числе внешнеполитическим изоляционизмом [51] и усилением федеральной власти [40] вплоть до тоталитарной.

Современный нам ретроутопический образ будущего в первую очередь отражает краткосрочные ожидания россиян в пределах 20-50 лет. В то же время в нем, как и в ретроутопии начала 19 века, присутствует некоторая «вневременность», при том что источники, транслирующие эту модель социального устройства «на все времена», могут маркировать ее и как утопическую и как антиутопическую.

3.2. Консервативный образ будущего (1790-1930 гг.)

Консервативный образ будущего абсолютизирует настоящее состояние социума, транслирует его черты в будущее, не сомневаясь в отсутствии существенных недостатков в настоящем. В отличие от ретроутопического образа, консервативные социальные ожидания идеализируют не умозрительный «золотой век», равно далекий для любого настоящего, а актуальное состоя-

ние общества, соответственно значительно различаются между собой.

1790-1840

Консервативный образ будущего начала 19 века ориентирован на сохранение в неизменности двух ключевых параметров настоящего: монархии и сословного общества. При этом личностные качества правителя не мыслятся столь важными, как в ретроутопии, существенным признается сам принцип единоличной власти как гаранта социальной стабильности [47]. Этими же соображениями аргументируется и необходимость сохранения в будущем существующих сословий, включая лично зависимое крестьянство [52]. Возможность менять социальный статус, как и упразднение крепостной зависимости, вызывает серьезные опасения, поскольку может привести не только к социальному хаосу и падению нравственности, но и к огромному вреду сельскому хозяйству из-за нерадивой обработки земли [27].

Преимущественным видом деятельности России останется земледелие, которое и приведет страну к изобилию [55]. Помещики будущего оптимизируют полевые работы и осваивают новые сферы аграрного производства [45], расширится промышленная сфера, найдут воплощение некоторые технические инновации [9]. При этом науки и искусства, как и в ретро варианте, не должны будут играть сколько-нибудь значительной роли в жизни России, поскольку их распространение может пагубно сказаться на нравственности и верноподданнических чувствах [25], как и «пагубная привычка к чтению», которая должна быть искоренена [21]. В консервативном образе будущего религия – это не самостоятельный социальный институт [55], а один из рычагов власти, призванный поддерживать статус-кво в обществе [27] и полностью зависимый от государства.

Консервативный образ будущего, как и ранняя ретроутопия, это масштабное будущее, его наступление видится как спустя 100, так и 1000 лет с момента описания.

1890-1917

Актуализация консервативного образа будущего еще раз происходит на рубеже 19 и 20 веков и вызывается нарастанием в российском обществе революционных настроений. Как бы ответным движением в служебных записках членов правительства [17], консервативной прессе [63], художественных произведениях [20] создаются привлекательные образы общества, сочетающего принципы абсолютной монархии и четкой сословной иерархии, с воплощением в жизнь технических инноваций, особенно в сфере военной техники, и активной внешней политикой России.

В отличие от консервативного образа будущего вековой давности, этот предреволюционный образ связывался авторами с ближайшим будущим, удаленным от них менее чем на 50 лет.

3.3. Технический прогресс и развитие образования как образ будущего (1830-2010 гг.)

Развитие науки и техники – это элемент, входящий во многие образы будущего. Когда мы выделяем образ

технического прогресса в качестве самостоятельной картины будущего, мы подчеркиваем, что в нем основное внимание сосредоточено именно на инновациях материальной сферы, являющихся источником всех прочих изменений, задающих их вектор.

1830-1860

Впервые увязку будущего с научным прогрессом мы встречаем в первой четверти 19 века. В литературных и публицистических произведениях начинают появляться описания самых разнообразных механизмов. Техника будущего: железные дороги [44], паровозы и паровые машины, небольшие воздушные дилижансы [9] и гигантские летающие суда [45], подводные фермы, глубоководные аппараты и скафандры [9], сельскохозяйственные машины [59], космические корабли [9] – все это расширяет возможности человека, облегчит его труд. Машины будущего откроют новые способы дистанционного общения: при помощи «магнетических телеграфов», «домашних газет», «электронных записок» [34]. Отдельные стороны будущего наделяются, как казалось современникам, сказочными чертами: добыча полезных ископаемых на Луне, управление климатом [34], дворцы из стекла [9], города, соединенные скоростными трассами [45].

В то же время образ технического прогресса достаточно консервативен в изображении социально-экономической и политической сфер жизни общества. Из инноваций здесь ожидается то, что, несмотря на сохраняющиеся сословные различия, дети богатых и бедных будут обучаться совместно [9], женщины эмансипируются [59] и станут уравниваться в правах с мужчинами [44], резко возрастет значимость образования [35], университеты и библиотеки станут главными публичными учреждениями [34;5], применение галлюциногенов и газовых напитков «правды», специальных «магнитных ванн» устраним ложь и лицемерие из общественной жизни [34].

Чудеса технического прогресса виделись россиянам начала 19 века достаточно отдаленной перспективой. Самый «ближний» образ будущего, удаленный от времени создания на 100 лет, являет собой исключение. Средняя дальность прогноза технического прогресса составляет тысячелетие.

1890-1914

Образ будущего, ориентированный на научные достижения, становится одним из актуальных на рубеже тысячелетий, сторонники этого образа выделяли быстрый рост научных открытий и развитие образования как два главных параметра, определяющих будущее России.

Развитие науки мыслилось главным образом как количественные открытия в уже известных направлениях (идеи о смене научной парадигмы в первые десятилетия 20 века практически не развивались) и как следствие вели к техническим изобретениям. Логическое продолжение этой цепочки было различно. Одни мыслители видели в технических инновациях путь к освобождению труда [6], другие ограничивали их действие сферой быта [60], третьи небезосновательно видели в этом увеличе-

ние военного потенциала страны, были и те, кто считал, что наука сможет изменить саму природу человека, бросить вызов его смертности [56]. Ученые и популяризаторы науки охотно размышляли о развитии отдельных ее областей: изучении урана и радия [10], электричества и воздухоплавания [28]. В этот период остаются востребованными и идеи бытового использования технических изобретений: подвесные монорельсы, автобусы, аэросани, воздушные извозчики, подводные батискафы, экскурсии в космос, видеофоны, механические уборщики, машины для кормления кур, механизированные салоны красоты [29]. С быстрым ростом науки стали развиваться и опасения перед ее достижениями [8; 36; 22].

Развитие всех ступеней российского образования было неперменным параметром этого образа будущего. Начальное образование, уже осуществляющееся в России посредством церковно-приходских школ, расширялось до всеобщего среднего в уже ближайшей перспективе и призвано было обеспечить повышение нравственного уровня и правосознания масс населения [10]. Общественная миссия университетов связывалась с формированием гражданственности, ответственности и свободы [54].

Очевидно, рубеж веков оказался решающим для определения сроков удаленности представимого будущего, большинство из них выстроены в столетней перспективе.

2000-2010

Практически на протяжении всего 20 века будущее связывалось с открытиями в области науки и прогрессом образования. Начиная с 60-х годов, в западном научно-популярном дискурсе активно стало употребляться понятие «общество знания», обозначающее тип общества, в котором качественно меняется роль информации во всех сферах его функционирования. В России это понятие начинает активно использоваться в начале 2000-х годов. Среди наиболее общих признаков, характеризующих ожидаемое состояние, называют следующие: изменение роли информации и знания в жизни общества, возрастание информационной насыщенности всех сфер деятельности, превращение информации и знания в важнейший социально-экономический ресурс; превращение информационной индустрии в наиболее динамичную сферу производства; возникновение развитой инфраструктуры потребления информации и информационных услуг; глубокие изменения в моделях социальной организации, а именно с заменой централизованных иерархических структур гибкими сетевыми типами организации и т.д. Среди наиболее привлекательных черт такого общества можно назвать возникновение и быстрый рост «информационного» труда, расширение социальных границ и увеличение их общей динамики, формирование гражданского общества, целый спектр позитивных последствий развития медицинских технологий и многое другое.

Наступление информационного общества или общества знания ожидалось в пределах ближайшего десятилетия. Однако в течение этого же отрезка времени

ожидания данного типа изжили себя не только в России, но и в мире в целом.

3.4. Общинный социализм как образ будущего (1820-1870 гг.)

Этот образ будущего в определенной степени перекликается с ретроутопией, поскольку транслирует в будущее идеализированные черты прошлого – деревенской общины, однако мы находим, что общинный социализм в качестве перспективы развития принципиально отличается от ретроутопии, поскольку ориентирован на научно-технический прогресс, развитие формального права и принципа социального равенства.

Сторонникам этого образа будущего Россия виделась по преимуществу аграрной страной с артельным принципом обработки земли [33], существенно облегченным благодаря использованию технических инноваций [59]. Коллективный способ ведения хозяйства, решение вопросов самоуправления «всемирным», общинный сход в качестве судебного и морального авторитета – вот основные параметры деревенской общины в качестве принципа организации жизни в будущем. Этот же коллективный принцип жизни постулировался и для городов с мелко-цеховой организацией производства и совместным бытом, хозяйством, проживанием больших коммун. Сторонники общинно-социалистического будущего России категорически отрицали для страны возможность капиталистического пути развития [11] и в то же время полагали возможным при сохранении самоуправляющейся сельской общины с совместной для крестьян собственностью на землю утверждение гражданских свобод [33].

Человек будущего виделся всесторонне развитым и образованным, равноправие полов и свободная любовь должны были заменить социальные отношения на более справедливые [59]. Вопросы государственного устройства особенно не акцентировались в этом образе будущего, достаточно расплывчато оно обозначалось как парламентская монархия с управлением ответственными и знающими людьми [11]. Достаточно расплывчатыми виделись и временные горизонты этого будущего – от времени жизни нынешнего поколения до весьма удаленных горизонтов.

3.5. Образ хаоса будущего (1830-2020 гг.)

Отдельно можно выделить несколько вариантов ожидания будущего, связанных со страхом перед ним. Неопределенность будущего не может не вызывать оправданных опасений, одним из поводов бояться будущего является возможное нарушение в нем привычного социального порядка, наступление дезориентации общества, распад ее структуры. Мы обобщаем такие образы под названием «ожидание хаоса».

Будущая деградация 1830-1860

Впервые страх перед будущим мы фиксируем в 30-40 годы 19 века. Современников волнует, что потеря нравственных ориентиров [24], превалирование прагматизма, отказ от социальной солидарности, утрата традиционных общественных идеалов в совокупности с урбанизмом и перенаселенностью [34] могут привести

к деградации общества, распаду социального порядка и вымиранию человечества. Эта достаточно отдаленная, более чем вековая, перспектива тем не менее не внушала оптимизма.

Образ будущего хаоса 1880-1920

На рубеже веков страх перед потерей устойчивого, предсказуемого состояния общества еще усилился. С позиции эмоциональной окрашенности в ожидания хаоса можно различить негативный настрой, спектр которого колеблется от предчувствия опасности до ужаса перед концом всего, и относительно позитивный, в котором хаос выступает лишь преддверьем нового, еще неведомого состояния. Негативные предчувствия хаоса включают эсхатологические представления [39; 46], ожидания войны [53], абстрактных беспорядков: бунтов, погромов [48], насилия [23], убийств, массового сумасшествия [7]. В этих картинах будущего человек утрачивает свой облик, обнаруживая звероподобие, выливающееся во всеобщее разрушение.

Однако надвигающийся хаос внушал не только

страх, но и надежду на обновление, изменение существующего течения жизни. Та же ожидаемая мировая война представлялась переходным временем, пережив которое, европейское человечество объединится и придет к более совершенному социальному порядку [36]. Тем более позитивно мог оцениваться хаос революции, признаваемой сторонниками социализма и анархизма неминуемым переходным этапом к новому социальному строю [14].

Образы хаоса – это относительно близкие ожидания, удаленные от времени их возникновения на 50-100 лет.

Постапокалипсис 2000-2020

Похожие черты негативных социальных ожиданий можно увидеть и в современной России. Образы постапокалиптического будущего обыгрываются в основном в литературе [2; 13; 61] и визуальных изображениях в стиле киберпанк. Остатки человечества на развалинах цивилизации, мутации и отравленная среда, борьба за ресурсы и отсутствие надежды – ожидания, не имеющие четких временных границ.

Продолжение следует.

Библиографический список

1. Аксаков К.С. О древнем быте у славян вообще и у русских в особенности // Полн. собр. соч. Т. 1. М., 1861, С. 317 - 320.
2. Акунин Б. Детская книга М.: GIF. 2005.
3. Акунин Б. Сказки для Идиотов. М., GIF. 2000.
4. Байбатурова Н.М. Прогностическая публицистика авторов русского зарубежья второй половины XX века // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 8: Литературоведение. Журналистика. 2016. № 1 (15). С. 51-56.
5. Белинский В.Г. Письмо к Гоголю // Н.В. Гоголь в русской критике: Сб. ст. М.: Гос. издат. худож. лит. 1953. С. 243-252.
6. Богданов А.А. Инженер Мэни. М., 1912.
7. Брюсов В.Я. Республика Южного Креста. М., 2011.
8. Брюсов В.Я. Восстание машин // Литературное наследство. Т. 85. Валерий Брюсов. М., 1976. С. 95-99.
9. Булгарин Ф. Правдоподобные небылицы, или Странствование по свету в двадцать девятом веке // Косморама: Русская фантастика первой половины XIX века. М.: Русская книга, 1997. С. 315-353.
10. Вернадский В.И. Начало и вечность жизни. М.: Сов. Россия, 1989.
11. Герцен А.И. Русский народ и социализм. Письмо к И. Мишле // Сочинения в двух томах. М.: Мысль. Т.2, 1986. С. 159-160.
12. Герцен А.И. О развитии революционных идей в России // Собр. Соч. в 30-ти т. Т.7. М.: Изд-во АН СССР, 1956.
13. Глуховский Д. Метро 2033. М.: Эксмо, 2005.
14. Егоров Б.Ф. Российские утопии: Исторический путеводитель. СПб.: Искусство, 2007.
15. Иван Кремнев [Чаянов А.В.] Путешествие моего брата Алексея в страну крестьянской утопии. М., 1920.
16. Киреевский И.В. О характере просвещения Европы и его отношения к просвещению России: (Письмо к Г. Е. Е. Комаровскому) / И. Киреевский. [Москва]: В тип. Александра Семена, [1852].
17. Кирьянов Ю.И. Русское собрание 1900-1917. М., 2003.
18. Кожеевников А.Ю. Настоящее и будущее России в публицистике А.И. Солженицына и И.Р. Шафаревича: Сборник «Из-под глыб» (1974) // Тетради по консерватизму. 2015. № 4. С. 179-189.
19. Конституция России. Новый строй. М.: Институт национальной стратегии, 2005.
20. Красницкий И.И. За приподнятой завесой. Фантастическая повесть о делах будущего (XX век). СПб., 1900.
21. Кузьман И. Михаил Иванович Невзоров // Масоны. Большая энциклопедия. М., 2007. Т. 2. С. 274-281. С. 279-280.
22. Куприн А.И. Жидкое солнце // Собрание сочинений в 9 томах. Том 5. М., 1972.
23. Куприн А.И. Королевский парк // Собр. соч.: В 9 т. Т. 5. М., 1972. С. 272-277.
24. Кюхельбекер В.К. Земля безглазцев // В.К. Кюхельбекер. Путешествие. Дневник. Статьи. Л., Наука, 1979.
25. Лопухин И.В. Массонские труды: Духовный рыцарь. Некоторые черты о внутренней Церкви. М.: Наука, 1997.
26. Мельвиль А.Ю., Тимофеев И.Н. «Россия 2020: Альтернативные сценарии и Общественные предпочтения» // «Полис», №4(106), 2008.
27. Минаков А.Ю. «Правое» масонство и русский консерватизм первой четверти XIX века // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: История. Политология. 2010. № 13 (84). С. 123-130.
28. Морозов Н.А. На границе неведомого (Научные полуфантазии). М., 1910.
29. Набор открыток «Москва в XXIII веке» 1914 году // [Электронный ресурс] <http://www.mosantico.ru/nashi-proekty/moskva-v-artefaktah/seriya-otkrytok-moskva-cherez-200-let-1914/>
30. Николаева Т.А. Философские искания русского масонства XIX века // Вестник Мурманского государственного технического университета. 2010. Т. 13. № 2. С. 403-407.
31. Новиков Н.И. «Искусство правит государством», или наставление престарелого персидского монарха сыну его // Покойщийся трудолобец. 1784. № 1. С. 117-124.
32. Новиков Н.И. Трутень // Lib.ru/Классика: [Электронный ресурс] Режим доступа: http://az.lib.ru/n/novikow_n_i/text_0050-1.shtml
33. Огарев Н.П. Русские вопросы. Крестьянская община // Русская социально-политическая мысль. 1850-1860-е годы: Хрестоматия. М.: Издательство Московского университета, 2012.
34. Одоевский В.Ф. 4338-й год: Петербургские письма // Косморама: Русская фантастика первой половины XIX века. / Сост. Ю.

Медведев. М.: Русская книга, 1997. С. 282-312.

35. *Одоевский В.Ф.* Последний квартет Бетховена. Город без имени. Последнее самоубийство // ЛитМир [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=66522&p=1>

36. *Оссендовский А.Ф.* Бриг «Ужас» // Русская фантастика 10—20-х гг. XX в. М., 1999. С. 7–47.

37. Послание Президента Федеральному Собранию. 12 декабря 2012 года. [Электронный ресурс]: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=99072&fld=134&dst=100002,0&md=0.7222724835696172#04745804946958674>

38. Послание Президента Федеральному Собранию. 3 декабря 2015 года. [Электронный ресурс]: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=99072&fld=134&dst=100002,0&md=0.7222724835696172#04745804946958674>

39. *Розанов В.В.* Русские могилы // Розанов В.В. Собрание сочинений. В темных религиозных лучах. М.: Республика, 1994. С.192-253.

40. Русская доктрина [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rusdoctrina.ru>

41. *Соколовская Т.* Русское масонство и его значение в истории общественного движения (XVIII и первая четверть XIX столетия). М., 1999. С. 167-168.

42. *Солженицын А.И.* Как нам обустроить Россию // Специальный выпуск. Брошюра к газете «Комсомольская правда» от 18 сентября 1990 г.

43. *Солженицын А.И.* Письмо вождям Советского Союза. Изд-во: YMCA-PRESS, Париж, 1974.

44. *Соллогуб В.А.* Ночь перед свадьбой // Журна, Закавказский альманах, 1855.

45. *Соллогуб В.А.* Тарантас. Путевые впечатления. М. Советская Россия 1978.

46. *Соловьев В.С.* Три разговора о войне, прогрессе и конце всемирной истории // Соловьев В.С. Сочинения: В 2 т. М.: Мысль, 1990. Т.2. С. 635–763.

47. *Соловьев О.Ф.* Русские масоны. От Романовых до Березовского. М., 2004.

48. *Сологуб Ф.К.* Творимая легенда: роман. М., 1991.

49. *Сорокин В.* Голубое сало. М., «AdMarginem», 1999.

50. *Сорокин В.* День опричника. М., Захаров. 2006.

51. *Сорокин В.* Сахарный кремль. М., Захаров. 2008.

52. *Толстая Т.К.* Кисль. М., Эксмо. 2000.

53. *Толстой Л.Н.* ПСС: В 90 тт. Т. 90. М.: Худ.Лит.

54. *Трубецкой С.Н.* В университете // Собр. Соч. Кн. Сергея Николаевича Трубецкого. Т. 1. Публицистические статьи, напечатанные с 1896 г. по 1905 г. включительно. М., 1907. С. 158-161.

55. *Улыбышев А.Д.* Сон // Сильфиды: Фантастические повести русских романтиков. М.: Современник. 1988.

56. *Федоров Н.Ф.* Сочинения / Сост., вступ. статья и прим. С.Г. Семеновой. М.: «Раритет», 1994.

57. *Хомяков А.С.* О старом и новом // Работы по историософии. Московский философский фонд издательство «Медиум». 1994. С. 105-109.

58. *Чаадаев П.Я.* Философические письма. // Полное собрание сочинений и избранные письма. Т.1. М., Наука, 1991. С. 321-339.

59. *Чернышевский Н.Г.* Что делать? М.: Художественная литература, 1969.

60. *Чиколаев В.Н.* Электровимирювальна техника. С.-Петербург, 1897.

61. *Шалыгин В.В.* Грозовой фронт. М.: Эксмо, 2011.

62. *Шаповалов В.Л.* Будущее в контексте отечественных и западных сценариев развития России в XXI веке // Образы будущего России: желаемое – возможное – необходимое. Электронное издание М., МПГУ, 2016. С. 101-108.

63. *Шарапов С.Ф.* Через полвека // Сочинения С.Ф. Шарапова. Т. 8. Вып. 22–24. М., 1902.

64. *Щербатов М.М.* Путешествие в землю Офирскую // Взгляд сквозь столетия: антология русской фантастики XVIII и первой половины XIX века, / авт.-сост. В. Гуминский, М., «Молодая гвардия», 1977. С. 20 - 68.

65. *Allen B.* Vanishing Into Things. Knowledge in Chinese Tradition. Cambridge, MA: Harvard University Press. 2015.

66. *Elo S., Kyngäs H.* The qualitative content analysis process // Journal of Advanced Nursing. 2007, №62(1), p.107–115.

67. *Kaboli S.A., Tapio P.* How late-modern nomads imagine tomorrow? A Causal Layered Analysis practice to explore the images of the future of young Adults // Futures, 2018, № 96, p. 32–43.

68. *Zheltikova I., Khokhlova E.* Journal of Futures studies. № 2. 2019. С. 63-75. DOI: 10.6531/JFS.201909_24(1).0005

References

1. *Aksakov K.S.* About the ancient life among the Slavs in general and among Russians in particular // Poln. Sobr. Op. T. 1. М., 1861, P. 317-320.

2. *Akunin B.* Children's book М.: GIF. 2005.

3. *Akunin B.* Tales for Idiots. М., GIF. 2000.

4. *Baybatyrova N.M.* Predictive journalism of authors of Russian foreign countries of the second half of the twentieth century // Bulletin of the Volgograd State University. Series 8: Literary Studies. Journalism. 2016. No. 1 (15). Pp. 51-56.

5. *Belinsky V.G.* Letter to Gogol // N.V. Gogol in Russian criticism: Sat. Art. М.: State. published artist lit. 1953. Pp. 243-252.

6. *Bogdanov A.A.* Engineer Manny. М., 1912.

7. *Bryusov V.Ya.* Republic of the Southern Cross. М., 2011.

8. *Bryusov V.Ya.* Rise of the machines // Literary heritage. Т. 85. Valery Bryusov. М., 1976. Pp. 95–99.

9. *Bulgarin F.* Credible fables, or Wandering around the world in the twenty-ninth century // Cosmorama: Russian science fiction of the first half of the XIX century. М.: Russian book, 1997. Pp. 315-353.

10. *Vernadsky V.I.* The beginning and eternity of life. М.: Sov. Russia, 1989.

11. *Herzen A.I.* Russian people and socialism. Letter to I. Michelet // Works in two volumes. М.: Thought. Т.2, 1986. Pp. 159-160.

12. *Herzen A.N.* On the development of revolutionary ideas in Russia // Sobr. Op. in 30 volumes Т. 7. М.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1956.

13. *Glukhovskiy D.* Metro 2033. М.: Eksmo, 2005.

14. *Egorov B.F.* Russian Utopias: A Historical Guide. St. Petersburg: Art, 2007.

15. *Ivan Kremnev [Chayanov A.V.]* The journey of my brother Alexei to the country of peasant utopia. М., 1920.

16. *Kireevskiy I.V.* On the nature of the enlightenment of Europe and its attitude towards the enlightenment of Russia: (Letter to G.E. Komarovskiy) / I. Kireevskiy. [Moscow]: To type. Alexandra Semen, [1852].

17. *Kiryakov Yu.I.* Russian meeting 1900–1917. М., 2003.

18. *Kozhevnikov A.Yu.* The present and future of Russia in journalism A.I. Solzhenitsyna and I.R. Shafarevich: Collection “From Under the Boulders” (1974) // Notebooks on conservatism. 2015. No. 4. Pp. 179-189.

19. The Constitution of Russia. New system. M.: Institute of National Strategy, 2005.
20. Krasnitsky I.I. Behind a raised curtain. A fantastic story about the affairs of the future (XX century). SPb., 1900.
21. Kulman I. Mikhail Ivanovich Nevzorov // Masons. Big Encyclopedia. M., 2007. Vol. 2. P. 274-281. Pp. 279-280.
22. Kuprin A.I. Liquid sun // Collected works in 9 volumes. Volume 5. M., 1972.
23. Kuprin A.I. Royal Park // Sobr. Op.: V 9 vol. T. 5. M., 1972. Pp. 272-277.
24. Kuchelbecker V.K. Land of the Headless // V.K. Kuchelbecker. Travel. A diary. Articles. L., Science, 1979.
25. Lopukhin I.V. Masonic Works: The Spiritual Knight. Some features about the inner Church. M.: Nauka, 1997.
26. Melville A.Yu., Timofeev I.N. "Russia 2020: Alternative Scenarios and Public Preferences" // Polis, No. 4 (106), 2008.
27. Minakov A.Yu. "Right" Freemasonry and Russian Conservatism in the First Quarter of the 19th Century // Scientific Bulletin of Belgorod State University. Series: History. Political science. 2010. No. 13 (84). Pp. 123-130.
28. Morozov N.A. On the border of the unknown (Scientific semi-fantasies). M., 1910.
29. A set of postcards "Moscow in the XXIII century" 1914 // [Electronic resource] <http://www.mosantico.ru/nashi-proekty/moskva-v-artefaktah/seriya-otkrytok-moskva-cherez-200-let-1914/>
30. Nikolaeva T.A. Philosophical searches of Russian Freemasonry of the XIX century // Bulletin of the Murmansk State Technical University. 2010. Vol. 13. No. 2. P. 403-407.
31. Novikov N.I. "Art rules the state", or the instruction of an elderly Persian monarch to his son // Resting hard worker. 1784. No. 1. P. 117-124.
32. Novikov N.I. Drone // Lib.ru/Classic: [Electronic resource] Access mode: http://az.lib.ru/n/novikow_n_i/text_0050-1.shtml
33. Ogarev N.P. Russian issues. Peasant community // Russian socio-political thought. 1850-1860: Reader. M.: Publishing house of Moscow University, 2012.
34. Odoevsky V.F. 4338th year: Petersburg letters // Cosmorama: Russian science fiction of the first half of the XIX century. / Comp. Yu. Medvedev. M.: Russian book, 1997. P. 282-312.
35. Odoevsky V.F. Beethoven's last quartet. A city without a name. Last suicide // LitMir [Electronic resource] Access mode: <https://www.litmir.me/br/?b=66522&p=1>
36. Ossendovsky A.F. Brig "Horror" // Russian science fiction 10-20-ies. XX century M., 1999. S. 7-47.
37. Message from the President to the Federal Assembly. December 12, 2012. [Electronic resource]: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?Req=doc&base=LAW&n=99072&fld=134&dst=100002.0&rnd=0.7222724835696172#04745804946958674>
38. Message from the President to the Federal Assembly. December 3, 2015. [Electronic resource]: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?Req=doc&base=LAW&n=99072&fld=134&dst=100002.0&rnd=0.7222724835696172#04745804946958674>
39. Rozanov V.V. Russian graves // Rozanov V.V. Collected works. In the dark religious rays. M.: Republic, 1994. P.192-253.
40. Russian doctrine [Electronic resource]. URL: <http://www.rusdoctrina.ru>
41. Sokolovskaya T. Russian Freemasonry and its importance in the history of the social movement (XVIII and the first quarter of the XIX century). M., 1999
42. Solzhenitsyn A.I. How do we equip Russia // Special issue. Brochure to the newspaper "Komsomolskaya Pravda" dated September 18, 1990
43. Solzhenitsyn A.I. Letter to the leaders of the Soviet Union. Publisher: YMCA-PRESS, Paris, 1974.
44. Sollogub V.A. The night before the wedding // Zurna, Transcaucasian Almanac, 1855.
45. Sollogub V.A. Tarantas. Travel impressions. M. Soviet Russia 1978.
46. Soloviev V.S. Three talks about war, progress and the end of world history // Soloviev V.S. Works: In 2 vols. M.: Thought, 1990. Vol. 2. P. 635-763.
47. Soloviev O.F. Russian masons. From the Romanovs to Berezovsky. M., 2004.
48. Sologub F.K. Created legend: a novel. M., 1991.
49. Sorokin V. Blue lard. M., "Ad Marginem", 1999,
50. Sorokin V. Day of the guardsman. M., Zakharov. 2006.
51. Sorokin V. Sugar Kremlin. M., Zakharov. 2008.
52. Tolstaya T.Kys. M., Eksmo. 2000,
53. Tolstoy L.N. PSS: 90 tt. T. 90. M.: Khud.Lit.
54. Trubetskoy S.N. At the university // Sobr. Op. Prince Sergei Nikolaevich Trubetskoy. T. 1. Journalistic articles published from 1896 to 1905 inclusive. M., 1907. P. 158-161.
55. Ulybyshev A.D. Dream // La Sylphide: Fantastic novels of Russian romantics. M.: Contemporary. 1988.
56. Fedorov N.F. Works / Comp., Intro. article and approx. S.G. Semenova. M.: "Rarity", 1994.
57. Khomyakov A.S. On the old and new // Works on historiosophy. Moscow Philosophical Foundation Publishing House Medium. 1994. P. 105-109
58. Chaadaev P.Ya. Philosophical letters // Complete works and selected letters. T.I. M., Nauka, 1991. Pp. 321-339.
59. Chernyshevsky N.G. What to do? M.: Fiction, 1969.
60. Chikolaev V.N. Elektrovimiryuvalna technology. St. Petersburg, 1897.
61. Shalygin V.V. Stormy front. M.: Eksmo, 2011.
62. Shapovalov V.L. The future in the context of domestic and Western scenarios of Russia's development in the 21st century // Images of the future of Russia: desirable - possible - necessary. Electronic publication M., Moscow State Pedagogical University, 2016. Pp. 101-108.
63. Sharapov S.F. After half a century // Works by S.F. Sharapova. T. 8. Issue. 22-24. M., 1902.
64. Shcherbatov M.M. Journey to the land of Ophir // Look through the centuries: an anthology of Russian science fiction of the XVIII and the first half of the XIX century, / ed. V. Guminsky, M., "Young Guard", 1977. Pp. 20 - 68.
65. Allen B. Vanishing Into Things. Knowledge in Chinese Tradition. Cambridge, MA: Harvard University Press. 2015.
66. Elo S., Kyngäs H. The qualitative content analysis process // Journal of Advanced Nursing, 2007, No. 62 (1), Pp.107-115.
67. Kaboli S.A., Tapio P. How late-modern nomads imagine tomorrow? A Causal Layered Analysis practice to explore the images of the future of young adults // Futures, 2018, No. 96, Pp. 32-43.
68. Zheltikova I., Khokhlova E. Journal of Futures studies. No. 2. 2019. Pp. 63-75.

КАЗАКОВА О.Ю.

кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России, Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева
E-mail: kazaolga@yandex.ru

KAZAKOVA O.YU.

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History, Orel State University
E-mail: kazaolga@yandex.ru

**«РЕВОЛЮЦИОННОЕ БЕЗУМИЕ» В РОССИИ НАЧАЛА XX ВЕКА:
ОТФИГУРЫ РЕЧИ К НАУЧНОЙ ДЕФИНИЦИИ***

**REVOLUTIONARY MADNESS» IN RUSSIA AT THE BEGINNING OF THE XX CENTURY:
FROM THE FIGURE OF SPEECH TO THE SCIENTIFIC DEFINITION**

В начале XX в. социальные страхи по поводу влияния революции на душевное здоровье ее участников и современников вылились в публичную дискуссию о «революционном безумии». В статье раскрываются особенности общественной и академической трактовок «революционного психоза», диалектическая связь между ними, этапы развития представлений о социально-стрессовых расстройствах психики.

Ключевые слова: революции 1905 и 1917 гг., революционный дискурс, революционный психоз.

At the beginning of the twentieth century, social fears about the impact of the revolution on the mental health of its participants and contemporaries resulted in a public discussion about «revolutionary madness». The article reveals the features of social and academic interpretations of «revolutionary psychosis», the dialectical relationship between them, the stages of development of ideas about social stress disorders of the psyche.

Keywords: revolutionsof 1905 and 1917, revolutionary dyiscourse, revolutionary psychosis.

Революцию по праву можно считать глобальным идейно-политическим и социокультурным катаклизмом, оказывающим мощное воздействие на сознание и психику современников. Не понимая логики развития событий, испытывая колоссальное нервное напряжение, очевидцы двух русских революций описывали происходящее, используя околонучную терминологию. Образы «мира, сошедшего с ума», «массового безумия», «сумасшедшего дома», «митинговой истерии», «мании величия» политических вождей прочно вошли в общественное сознание, стали речевыми штампами.

Главным отличием общественной и академической интерпретаций «революционного безумия» являлось отношение к патологическому дискурсу (бреду и галлюцинациям). Для обывателя речь, наполненная сильными эмоциями, митинговой риторикой и лексикой, нехарактерная для индивида и употребляемая внеконтекстно, была главным критерием определения сумасшествия. На этапе становления российской психиатрии XVIII-XIX вв. практика распознавания безумия также основывалась на фиксировании аномального речевого поведения. Для психиатров начала XX в., интегрированных в европейскую научную культуру и методологию, речевой контент пациентов являлся не просто факультативным, а даже маловероятным симптомом, так как основное содержание бреда и галлюцинаций пострадавших в революционных событиях было не политическим, а религиозно-мистическим.

Термин «революционный психоз» является производным от концепта «политического психоза», он устанавливает патологическую связь между революционным процессом (агитацией, массовыми публичными мероприятиями, насилием и пр.) и психическим заболеванием.

Великая французская революция 1789 г. первой поставила перед психиатрами проблему влияния политики на психику. К. Пинель, Ж.-Э. Бельомм, А. Бриер де Буасмон описали «республиканцев-меланхоликов», «безумных коммунистов» и «галлюцинирующих демократов» [1]. Однако авторитетные психиатры XIX в. (Ж.-Э. Эскироль, Ж. Беллержер, В. Гризингер) доказали минимальное влияние революций на заболеваемость, а содержание бреда и галлюцинаций признавали лишь своеобразием картины уже известных душевных болезней [2].

Тем не менее, в России на протяжении первой четверти XX в. велась оживленная академическая дискуссия вокруг «революционного психоза» как самостоятельного заболевания. На наш взгляд, ее причины и ход имели не медицинский, а социально-исторический, конъюнктурный характер.

В начале XX века в условиях революционного подъема психиатры в рядах либеральной оппозиции приняли участие в общественно-политической жизни страны, что не могло не отразиться на их профессиональной и научной деятельности. В 1905 г. «Пироговское общество русских врачей» направило в «Петербургское общество

* Статья подготовлена при финансовом содействии гранта РФФИ № 17-29-09025.

психиатров» запрос о том, как влияют на душевное здоровье населения революция и реакция. Общество психиатров единогласно постановило, что главная причина душевных заболеваний – это репрессивный политический режим, основанный на «социально-экономическом рабстве русского народа» [3]. Высланный из Москвы за революционную деятельность психиатр В.И. Яковенко рассуждал о специфической психопатологии левых и правых политических сил: «к здоровым новаторским течениям в обществе чаще всего присоединяются неврастеники и истерики», «к консервативному же течению примыкают врожденно-слабоумные, со старческим слабоумием, дегенераты с дефектом нравственного или полового чувства» [4].

Психиатры, вышедшие из кабинетов и лабораторий к широкой публике, реагировали на социальные страхи по поводу влияния политических кризисов на психику. Поэтому к теме «революционного психоза» обратились ведущие психиатры страны (Кашенко, Ганнушкин, Осипов, Рыбаков), подняв ее на высокий теоретический уровень.

Первая фаза академической дискуссии осложнялась борьбой с общественными установками, стимулируемыми публицистикой и, в особенности, выходом в России перевода книги О. Кабанеса и Л. Насса «Революционный невроз» (Cabanès A., Nass L. *La Névrose révolutionnaire* (P., 1906)). Авторы раскрыли аффективный, контагиозный и садистский характер революционного невроза как патологии массового сознания («народного невроза»). Русская образованная публика приветствовала «это объективное и спокойное социально-патологическое исследование «революционного невроза» – духовной чумы смутных времен, первые симптомы которой, к сожалению, уже начинают болезненно переживать наше общество» [5].

Подталкиваемые общественными ожиданиями, профессиональные психиатры стремились выявить ясные и универсальные этиологию и клинику «революционного психоза». В 1905 – 1906 гг. на страницах печати («Психиатрическая газета», «Русский врач») разгорелась дискуссия о нескольких десятках вновь поступивших больных. Сторонники нового диагноза объединились вокруг приват-доцента Московского университета Ф.Е. Рыбакова, который настаивал на особой клинической картине заболевания. Его оппоненты во главе с врачом Бунашевской земской колонии (Тверь) Н.И. Склярсом считали, что описанные случаи укладываются в картину уже известных душевных расстройств.

Причинами «революционного психоза» Рыбаков называл погромы, забастовки, стачки, социалистическую пропаганду, которые воздействовали на обывателей гораздо чаще и сильнее, чем на зачинщиков [6]. В курсе публичных лекций «Гипноз и психическая зараза» (1906) он развил идею о невольных, случайных жертвах революции, по сути поддержал тезисы Кабанеса, считая революционное безумие следствием эмоционального заражения возбужденной и непросвещенной массы, толпы. В анамнезе больных, получивших революци-

онную «психическую рану», Рыбаков выделил особую форму психоза: быстрое начало и развитие болезни, психическое угнетение, страх, тревога, бредовые идеи, обилие галлюцинаций, в том числе слуховых (шум толпы, крики «вот идут черносотенцы!», «бей студентов!»), наконец, выздоровление вне травмирующей обстановки. В ответ Н.И. Склярс нашел в анамнезе пострадавших в 1905 г. дурную наследственность, алкоголизм, сифилис, хронические головные боли, настаивал на отсутствии ремиссии. Поэтому он диагностировал у пациентов хорошо знакомые слабоумие и белую горячку [7].

Институционализация нового диагноза зависела от эмпирического материала, втягивала в дискуссию провинциальных психиатров. Клинические данные с мест (не более 80 случаев) оказались не только недостаточно репрезентативными, но и крайне противоречивыми. Аргументы защитников «революционного психоза» о «влюбленности (пациентов) в малознакомых ораторов на митингах», о «большей чувствительности к революционным событиям случайных очевидцев» становились легкой мишенью для критики, а научный авторитет их оппонентов был высок. А.Н. Бернштейн (Москва), противник «уродливых категорий» новых диагнозов, утверждал, что в революционные эпохи рост заболеваемости связан лишь с выявлением ее латентных форм, а диагностика «революционного психоза» – результат увлечения политикой самих психиатров. Профессора В.Ф. Чиж и Н.М. Мухин поддержали Бернштейна [8].

В межреволюционный период на страницах журналов и монографий, в аудиториях и на съездах развернулась теоретическая дискуссия по поводу этиологии и клиники «революционного психоза». Профессор В.П. Осипов (Казань) подвел ее итоги в курсе лекций «О политических или революционных психозах» (1910). Он трактовал «революционный психоз» как следствие психологической травмы. Революционные действия в таком случае могут либо спровоцировать заболевание, либо обострить его, либо сами стать патологическим поведением уже больного человека. Осипов не включал «революционный психоз» в номенклатуру классических психических заболеваний, всегда отягощенных наследственностью или предрасположенностью.

Великая русская революция 1917 г., после кратковременной эйфории, произвела тягостное впечатление на современников. Политик В.В. Шульгин уже на седьмой день революции видел вокруг «сплошной, колоссальный сумасшедший дом», «дикий водоворот полусумасшедших людей», руководимых «горсточкой негодяев и маньяков». Философ И. Ильин в работе «Русская революция как катастрофа, преступление и безумие» поставил диагноз всем слоям русского общества, политическим партиям и властям. Поэт М. Волошин в размышлениях о русской революции приводил примеры из Достоевского, Кабанеса и делал пророческий вывод: «Русская Революция будет долгой, безумной, кровавой» [9].

Психиатры, как часть интеллигенции, оказались не свободны от политического алармизма перед угрозой охлократии. Им виделись сумасшедшие в санитарах

психбольниц, боровшихся за свои права, в левых ораторах на митингах. Они обвиняли коллег, увлекшихся политикой, в «психиатрическом большевизме». Первый съезд украинских психиатров едва не принял резолюцию о запрете «лицам с неустойчивой психикой» участвовать в политической борьбе из-за угрозы «ослабить значение интеллигенции и без того слишком пассивной в борьбе с тиранией толпы» [10].

Между тем в больницы начали поступать пациенты с бредом, манией преследования, навязчивыми идеями, спутанностью сознания, вызванными революционными событиями. «После революции число поступлений у нас возросло на 35%, по характеру заболевания стали крайне буйными. – Сообщал С.С. Сергеевский (Воронеж). – Возможно, что люди с психопатологической предрасположенностью под влиянием революционного угара легко теряют равновесие». И.С. Германа (Орел) привлекло речевое поведение больных, насыщенное революционной лексикой и образностью. Три его новых пациента говорили об убийстве начальников, офицеров, министров, прежде всего, Керенского, даже в палате продолжали агитацию. В.А. Горовой-Шалтан (Петроград) зафиксировал значительный рост численности госпитализированных заболевших до 4,2 – 6,7% от популяции (довоенный показатель по России составлял 2–3%). Тем не менее, по свидетельству очевидцев, в столице оставалась «масса сумасшедших, но никто на них не обращает внимания. Многие дергают рукой, ногой, тики в лице, многие идут по улице и сами с собой разговаривают, жестикулируют, смеются». Некоторые врачи вновь попытались диагностировать «революционный психоз» под деликатной формулировкой «заболеваний на почве переживания в связи с революцией», «заболеваний на революционной подкладке» [11].

В тяжелый послереволюционный период закрылись профильные журналы, не проводились профессиональные форумы. Бедственное положение психиатрических больниц подорвало эмпирическую базу исследований по теме. Высокий общественный статус «жертв революции», идеализация и мифологизация революции пресекали всякую ее критику как негативного фактора заболеваемости. В свою очередь, влияние революции 1917 года накладывалось на продолжающуюся Мировую войну, затем гражданскую войну, хозяйственную разруху, голод, эпидемии, что также побуждало врачей с большей осторожностью говорить о «революционном психоневрозе». «После революции мы наблюдаем увеличение душевной заболеваемости населения. – Рассуждал В.А. Горовой-Шалтан (Петроград). – Но *posthocs* не всегда *propterhocs*. Прямой причинной зависимости между революцией и душевной заболеваемостью устанавливать нельзя. И война, и революция были вызваны экономическими причинами. Экономический кризис создал условия, в которых усилился рост заболеваемости». Профессор В.П. Осипов (Москва), теперь лечащий врач Ленина, выдвинул важный теоретический постулат об отсроченных проявлениях и изменении картины болезни в результате революционной трав-

мы: «особенность душевных заболеваний настоящего времени – появление депрессивной фазы маниакально-депрессивного психоза (*amentia Meynerti*, психоз истощения), соответствующей прежнему запойному пьянству или дипсомании (психологической зависимости от алкоголя – О.К.)» [12].

Знаменитый социолог и русский эмигрант П. Сорокин, начинавший карьеру в Психоневрологическом институте, в брошюре «Современное состояние России» (Прага, 1922) использовал работы советских психиатров и ввел академические данные о влиянии революции на психику в общественно-политический дискурс. ««Мозг и совесть» страны (интеллигенция – О.К.) погибли и гибнет, в то же время рядовые «якобинцы», «роялисты», «жирондисты» в силу своей серости выжидают и спасаются. – Писал он. – Колоссально возросла нервность населения и душевные болезни. Абсолютно ненормальные условия, в которые поставлено было население и его нервная система во все эти годы, сверхчеловеческие ужасы, лишения и горе, вывели последнюю из равновесия у всех, увеличили психозы и неврозы» [13].

В первые годы советской власти психиатры пытались выявить долгосрочные последствия для психики политических катаклизмов. Они перешли от кейс-стади (изучения клинического случая) к исследованию групповых, социально-профессиональных расстройств.

Старший врач А.А. Белоголовый в статье «О массовом исхудании интеллигенции» отметил резкую потерю веса у людей «либеральных профессий» (юристов, врачей, педагогов, инженеров) в первые послереволюционные месяцы. Мужчины среднего возраста без видимых причин худели на 20–25 кг, потребляя ежедневно 2500–3000 калорий. Автор отметил изменение пищевого поведения – сокращение мяса в рационе и гигантское потребление чая, до 40 (!) стаканов в день – как симптомы нового заболевания – «психогенной худобы» [14].

С социально-антропологической точки зрения в описанном Белоголовым поведении нет ничего аномального. С одной стороны, реквизиция крупного рогатого скота для фронта и расстройство товарообмена между городом и деревней привели к дефициту мяса, которое заменялось суррогатами. С другой стороны, чрезмерное чаепитие в годы войн и революций не свидетельствовало о нарушении обмена веществ или жажде, оно было повсеместно распространено как ритуально-коммуникативная социальная практика, как времяпрепровождение, как способ согреться при дефиците дров, как символом нормальной жизни.

Белоголовый выделял индивидуально-личностные и социальные, более важные причины психогенной худобы. К первым он отнес тревогу, длительное беспокойство, неопределенность персонального будущего. Ко вторым – «психологическую травлю» – переживание интеллигенции за судьбу России и народа из-за «позора и развала страны», из-за социально-профессиональной дискриминации в государстве рабочих и крестьян. Действительно, по многочисленным воспоминаниям современников, на них угнетающе действовала классо-

вая ненависть, разжигаемая официальной агитацией. В дореволюционной России интеллигенция считала себя спасителем народа в борьбе с буржуазией – своим социокультурным антиподом. Однако, в глазах народа интеллигент, будь то гимназист или врач, оставался таким же баринком, как и капиталист с помещиком, бездельником, нахлебником, эксплуататором, врагом [15]. «Психогенная худоба», замеченная Белоголовым, являлась наблюдаемым симптомом глубоко душевного кризиса послереволюционной интеллигенции и служила в устах автора упреком большевистской идеологии классовой вражды.

Профессор Московского университета П.Б. Ганнушкин сформулировал концепцию «нажитой психической инвалидности» у «секретарей ответственных организаций» со следующими клиническими симптомами: чрезмерная раздражительность, возбудимость, депрессии, сменяющиеся истериками [16]. На наш взгляд, психиатр переводил на медицинский язык управленческую практику, сложившуюся в кризисных условиях дезорганизации административной системы: депрофессионализм (дилетантизм), экспромт (самодеятельность, волюнтаризм), аритмичность («кавалерийские атаки», «штурмовщина», насилие). В постреволюционной России тотального социального эксперимента поведение советских служащих, обеспокоившее психиатра, считалось нормальным, приемлемым, рекомендуемым властями. Трактовка вопроса Ганнушкиным прямо или косвенно разоблачала режим, лишавший разума его слуг. С одной стороны, он выявил у пациентов «стойкое, неизлечимое ослабление интеллектуальной деятельности», усугубляющееся «почти поголовно захватывавшими в те времена население интоксикациями (алкоголь, кокаин)». С другой стороны, постановкой диагноза Ганнушкин легализовал стремление обывателей на восьмом–девятом году новой власти к социальному иждивению, так как установление инвалидности «жертвам революции» вело к назначению пенсии и льгот, освобождению от работы без традиционной общественной стигматизации сумасшествия. Провокационные статьи Ганнушкина, ставшего вскоре ведущим советским психиатром, не переиздавались и не вошли в его «Избранные труды» (1964).

Таким образом, судьбу «революционного психоза»

следует рассматривать в контексте исторического развития России начала XX века. Мишель Фуко в работе «История безумия в классическую эпоху» (1961) раскрыл социальные детерминанты и алгоритмы выявления и отчуждения душевнобольных в XVI–XVIII вв. Несмотря на то, что к началу XX века клиническая психиатрия полностью сформировалась, социальные институты и дискурсивные конструкты «нормы» и «безумия» продолжали оказывать давление на медицину.

Действительно, российское общественное мнение о связи революции с душевным нездоровьем, о «революционном безумии» побудило академическое сообщество к публичной дискуссии о «революционной психотравме», уже утратившей научную актуальность в европейской психиатрии. В силу политической активности и оппозиционности психиатры воспользовались диагнозом «революционный психоз» для разоблачения царского режима (призыв искать пациентов в тюрьмах, среди осужденных бунтарей), затем для критики революционного процесса (идеи о преобладании заболевших среди его активных и пассивных участников, о душевнобольных лидерах революции), в дальнейшем для осуждения советской власти (идеи о необратимых поражениях психики у ее слуг и жертв).

Обсуждение диагноза «революционного психоза» затрагивало принципиальные постулаты психиатрической теории о материальной основе душевного заболевания: генетической предрасположенности к нему, хрупкой психике потенциальных жертв, индивидуальном характере психопатологии, пожизненной инвалидизации больных. Предложенная отечественными психиатрами концепция «революционного психоза», напротив, требовала признать, что революция может сводить с ума здоровых людей, что возможно внезапное психическое заражение революционных масс, что благоприятный исход заболевания наступает с прекращением революции.

Академическая дискуссия вокруг «революционного психоза» начала XX века стала шагом в развитии учения о социально-стрессовых расстройствах, негативном воздействии политического процесса на психологическое здоровье личности, больших социальных групп и популяции в целом.

Библиографический список

1. Pinel C. Tableau general des fous de Bicêtre (P., 1793), Eroge. Traité de la manie (P., 1800), Belhomme J.-E. Influence des événements et des commotions politiques sur le développement de la folie (P., 1834, 1849), Brière de Boismont A. De l'influence des révolutions politiques sur l'aliénation mentale (P., 1831).
2. Murat L. L'Homme qui se prenait pour Napoléon. Pour une histoire politique de la folie. P.: Gallimard, 2011. 382 p.
3. Хроника. // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1905. Т. 5. № 3-4. С. 758.
4. Яковенко В.И. Здоровые и болезненные проявления в психике современного русского общества. // Журнал общества русских врачей в память Н.И. Пирогова. 1907. Т. 4. С. 282.
5. Скуратович К.И. Предисловие к русскому изданию «Революционного невроза» О.Кабанеса и Л. Насса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/Kab/index.php – Загл. с экрана.
6. Рыбаков Ф.Е. Душевные расстройства в связи с последними политическими событиями. М.: Типо-литография В. Рихтер, 1906. С. 3-4, 19-20.
7. Скляр Н.М. О влиянии текущих политических событий на душевные заболевания. // Русский врач. 1905. № 8, 1906. № 15.
8. Бернштейн А.Н. Психические заболевания зимой 1905-6 г. в Москве. // Современная психиатрия. 1907. Апрель; Чиж В.Ф. Значение политической жизни в этиологии душевных болезней. // Обзорение психиатрии. 1908. № 1. С. 1-12; Мухин Н.М. Психозы войны и революции. // Варшавские университетские известия. 1909. Т. VII. С. 1-48.

9. Шульгин В. В. Дни. 1920. М.: ПРОЗАиК, 2017. 416 с.; Ильин И.А. Национальная Россия: наши задачи. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://history.wikireading.ru/342788> – Загл. с экрана; Максимилиан Волошин. Стихотворения. Статьи. Воспоминания современников. / Составление, вступительная статья, подготовка текста и комментарии З. Д. Давыдова, В. П. Купченко. М.: Правда, 1991. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://az.lib.ru/w/woloshin_m_a/text_0320.shtml – Загл. с экрана.
10. Аменицкий Д. Первый украинский съезд психиатров и невропатологов. // Современная психиатрия. 1917. Июль-декабрь. С. 170.
11. Конференция врачей-психиатров и невропатологов 10-12 апреля 1917 г. // Современная психиатрия. 1917. № 2. С. 197; Герман И.С. Медицинский отчет госпиталя «В» для душевно-больных воинов при психиатрической больнице Орловского губернского земства за год с 22 сентября 1916 г. по 22 сентября 1917 г. Орел: Типография В.С. Зайцева. 1918. 52 с.; Горовой-Шалтан В. А. К вопросу о душевной заболеваемости населения при современных условиях. Душевная заболеваемость населения в Петрограде за 1918-1920 гг. // Психиатрия, неврология и экспериментальная психология. 1922. Вып. 1. С. 21-37; Вендрих О.В. Петроград 1919 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slavynka88.livejournal.com/354831.html> – Загл. с экрана.
12. Горовой-Шалтан В. А. Указ. соч. С. 34; Осипов В.П. О душевной заболеваемости и душевных болезнях в переживаемую эпоху и ее последствиях для душевного здоровья населения в будущем. // Природа. 1921. № 10-12. С. 2-21; Его же. Курс общего учения о душевных болезнях. Берлин: Госиздат, 1923. С. 457.
13. Сорокин П.А. Современное состояние России. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.pitirim.org/index.php/publications-pitirim-sorokin/from-pitirm-sorokin/161-current-state-of-russia> – Загл. с экрана.
14. Белоголовый А.А. О массовом исхудании интеллигенции. // Русский врач. 1918. № 25-28. С.145-146.
15. Казакова О.Ю. Идея политического насилия в лозунгах Великой русской революции. // Ученые записки Орловского государственного университета. 2018. Т.4(81). С. 48-53.
16. Ганнушкин П.Б. Об одной из форм нажитой психической инвалидности. // Труды Психиатрической клиники МГУ. 1926. С. 52-59; Его же. Об охране здоровья партактива. // Революция и культура. 1930. №1. С. 43-46.

References

1. Pinel C. Tableau general des fous de Bicêtre (P., 1793), The same author. Traité de la manie (P., 1800), Belhomme J.—E. Influence des événemens et des commotions politiques sur le développement de la folie (P., 1834, 1849), Brière de Boismont A. De l'influence des révolutions politiques sur l'aliénation mentale (P., 1831).
2. Murat L. L'Homme qui se prenait pour Napoléon. Pour une histoire politique de la folie. P.: Gallimard, 2011. 382 p.
3. Chronicle. // Journal of neuropathology and psychiatry of S. S. Korsakov. 1905. Vol. 5. No. 3-4. Pp. 758.
4. Yakovenko V. I. Healthy and painful manifestations in the psyche of modern Russian society. // Journal of the society of Russian doctors in memory of N. I. Pirogov. 1907. Vol. 4. Pp. 282.
5. Skuratovich K.I. Preface to the Russian edition of “Revolutionary Neurosis” by O. Cabanes and L. Nass [Electronic resource]. – Access mode: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/Kab/index.php-Titlefromthescreen.
6. Rybakov F.E. Mental disorders due to recent political events. M.: Tipo-lithography of V. Richter, 1906. Pp. 3-4, 19-20.
7. Sklyar N.M. On the impact of current political events on mental illness. // Russian doctor. 1905. No. 8, 1906. No. 15.
8. Bernstein A.N. Mental illness in the winter of 1905-6 in Moscow. // Modern psychiatry. 1907. April; Chizh V.F. The importance of political life in the etiology of mental illness. // Review of psychiatry. 1908. No. 1. Pp. 1-12; Mukhin N.M. Psychoses of war and revolution. // Warsaw University News. 1909. T. VII. Pp. 1-48.
9. Shulgin V. V. The Days. 1920. Moscow: Prozaik, 2017. 416 p.; Ilyin I. A. National Russia: our tasks. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://history.wikireading.ru/342788> – Title from the screen; Maximilian Voloshin. Poems. Articles. Memoirs of contemporaries. / Drafting, introductory article, text preparation and comments by Z. D. Davydov, V. p. Kupchenko. Moscow: Pravda, 1991. [Electronic resource]. – Mode of access: http://az.lib.ru/w/woloshin_m_a/text_0320.shtml – Title from the screen.
10. Americki D. First Ukrainian Congress of psychiatrists and neurologists. // Modern psychiatry. 1917. July-December. P. 170.
11. Conference of psychiatrists and neuropathologists April 10-12, 1917 // Modern psychiatry. 1917. No. 2. P. 197; Herman I. S. Medical report of the hospital “B” for mentally ill soldiers at the psychiatric hospital of the Oryol provincial Zemstvo for the year from September 22, 1916 to September 22, 1917. Ore: Printing house of V. S. Zaitsev. 1918. 52 p.; Gorovoy-Shaltan V. A. On the issue of mental illness of the population under modern conditions. Mental morbidity of the population in Petrograd in 1918-1920. // Psychiatry, neurology and experimental psychology. 1922. Vol. 1. Pp. 21-37; Wendrich O.V. Petrograd, 1919 [Electronic resource]. – Mode of access: <https://slavynka88.livejournal.com/354831.html> – Title from the screen.
12. Gorovoy-Shaltan V. A. Op. cit. P. 34; Osipov V.P. About mental illness and mental illness in the current era and its consequences for the mental health of the population in the future. // Nature. 1921. No. 10-12. Pp. 2-21; The same author. General doctrine of mental illness. Berlin: State Publishing House, 1923. P. 457.
13. Sorokin P. A. Current state of Russia. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.pitirim.org/index.php/publications-pitirim-sorokin/from-pitirm-sorokin/161-current-state-of-russia> – Title from the screen.
14. Belogolovoy A. A. About the mass thinning of the intelligentsia. // Russian doctor. 1918. No. 25-28. Pp. 145-146.
15. Kazakova O.Yu. The idea of political violence in the slogans of the Great Russian Revolution. // Scientific notes of the Oryol State University. 2018. V.4 (81). Pp. 48-53.
16. Gannushkin P. B. About one of the forms of acquired mental disability. // Proceedings of the Psychiatric clinic of Moscow state University. 1926. Pp. 52-59; The same author. About the health protection of the party' activists. // Revolution and culture. 1930. No. 1. Pp. 43-46.

УДК 930.2

UDC 930.2

ЛАПИНА Л.А.

аспирант, Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
E-mail: chayka-l@list.ru

LAPINA L.A.

Graduate Student of Lomonosov Moscow State University
E-mail: chayka-l@list.ru

**ЕВРОПА ГЛАЗАМИ РУССКИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛОВ КОНЦА XIX–ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВЕКОВ
В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ ДИАЛОГИЗМА М.М. БАХТИНА**

**EUROPE THROUGH THE EYES OF RUSSIAN INTELLECTUALS OF THE LATE XIX – FIRST HALF
OF THE XX CENTURIES IN THE CONTEXT OF THE CONCEPT OF DIALOGISM BY M. M. BAKHTIN**

В статье анализируются взгляды русских писателей, поэтов, философов конца XIX – первой половины XX веков на Европу, в частности, национальный характер европейцев, европейскую историю и культуру. В анализе используется принцип диалогизма, разработанный М.М. Бахтиным.

Ключевые слова: Европа, европейский характер, европейская история, европейская культура, принцип диалогизма, диалог, русские интеллектуалы.

The article analyzes the views of Russian writers, poets, and philosophers of the late XIX – first half of the XX centuries on Europe, in particular, the national character of Europeans, European history and culture. The analysis uses the principle of dialogism developed by M. M. Bakhtin.

Keywords: Europe, European character, European history, European culture, dialogism principle, dialogue, Russian intellectuals.

Одним из эффективных и весьма интересных принципов исследования явлений культуры является принцип диалогизма, разработанный в теоретических изысканиях выдающегося отечественного философа, культуролога, литературоведа М.М. Бахтина (1895–1975). Этот мыслитель с мировым именем родился в провинциальном Орле и, как и многие известные провинциальные интеллектуалы, связан с провинциальной культурной средой истоками своего воспитания, своего личного и профессионального становления. Впоследствии он жил долгое время в провинциальных городах Невеле и Витебске, где в круг его философского и научного общения входили многие представители местной культурной элиты. Они умели не только распознать самую суть бахтинской мысли, но и своим чутким пониманием всех тонкостей гуманитарной культуры способствовали интеллектуальной работе М.М. Бахтина, определенным образом стимулировали бахтинские теоретические построения. Разработанный М.М. Бахтиным принцип диалогизма рождался в провинциальной культурной среде, в сознании, для которого духовное было неизмеримо выше материального, где гуманитарная культура была основой человеческого и личного отношения к миру.

Диалогизм Бахтина предполагает плюрализм культурного творчества и культурных проявлений, то есть наличие в пространстве культуры множества самостоятельных «голосов», вступающих во взаимодействие друг с другом и умеющих, по сути, «услышать» друг друга. В частности, речь идет о диалоге личностей,

диалоге героев литературных произведений, диалоге культур. Принцип диалогизма, на наш взгляд, вполне уместно использовать в исследовании отношений столицы и провинции, однако в данной статье данный принцип проецируется на разговор известных отечественных деятелей культуры конца XIX–первых десятилетий XX веков. И темой этого разговора является Европа.

Попробуем выделить и проиллюстрировать обращением к конкретным авторским текстам некоторые аспекты видения Европы и европейской жизни такими, в частности, русскими писателями и философами, как Б.К. Зайцев, И.А. Бунин, Константин Бальмонт, С.Н. Булгаков, В.В. Розанов и др.

Во-первых, европейский характер. Здесь акценты диалогизирующих авторов весьма различны: от определения сущности конкретного национального характера (итальянцев, немцев, англичан, французов и т.п.) до выявления некоего общего знаменателя, показывающего характер европейца как такового, вне национальной принадлежности, как носителя определенного европейского культурного начала. Так, французы эстетствующи и изящны (Б.К. Зайцев), итальянцы «праздничны» и жизнелюбивы (Б.К. Зайцев), немцы «добросовестны» и честны (В.В. Розанов), англичане благопристойны, «добротны», «приятны» и в то же время «нежны» и «тонки», бесстрастны и сдержанны (Константин Бальмонт), «поверхностны» (Н.А. Бердяев), эгоистичны (З. Гиппиус). Философ Сергей Николаевич Булгаков (1871–1944) отмечает, что европейцы горды, свобод-

ны, аристократичны, дух европейца «гневный и суровый», не знающий «снисходительности и прощения» [4, с.174]. Европейца не интересуют «жалкие, смешные, несчастные» люди, он не хочет «снизойти, полюбить и пожалеть их, проникнуться их миром и почувствовать их томление», в отличие от русского. Европейец выглядит как самодовольный, самовлюбленный тип, как «филлистер». Во всех указанных качествах европейец в целом (без конкретной национально-культурной принадлежности) противоположен русскому, который, по словам того же Булгакова, являет миру принципиально иные качества. Русскому чужда европейская эгоистичность, он, напротив, стремится полюбить и пожалеть всех, причем прежде всего самых «жалких, смешных и несчастных». Гордый, героический дух Европы выражают собой Байрон и Ницше. Сострадательный, наполненный бесконечной добротой дух России воплощен в страдающих и рефлексирующих персонажах произведений Достоевского и Чехова [4].

Во-вторых, европейская история с ее богатейшим многообразием событий, подвигов, свершений также попадает в орбиту осмысления и оценки русских интеллектуалов. Все они изучали европейскую историю, интересовались и восхищались ею. В частности, В.В. Розанов рассматривает Европу в так называемых «категориях исторического существования», к которым, по его мнению, относятся прежде всего римское право, систематическая наука, католическая религия. Именно последнюю Розанов полагает фундаментом европейской культуры, основой европейской культурной жизни и ее деятельной активности, о чем свидетельствует, на взгляд философа, вся европейская история. История папства есть проекция европейской истории, поскольку именно прагматизм папства сформировал европейский дух [6].

Европейская история открывалась И.А. Бунину, по его собственным словам, в исторических романах Вальтера Скотта, в рассказах родителей, в европейских путешествиях. История крестоносцев, героика и романтика рыцарских подвигов, готические замки со своей богатой событиями жизнью манили юного Бунина так же, как эмоционально потрясала музыка органа. «Я посетил на своем веку много самых славных замков Европы и, бродя по ним, не раз дивился: как мог я, будучи ребенком, мало чем отличавшимся от любого мальчишки из Выселок, как я мог, глядя на книжные картинки и слушая полоумного скитальца, кутившего махорку, так верно чувствовать древнюю жизнь этих замков и так точно рисовать себе их? Да, и я когда-то к этому миру принадлежал. И даже был пламенным католиком. Ни Акрополь, ни Баальбек, ни Фивы, ни Пестум, ни святая София, ни старые церкви в русских Кремлях и доньне несравнимы для меня с готическими соборами. Как потряс меня орган, когда я впервые (в юношеские годы) вошел в костел, хотя это был всего на всего костел в Витебске! Мне показалось тогда, что нет на земле более дивных звуков, чем эти грозные, скрежещущие раскаты, гул и громы, среди которых и наперекор которым

вопиют и ликуют в разверстых небесах ангельские гласы...» [5].

Н.А. Бердяев в работе «Судьба России», вышедшей в свет в 1916 г., размышляет об историческом будущем Европы (безусловно, сопоставляя его с историческим будущим России). В годы Первой мировой войны стало очевидно, что «будущее всей христианской культуры старой Европы подвергается величайшей опасности» и «если мировая война будет еще долго продолжаться, то все народы Европы со старыми своими культурами погрузятся во тьму и мрак» [2, с. 266]. Европа и Россия истощили свои силы войной, в которой, по словам Бердяева, «никто не победит», европейская цивилизация вернется к состоянию варварства, а господствующее положение в мире займут так называемый «крайний Восток», то есть Япония и Китай и так называемый «крайний Запад», то есть «не истощившая себя войной Америка». В истории Европы не будет никаких «восхождений и подъемов» [2, с. 266].

И, наконец, европейская культура как специфический и уникальный мир ценностей является объектом осмысления русских интеллектуалов, также ведущих между собой незримый диалог. Содержание этого диалога позволяет увидеть общие мнения, общие оценки европейской культуры. Все русские писатели и философы отмечают колоссальную мощь европейских культурных достижений, прежде всего в искусстве, науке, философии. Так, с огромным пиететом к европейской философской традиции С.Н. Булгаков называет выдающихся европейских мыслителей от античности до XX века, от Сократа до Гуссерля, отмечает их влияние на русскую философию. Известный поэт «серебряного века» Константин Бальмонт обращается к анализу тонкой и гармоничной английской литературы, которая, вне всякого сомнения, видится ему образцом литературного творчества. Бальмонт полагает, что особую музыкальность английского литературного языка сформировали близость моря, «голос Океана» и обстановка «счастливой отъединенности» от континента как условие творческой «нетревожности» и «душевного покоя» [1]. «Художническое возмущение духа» итальянского Ренессанса (Б.К. Зайцев) породило колоссальнейшие по мировой значимости и художественной ценности шедевры архитектуры, живописи, скульптуры. Дерзновенный дух и выдающийся подвиг Джордано Бруно видится И.А. Бунину истоком современных научных представлений о мире, о чем он пишет в своем стихотворении «Джордано Бруно» 1906 г.

Русские авторы отмечают прогрессивный, передовой характер европейской культуры, восхищаются творческими достижениями европейцев. И в то же время возникает иная тональность оценок европейской культуры, свойственная, пожалуй, всем без исключения отечественным мыслителям. Цивилизованность, комфортабельность европейской жизни имеют обратную сторону в узком потребительстве, приоритете ценностей материального порядка, чрезмерной рационализации и прагматизации человеческих отношений. Кроме

того, в числе негативных характеристик европейской культуры отмечаются секуляризм, индифферентность по отношению к религии, пошлость и сытое благополучие в качестве идеала всех устремлений.

В статье «Карл Маркс как религиозный тип» (1906) С.Н. Булгаков отмечает, что отец коммунизма Карл Маркс является подлинным выразителем современного европейского духа. Именно Маркс предлагает «для разрешения всех вопросов» так называемое «универсальное» средство – «практику» жизни (*die Praxis*). В этой «практике» нет времени и возможности «дохнуть и подумать», нет места разъедающим душу сомнениям, атрофировано стремление сопереживать чужой «душевной боли» [3].

Облик современной Европы, как и облик самого европейца конца XIX – первой половины XX веков представляется русским писателям и философам весьма стандартизированным, однообразным в своей благопристойности, серым и скучным. «Одинаковые Жоржи» и «одинаковые Жюльетты» – так видит современных ему французов Б.К. Зайцев в романе «Дом Пасси» 1926 г. Философ Розанов замечает: «Сам я никогда не женился бы на немке», потому что «скучно» [6]. Европейская размеренная, упорядоченная жизнь, не наполненная «виноградным вином» эмоций, внезапных порывов, сердечной глубиной чувств, не устраивает русских интеллектуалов, является чуждой их духу, воспитанию, культурным запросам. «Нет романтизма. Нет игры. Нет поэзии» [6].

По мысли В.В. Розанова, активно-деятельностное начало европейской культуры как явление, безусловно, положительное, имеет и свою «изнанку», «оборотную сторону», которую мыслитель характеризует как «жажду власти». Речь идет не только о политической власти или иных видах власти социального плана, речь идет о власти как о любом влиянии на другого в принципе. В этом смысле «жажда власти» проявляется даже в том, как европейцы принимают милостыню: берут, «как воин добычу», без робкого причитания, как на Востоке.

Корней Чуковский, работавший в Лондоне в начале XX в., называет современную ему Англию «форсайтовской», используя аллюзию на роман Голсуорси «Сага о Форсайтах» (1906-1921). Это Англия респектабельных буржуа, правящих миром и навязывающих свои правила добропорядочности, мещанских манер, карьеризма, чванливого псевдоаристократизма, сытой благопристойности. Произошедший в конце XIX в. судебный процесс над Оскаром Уайльдом, как полагает Чуковский, показал торжество «форсайтовской» Англии над яркой индивидуальностью, торжество внешней пуританской добропорядочности над жадой личной свободы [7].

Процесс над Оскаром Уайльдом рассматривает и Константин Бальмонт, заключая, что поведение «добропорядочных» англичан, осудивших без намека на понимание и сострадание великого соотечественника, является выражением «душевной окаменелости» англичан, глубокой внутренней черствости. Вся английская культура несет отпечаток «душевной окаменелости» ее

представителей, формируя механическое, бесчеловечное отношение к миру, друг к другу.

Пожалуй, одни из самых глубоких мыслей о европейской культуре мы находим в воззрениях философа Н.А. Бердяева (1874-1948). Еще раз обратимся к уже упоминавшейся работе «Судьба России» (1916), где автор полемизирует, в частности, с Максимом Горьким по поводу Европы. Бердяев пишет: «Европа бесконечно сложнее, чем это представляется Горькому, бесконечно богаче. Там, на Западе, есть не только положительная наука и общественное деяние. Там есть и религия, и мистика, и метафизика, и романтическое искусство, там есть созерцание и мечтательность. Религиозные искания в нашу эпоху характерны не только для России, но и для Европы. И там ищут Бога и высшего смысла жизни, и там тоска от бессмыслицы жизни... Именно западный человек – романтик и страстный мечтатель» [2, с. 321-322]. В сложной и богатой духовной жизни Европы есть, по Бердяеву, позитивизм и материализм – философские учения и мировоззренческие установки, отрицающие «ответственность, свободу, творческую волю, ... человека». В основе этих установок – идея безбожия, атеистический принцип. Позитивизм и материализм, прочно утвердившиеся в европейском сознании второй половины XIX – первой половины XX веков, культивируют пассивность, «потворствуют восточной лени, слабости, безответственности». В этих учениях утверждается абсолютная необходимость, в которой, по сути, не остается места человеческой активности, свободе, индивидуальному творческому порыву. Отсюда исходит бердяевская критика так называемого «радикального русского западничества», которое, в частности, усваивает пришедшие из Европы позитивизм и материализм. Такое усвоение Бердяев называет «искаженным», «рабским», по-восточному пассивным восприятием богатейшего и сложнейшего европейского культурного наследия. Но богоискательство или «новое религиозное сознание» в России рубежа XIX–XX веков отвергает подобные идеи, ориентируясь на «веру в человека, в его творческую свободу и творческую мощь». Такие же духовные процессы Бердяев усматривает и в Европе, искренне надеясь на возрождение и утверждение лучших и самых высоких ценностей европейской культуры – религиозных ценностей. Благодаря возрождению религиозной веры в европейском сознании и культурном творчестве осуществится поиск новых путей жизни, разум и наука перестанут рассматриваться как «панацея от всех зол». В новой европейской культуре хватит места и героическому романтизму, и смелым мечтаниям, и метафизическому созерцанию, и художественной фантазии.

Таким образом, в диалоге русских интеллектуалов конца XIX – первой половины XX веков о Европе можно увидеть различные мнения и представления о национальном характере европейцев, о европейской истории, об особенностях европейской культуры. Эти мнения, представления, оценки как индивидуально различны, так и близки и во многом едины. Диалогическое

многозвучие позволяет глубоко проникнуть в различные стороны европейской жизни, рассмотреть ее богатство и разнообразие глазами русских поэтов, писателей и философов. Благодаря диалогизму как принципу исследования явлений гуманитарного плана, можно выявить

взаимодополняющие характеристики, на основании чего, в частности, в данном исследовании, сформировать целостное представление о Европе и европейской культурной жизни указанного периода.

Библиографический список

1. Бальмонт К. Завет воли. // Бальмонт К. Избранное: Стихотворения. Переводы. Статьи. М.: Правда, 1990. С.535.
2. Бердяев Н.А. Судьба России. В кн.: Бердяев Н.А. Философия свободы / Н.А. Бердяев; Сост., вступ.ст. и коммент. В.В. Шкоды. М.: ООО «Издательство АСТ»; Харьков: «Фолио», 2004. С. 265 – 476.
3. Булгаков С.Н. Карл Маркс как религиозный тип // Булгаков С.Н. Сочинения в двух томах. Том 2. С.240 – 272.
4. Булгаков С.Н. Чехов как мыслитель // Булгаков С.Н. Сочинения в двух томах. Том 2. С.131 – 161.
5. Бунин И.А. Жизнь Арсеньева. <https://ruslit.raumlibrary.net/book/bunin-ss06-05/bunin-ss06-05.html>
6. Розанов В.В. Лев XIII и католичество // Розанов В.В. Собрание сочинений. Около церковных стен / Под общ.ред. А.Н. Николюкина. М.: Республика, 1995. С. 345 – 355.
7. Чуковский К. Борьба с роскошью в Англии // «Я берег покидал туманный Альбиона...» Русские писатели об Англии. 1646 – 1945 / Подготовители Казнина О.А., Николюкин А.Н. М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2001. С. 350 – 358.

References

1. Balmont K. Testament of the will. // Balmont K. Favorites: Poems. Translations. Articles. Moscow: Pravda, 1990. P. 535.
 2. Berdyayev N. A. The Fate Of Russia. In the book.: Berdyayev N. A. Philosophy of freedom / N. A. Berdyayev; Comp., Intro.article and comment. V. V. Skoda. Moscow: AST Publishing house, LLC; Kharkiv: Folio, 2004. Pp. 265 – 476.
 3. Bulgakov S. N. Karl Marx as a religious type // Bulgakov S. N. Works in two volumes. Volume 2. Pp. 240 – 272.
 4. Bulgakov S. N. Chekhov as a thinker // Bulgakov S. N. Works in two volumes. Volume 2. Pp. 131-161.
 5. Bunin I. A. The Life OfArseniev. URL: <https://ruslit.raumlibrary.net/book/bunin-ss06-05/bunin-ss06-05.html>
 6. Rozanov V. V. Lev XIII and Catholicism // Rozanov V. V. Collected works. Around the Church walls / Under the General editorship of A.N. Nikol'yukin. Moscow: Republic, 1995. Pp. 345-355.
 7. Chukovsky K. The struggle with luxury in England // “I did not leave the foggy Albion...” Russian writers about England. 1646-1945 / Preparators Kaznina O. A., Nikol'yukin A. N.-M.: “Russian political encyclopedia” (ROSSPEN), 2001. Pp. 350-358.
-

УДК 94 (470.45):322.21

UDC 94 (470.45):322.21

МАСЛАК Е.Н.

кандидат исторических наук, доцент Высшей школы
бизнеса Южного федерального университета
E-mail: maslak050880@yandex.ru

АНДРЮЩЕНКО Г.А.

студент МГИМО МИД России, факультет международ-
ных отношений
E-mail: genka20141@gmail.com

MASLAK E.N.

Candidate of Yistorical Sciences, Associate Professor,
Graduate School of Business, Southern Federal University
E-mail: maslak050880@yandex.ru

ANDRYUSHCHENKO G.A.

Student of Moscow State Institute of International Relations
E-mail: genka20141@gmail.com

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ВЛАСТЬ И ДОНСКОЕ КАЗАЧЕСТВО: ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В ИСТОРИЧЕСКОЙ РЕТРОСПЕКТИВЕ

STATE AUTHORITY AND DON COSSACKS: FEATURES OF RELATIONSHIPS IN A HISTORICAL RETROSPECT

Драма XX века, а также последовавшие за ней метаморфозы века XXI, привели, с одной стороны, к тяжелой проблеме самоидентификации современных жителей Дона, отбросив тень на вопросы зарождения и развития донского казачества, с другой, способствовали распространению как идеологизированных работ, так и откровенных многочисленных исторических манипуляций в угоду современной политической конъюнктуре. Данная статья рассматривает этнические, социальные, а также культурно-мировоззренческие факторы складывания и формирования казачества в различные исторические периоды. В статье анализируются причины и последствия качественной этнической и социально-профессиональной трансформации и эволюции донских казаков. Авторы исследования рассматривают исторические аспекты, пути и механизмы взаимодействия казачества и государства, детально анализируя роль российского государства в социально-политическом строе, морально-психологическом облике и экономической модели развития. Кроме того, особое внимание уделяется специфике функционирования политических институтов и всей казачьей общественной жизни через призму отношений Донского казачества с русским этносом в целом. В данной статье подробнейшим образом освещена историография вопроса, а выводы, к которым пришли авторы, сопровождаются собственными уникальными теоретическими изысканиями.

Ключевые слова: донское казачество, самоидентификация, этнические факторы, казачье самоуправление.

The drama of the XX century, as well as the subsequent metamorphoses of the XXI century, on the one hand, led to a difficult problem of self-identification of modern residents of the Don, cast a shadow on the issues of the origin and development of the Don Cossacks, on the other, contributed to the spread of both ideological works and numerous flagrant historical manipulations to suit the current political circumstances. This article examines the ethnic and social factors of the formation of the Cossacks in different historical periods. The article deals with the causes and the consequences of the qualitative ethnic and socio-professional transformation and evolution of the Don Cossacks. The authors of the study consider the historical aspects, ways and mechanisms of interaction between the Cossacks and the state analyzing in detail the role of the Russian state in the socio-political system, moral and psychological character and economic model. Besides, the article emphasized the particulars of the functioning of political institutions and the entire Cossack public life from the perspective of relations between the Don Cossacks and the Russian ethnic group in general. This article provides with the detailed historiography review, and the authors' conclusions are followed by their own unique theoretical findings.

Keywords: don Cossacks, self-identification, ethnic factors, Cossack self-government.

Современные тенденции развития общества наглядно иллюстрируют крайне необычное, во многом уникальное состояние современного казачества, характеризующееся отсутствием единства мнений относительно будущей модели взаимоотношений как казачества и государства, так и казачества с обществом, желаемого социального статуса, образца для подражания в исторической ретроспективе. В итоге, социальный феномен возрождающегося казачества представляет неподдельный интерес для всего спектра гуманитарных наук, пока неспособных дать исчерпывающее объясне-

ние текущим метаморфозам и качественно новому этапу в истории Донского казачества. Таким образом, целью исследования является анализ социально-политической и мировоззренческой эволюции Донского казачества через призму его отношений с государством.

Характер донского казачества занимает видное место, как в отечественной, так и в зарубежной историографии. Изначально вопрос становления донского казачества рассматривался исключительно через призму этнонационального компонента. Так, польский историк Кроммер и русский князь Щербатов видели в

казаках остатки половцев. Великий французский просветитель Вольтер в «Histoire de Charles XII» – остатки татар. Точка зрения философа разделяется «Сибирской истории» Фишера, изданной Академией наук в 1774 г., в которой слово «казак» относит к татарскому языку, а казачьи поселения именуются «казачьими ордами». Историк В.Д. Синеоков, в книге «Казачество и его государственное значение» и вовсе отрицает наличие хоть каких-либо этнических черт, кроме русских, утверждая, что «казаками были русские, вышедшие из срединной России, сохранившие веру, язык и обычаи». Однако очевидно, что в данных трактовках происходит смешивание двух принципиально разных вопросов – этимологии слова «казак» и сущности казачьей социальной общности [14, с. 102].

Параллельно развивается и отличная точка зрения на историю казачества, представители которой уделяют больше внимания социально-культурному аспекту. В 1863 г. в «Архиве Юго-Западной России» профессор В.Б. Антонович высказал мысль о связи казачества с древнерусскими вечевыми общинами. Представители данной концепции отказываются учитывать регулярно обновлявшееся этно-религиозное разнообразие региона, а также его влияние на те же прибывающие массы беглых крестьян.

Большевистская «классовая» историография определяет возникновение казачества примерно XVI в. и утверждает, что «казаками» называли себя беглые крестьяне и разбойники из Центральной России, которые скрывались на Дону от угнетения царизма и эксплуататоров. Вопрос социального/этнического происхождения Донского казачества отнюдь не является историографической проблемой современности. Данный исторический дискурс уходит своими корнями еще в имперские времена. В целом, на протяжении всего развития российской и советской историографии выработались две концепции становления Донского казачества.

Так, историк Е. Зябловский в 1807 г. в книге «Новейшая география Российской империи» перечисляет следующие славянские народы России: «россияне, казаки, кои суть славянские народы, кои суть донские, гребенские, терские, волжские, оренбургские, сибирские, малороссийские, бугские и черноморские, поляки, другие славянские народы» [Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона, т. 82].

Е.П. Савельев в труде «История казачества» отмечал: «Казаки прежних веков, как это ни странно, не считали себя русскими, т. е. великороссами или москвичами: в свою очередь, и жители московских областей, да и само правительство смотрели на казаков как на особую народность, хотя и родственную с ними по языку и вере» [Савельев Е.П., 2012].

Оппоненты, как, например, Н.А. Мининков, исследуя менталитет донских казаков XVII в., приходит к выводу, что казаки «одинаково ощущали свою принадлежность и к России, и к Дону, и к русскому народу ... на Дону никогда не проявлялось стремление противопоставить казачество русскому народу, а Дон – России», и

донское казачество «ощущало себя частью общерусского единства» [10, с. 70–72].

К сожалению, обе стороны слишком односторонне рассматривают такое уникальное историческое явление, как казачество. Оно ни в коей мере не являлось статичной социальной группой, развиваясь и качественно преобразуясь на протяжении веков. Вывести единую монолитную теорию, охватившую бы всю историческую эволюцию Донского казачества и задавшую бы ей определенные четкие рамки, невозможно.

Многие современные исследователи отмечают социальный характер Донского казачества. Например, в статье О.В. Щупленкова «Казачество как социальная общность: историческая справка» подчеркивается, что общественные отношения становились более акцентированными на предмете отношения к служению Отечеству [18, 2016].

Статья И.Ю. Ерохина «Современное казачество и государство» указывает на социальный компонент как на залог успешного возрождения казачества и построения новых отношений с государством [7, 2013].

Еще в XII–XIII вв. обитателей степей северного Причерноморья называли «бродниками» тюрко-славянское население, ведущее полукочевой образ жизни. После татаро-монгольского нашествия и формирования татарских ханств в Поволжье тюрко-славянское население Дона вступило в тесный этнический контакт с татарскими ордами и кавказскими народами. С распадом Золотой Орды и последующим крахом Казанского и Астраханского ханств, тысячи татар переселились на Дон в надежде обрести новый дом и сохранить старый образ жизни. Знаменитый российский историк В.Н. Татищев допускает, что важным компонентом при формировании первичного этносоциального массива донского казачества выступали, возможно, так называемые мещерские казаки, то есть принявшие православие тюркоязычные мангыты («татары»), которых Иван Грозный перевел на Дон.

Получается, донское казачество, действительно, зарождалось в качестве субэтноса, что проявилось, с одной стороны, в институционализации политической жизни и появлении атрибутов государственного образования – казачьего круга, института атаманства и Войска. Данный тип политического устройства характерен для военной демократии (стадии общественного развития, которую переживали восточные славяне на этапе распада родоплеменного строя). С другой, на территории Дона образовался впечатляющий культурный сплав, впитавший в себя характерные цивилизационные и мировоззренческие черты окружающих казаков народов. Уже при Борисе Годунове вольное казачество в два раза превосходило служилое. К концу 16 века уже намечается процесс консолидации казачества, который не завершится даже к началу Смуты. А вот к XVII в. на южных рубежах России сложилось полностью автономное военно-политическое сообщество, обладавшее собственной политико-управленческой структурой и выступавшее в качестве субъекта международных

отношений, маневрируя между Россией и Турцией. Следовательно, вполне справедливо утверждать, что на рубеже XVI–XVII вв. сформировался казачий субэтнос, имевший все условия для перерождения в этнос. Л.Н. Гумилев считал, что впоследствии именно так и произошло, однако позволим себе не согласиться с мнением ученого [4, с. 201]

Ход исторического процесса не позволил казачеству выделиться в уникальный славянский, тюркский или какой-либо другой этнос и привел к трансформации субэтноса в податное сословие с сохранением некоторых культурно-языковых особенностей. Фактически произошло качественное изменение в отношениях как между самими казаками, так и с русским этносом в целом, а именно они перешли из этно-национальной плоскости в социально-профессиональную. Однако такие судьбоносные события как Смутное время, резкое усиление централизации власти и процесса закрепощения в Российском государстве, привели к мощнейшему оттоку крестьян на Дон, с которого, как известно, «выдачи нет». Данный миграционный всплеск стал главным фактором в росте численности донских казаков и привел к некоторой унификации некогда этнически разнообразного донского казачества. В результате, уже к середине XVII в. большую часть донского казачества составили выходцы из средней полосы России или, другими словами, великороссы. Уже в написанной в 1642 г. «Повести об Азовском осадном сидении», донские казаки высказывались о своей родословной следующим образом: *«Отбегаем мы ис того государства Московскаго, из работы вечныя, ис холопства неволнаго, от бояр и от дворян государевых, да zde прибегли и вселились в пустыни непроходней»* [3, с. 68].

Тем не менее, в течение почти двух веков, несмотря на этническую близость и квазигосударственный характер политических институтов, казачество сохраняло политическую самостоятельность. В целом, взаимоотношения московского центра и Дона можно охарактеризовать как конфедеративное партнерство, направленное на расширение ареала русской/российской цивилизации.

Все резко изменилось с утверждением российского абсолютизма, который не стал мириться с существованием независимых хозяйственно-административных структур. Жестко подавив Булавинское восстание (1707–1708 гг.), Петр I пошел на беспрецедентное урезание казачьих прав: отмена выбора атамана и приема беглых крестьян. С прерыванием миграции на Дон начался форсированный процесс превращения казачества в замкнутое сообщество, наделенное общими для всех членов обязанностями, то есть в сословие. Огосударственное казачество, лишенное вольностей и политических традиций, в итоге стало привилегированным военным сословием, непосредственно участвовавшим в боевых действиях наравне с регулярной армией, а также выполнявшим полицейские функции. Казачье сословие освобождалось от государственных податей. По закону от 24 мая 1793 г. государство наделяло каза-

ков землей [13, с. 40].

Показательно, что данные фундаментальные изменения в социальном статусе казачества привели к формированию соответственного общественного мнения. Например, в ходе крестьянской войны Е. Пугачев в манифесте от 31 июля 1774 г. жаловал всех участников своего движения «вечно казаками» [13, с. 41].

Как можно жаловать национальность, если признать, что казаки – отдельный этнос (вопрос риторический)?

Все эти факторы привели к закреплению конкретного смысла слова «казак» и в русском языке. К примеру, в Толковом словаре Даля под казаким понимается «войсковой обыватель, поселенный воин» [16].

Донское казачество стало подлинным воплощением «русской мечты» – свободного земледелия без административно-налогового помещичьего гнета. Вкусив плоды свободы, казаки сформировали в ходе продолжительного этнического контакта с тюркским населением ряд отличительных черт, таких как говор, фольклор, народный костюм и др. Однако в отличие от бежавших из Европы протестантов, они не смогли сформировать собственную уникальную ментальность, ставшую бы движущей силой поступательного национального строительства и выступившей бы идеологическим конкурентом великороссам. Столь героизированная, бунтарская, своенравная казачья вольность на деле оказывается в буквальном смысле приземленной. В ее основе находится сакральное отношение к земле, ее почти языческое обожествление. Сами того не осознавая казаки ограничили свою вольность, фактически привязав деятельность квазигосударственных институтов к обеспечению свободного общинного пользования землей.

Бурное капиталистическое развитие России в последней трети XIX в. способствовало обогащению казачьей верхушки, получившей в империи дворянские титулы. Данный процесс сопровождался стремительным расслоением донского казачества, что проявлялось, с одной стороны, в разорении многих рядовых казаков, с другой, в концентрации земельного фонда в руках так называемых «зажиточных» казаков. В результате, на Дону возникла реальная угроза общинному землепользованию, угроза воссоздания помещичьих порядков и закабаления широких казачьих масс. Кроме того, крупные промышленные центры, такие как Ростов-на-Дону и Таганрог – пролетарское население, чуждое казачеству.

Растущая социальная дифференциация впервые пошатнула царивший в казачьем обществе консенсус относительно модели социально-политического и экономического устройства. На момент конца октября – начала 1917 г. донские казаки сохраняли нейтралитет по отношению к советам (сказывалась Первая мировая война, большевистская пропаганда и тщеславие казачьей верхушки). С принятием первых декретов советской власти, в частности Декрета о земле, гарантировавшего неприкосновенность земель рядовых казаков при конфискации и последующей раздаче земель зажиточных казаков [8, с. 55].

В начале 1918 г. отрядам Красной армии во многом

за счёт поддержки населения, удалось подавить очаги антибольшевистского сопротивления и установить Советскую власть на Дону и Кубани. 12 февраля отрядом «красного атамана» Н. Голубова был взят Новочеркасск, а собравшийся вскоре Первый съезд Советов рабочих и казачьих депутатов Донской республики, проходивший с 9 апреля по 14 апреля в Ростове, объявляет себя верховной властью Донской Советской Республики, подтверждает полномочия всех ранее избранных комиссаров и членов Центрального Исполнительного Комитета Советов Донской республики [1, с. 47].

Однако большевики совершенно не учитывали специфику казачьего мировосприятия, значительно отличавшегося от крестьян средней полосы России. Так, члены созданного в сентябре 1918 г. Донбюро РКП(б) во главе с С.И. Сырцовым выступали за ликвидацию казачьей автономии и административный раздел Донской области. Сырцов относился к донскому казачеству как к однородной привилегированной массе, отрицая саму возможность существования внутриклассовых противоречий (что уже не является правдой на протяжении нескольких десятилетий). Он требовал упразднения войсковой земли и ее национализации, уничтожив тем самым экономические различия казаков и иногородних крестьян. 29 января 1918 г. выходит циркуляционное письмо-директива Оргбюро ЦК РКП(б) о «рассказачивании». Директива предписывала «провести массовый террор против богатых казаков, истребив их поголовно; провести беспощадный массовый террор по отношению ко всем казакам, принимавшим какое-либо участие в борьбе с Советской властью». Фактически данная директива законодательно оформляла варварскую и античеловечную политику, направленную на физическое истребление казаков, независимо от степени их состоятельности или «зажиточности». Сторонники коммунистов, оправдывая советские преступления на Дону, часто апеллируют к защите простых казаков, угнетаемых казачьей верхушкой, против которой и было направленно острие «красного террора». На самом деле, отсутствие в директиве четких критериев определения «зажиточности», а также предоставление широких карательных полномочий на местах привели к невиданному прежде кровопролитию и насилию против мирного населения в российской истории.

Кроме того, воодушевленные декретом о земле «иногородние» крестьяне, ранее арендовавшие у казаков землю, начинают занимать и обрабатывать казачьи наделы в юртах казачьих станиц.

Бессмысленная жестокость и повсеместное насилие в сочетании с грубым попранием прав собственности на землю привели к резкому качественному сдвигу в массовом самосознании казачества. Донские казаки начали массово переходить на сторону Белого движения и развязали на Дону настоящую партизанскую войну против большевиков. Поднявшись на вооруженную борьбу против Советской власти, донские казаки в мае восстановили атаманскую власть. 16 мая в Новочеркасске атаманом Всевеликого Войска Донского был избран

генерал П.Н. Краснов, пользовавшийся активной поддержкой Германии. Интересно, что многие казачьи отряды были сформированы путем бартерного обмена Германией зерна на оружие и боеприпасы [5].

К 21 апреля 1918 г. большевики бежали из Ростова на Кубань, и в пасхальную ночь «дроздовцы» заняли город, а уже в скором времени, не встретив практически никакого сопротивления, они помогли казачьим отрядам выбить красных из Новочеркасска – столицы Донского казачества. Реванш казачьих отрядов открыл новую страницу в истории Белого движения, в которой Дону была отведена роль главного оплота антибольшевистских сил на Юге России. Античеловечная политика большевиков привела к тому, что казаки станут костяком деникинской армии, ядром его передовых ударных сил, стремительно рвавшихся к Москве летом 1919 г.

Здесь мы должны сделать важную ремарку относительно целей казаков в этой войне. К сожалению, как показал дальнейший ход событий, они свелись к элементарному отстаиванию своих узких сословных привилегий. Казаки замкнулись в своем сознании, приватизировав «русскую мечту» они рассматривали ее исключительно как собственное достояние. Погрузившись в классово-территориальную изоляцию, они отказывались от активного участия в судьбе всего остального русского этноса. Это проявилось в ослаблении боевого духа казаков после переноса боевых действий за пределы Области войска Донского, их стремлении как можно скорее оставить фронт и вернуться домой к новому сельскохозяйственному сезону.

Учитывая катастрофу южного фронта, большевики были вынуждены срочно пересмотреть свою казачью политику и пойти на «замирение» казаков. В сентябре 1918 г. принят декрет СНК о создании советского войска Донского и Круга Донского советского Войска, предоставлявший казакам широкую автономию и возможность создания собственных автономных вооруженных сил. В это время на заседании ЦК партии Троцкий заявил: «Я ставлю в Политбюро ЦК на обсуждение вопрос об изменении политики к Донскому казачеству. Мы даем Дону, Кубани полную “автономию”, наши войска очищают Дон. Казаки целиком порывают с Деникиным. Должны быть созданы соответственные гарантии» [12, 1962].

Инициированная большевиками Новая экономическая политика (НЭП) предусматривала отход от большинства суровых административных принципов регулирования экономики времен «военного коммунизма». Провозглашенная политика «лицом к деревне» на практике позволила восстановить частную/общинную собственность на землю, ее свободную обработку, а также распоряжение основными средствами производства. В краткосрочной перспективе НЭП, возрождая привычный казачий уклад, способствовал налаживанию отношений между казачеством и советским правительством. Однако многие представители партийной номенклатуры как в центре, так и на местах восприняли НЭП как предательство коммунистических идеалов, а на Дону

усмотрели процесс «оказачивания», подрывающий основы советской власти в регионе. Широкое распространение антиказачьих настроений среди представителей советско-партийного руководства и их социальной опоры в деревне – сельской (иногородней) бедноты являлось лучшим доказательством того, что нормализация отношений между казаками и большевиками представляет собой весьма кратковременное явление.

Внутрипартийная борьба в РКП(б) и серьезные экономические трудности конца 1920-х гг. привели к резкому пересмотру социально-экономического курса СССР. Вспыхнувший в 1927 г. продовольственный кризис вынудил советское руководство возродить административно-репрессивные методы сбора хлебазаготовок. Так называемые «чрезвычайные хлебазаготовки» сопровождалось невиданными со времен «военного коммунизма» и «расказачивания» репрессивными методами, сопровождавшиеся насилием, произволом и откровенной жестокостью. Сотрудники ОГПУ в это время фиксировали проводимые в деревне местными властями и «активистами» из числа батраков и бедняков «массовые обыски, произвольные аресты, грубое отношение и факты насильственного изъятия всех хлебных излишков» [15]. Например, в одной станиц Донского округа хлебазаготовители в ультимативной форме потребовали выдачи порядка 30 пудов «хлебных излишков». Все уговоры отца семейства, пытавшегося указать на неминуемую смерть восьмерых детей, остались без внимания. Отчаявшись его жена совершила самоубийство. Что характерно – данные меры ударили как по казачеству, так и по крестьянству, в результате чего, существовавшие некогда сословные различия стирались, с одной стороны, превращая земледельческое население Юга России в монолитную социальную массу, с другой, сглаживая или вовсе устраняя накопившиеся социальные противоречия.

Тем не менее, стоит отметить несомненно большую зажиточность и более высокий уровень казачьего сословия по сравнению с иногородними или же крестьянства Северного Кавказа в целом. Так, в 1927 г. в массе хлебаборобов Северного Кавказа 39,9 % составляли батраки и беднейшее крестьянство, в то время как среди казаков их удельный вес составлял всего на всего 10–12 %. И наоборот, удельный вес так называемых «середняков» в среднем по южно-российским регионам составлял 55%, а у казаков порядка 73–75 % [2, с. 275]. Получается, что такие внушительные показатели сохранились даже несмотря на жестокую политику расказачивания, проводимую большевиками на Дону. Это свидетельствует о сохранившейся в казачьей среде психологии собственника, свойственной привилегированному земледельческому сословию, которую четко пытался воспитать в крестьянстве П.А. Столыпин.

Проводившиеся в 1927–1929 гг. «чрезвычайные хлебазаготовки», последовавшие за ними коллективизация и «большой террор» до предела обострили противоречия между казаками и советской властью, что, вкупе с преступлениями большевиков в ходе гражданской войны, приведет к вспыхке коллаборационизма среди каза-

ков в годы Великой Отечественной войны.

Вступая на территорию СССР, Гитлер не планировал сотрудничать ни с одним народом Советского союза, а тем более славянским. Согласно генеральному плану «Ост» несколько десятков миллионов славян подлежали физическому уничтожению, при этом казаки не выделялись в отдельную этническую категорию, следовательно, приписывались к русским или украинцам. Гитлер заявлял: «Никогда не должно быть позволено, чтобы оружие носил кто-то иной кроме немцев! Это особенно важно, даже если в ближайшее время нам оказалось бы более легким привлечь какие-либо чужие, подчиненные народы... Только немец в праве носить оружие, а не славянин, не казак...» [6, 2008]

Однако по мере затягивания войны нацисты были вынуждены пересмотреть свое отношение к коллаборационизму и перейти к поиску союзников среди противников советского режима. К сожалению, ослепленные ненавистью к советам белоэмигранты руководствовались принципом «против большевиков хоть с дьяволом» и приняли активное участие в «крестовом походе против коммунизма», возможно, искренне веря в освобождение и спасение своей родины.

Из числа русских эмигрантов и пленных военнослужащих РККА были сформированы соединения Вермахта и даже СС. Данные вооруженные формирования принимали активное участие в борьбе с партизанами, подавлении Варшавского восстания 1944 г. и боях против Красной Армии в австрийских Альпах. Во главе данного процесса стояли бывший атаман Всевеликого Войска Донского П.Н. Краснов и кубанский казак, герой Гражданской войны А.Г. Шкуро. Краснов восклицал: «Я прошу передать всем казакам, что эта война не против России, но против коммунистов, жидов и их приспешников, торгующих Русской кровью. Да поможет Господь немецкому оружию и Гитлеру! Пусть совершат они то, что сделали для Пруссии Русские и Император Александр I в 1813 г.» [9, 2005].

Первый донской казачий полк был сформирован в Новочеркасске в ноябре 1942 г. К весне 1943 г. в распоряжении немцев находились 15 казачьих полков, численностью 15–20 тысяч человек. Казачьи отряды использовались для борьбы с партизанами и охраны линий коммуникаций. Оправдывая столь резкую смену курса по отношению к казачеству, Гитлер выдумал теорию о том, что казаки являлись потомками готов, а значит принадлежали не к славянской, а к арийской расе. В январе 1943 г., вместе с отступлением немецкой армии с территории Северного Кавказа, часть казаков с семьями, опасаясь сталинского возмездия, двинулись на запад. Организационно отступающие казаки и члены их семей были объединены в «Казачий стан».

В последние месяцы войны «Стан» дислоцировался на территории Северной Италии. Однако уже 30 апреля командующий германскими войсками в Италии генерал Ретингер принял решение о капитуляции. В этих условиях руководство Стана приказало казакам переселиться в восточный Тироль, на территорию Австрии. Общая

численность Казачьего Стана на этот момент составляла около 40 тысяч казаков с семьями [17, 2006]. 18 мая 1945 года Стан сдался британским войскам, однако пленных казаков ожидала незавидная участь. Согласно договоренностям, достигнутым на Ялтинской конференции, казаки и члены их семей должны были быть интернированы. Узнав о решении союзного командования, многие казаки совершали самоубийства, особо отважные оказывали сопротивление, подавленное британскими войсками (погибло порядка тысячи казаков) [11]. К июню 1945 г. из окрестностей Лиенца в СССР было депортировано свыше 22,5 тыс. казаков и кавказцев, в том числе как минимум 3 тыс. старых эмигрантов. Более 4 тыс. человек бежало в леса и горы.

Разумеется, далеко не все казаки поддержали Краснова, Шкуро и нацистских оккупантов. Значительная часть донского казачества воевала на стороне Красной Армии. В частности, крупным казачьим соединением, участвовавшим в контрнаступлении под Москвой, командовал Лев Михайлович Доватор. Всего в ходе Великой Отечественной войны 13 кавалерийских казачьих дивизий, территориальных кавалерийских частей, в которых казаки составляли 60–85 % от личного состава. Также казаки воевали в составе мотострелковых, артиллерийских и танковых соединениях.

Таким образом, донское казачество вновь, как и двадцать лет, разделилось на два непримиримых лагеря. Казаки, будучи составной частью русского этноса, жившей в особой социально-культурной парадигме, обусловленной свободным землепользованием – роскошью недоступной, но страстно желаемой большей частью русского народа, представленной крестьянством. Следовательно, с точки зрения большевиков, изживание и уничтожение казачества, как носителя чужой капиталистической идеологии, – важный этап построения социалистического, а впоследствии и коммунистического общества. С одной стороны, активное сотрудничество с нацистами части донского казачества является прямым следствием Гражданской войны и последующих репрессий, направленных на слом казачьего образа жизни во всем его многообразии. С другой, казачьи коллаборационисты рассматривали немецкое вторжение не только как возможность восстановить собственную социально-культурную идентичность, но и всего русского народа, поработанного, как они считали, большевиками. К сожалению, вполне объяснимая ненависть к большевикам со стороны примкнувших к нацистам казаков извратила трактовку патриотизма, заставила их обратить оружие против собственного народа, превратила гордых казаков в палачей, готовых жестко подавлять народные восстания и охотиться на партизан. Все это свидетельствовало о кризисе казачьей идентичности. Вырванные из естественных исторических условий существования, лишённые столь лелеяемой «русской мечты», разорванные

коммунизмом и нацизмом, казаки-коллаборационисты окончательно утратили морально-нравственные ориентиры, подверглись репрессиям, ссылкам и физическому уничтожению. Поддержавшим советскую власть казакам пришлось сделать тяжелый, но благородный выбор – они отказались от особого культурно-социального статуса, образа жизни, уникальных традиций ведения хозяйства и политического управления ради спасения Родины и русского народа.

Таким образом, проанализировав исторические и этносоциальные метаморфозы Донского казачества, можно сделать следующие выводы:

- на рубеже XVII в. Донское казачество представляло собой субэтнос, характеризовавшийся собственными политическими и военными институтами, яркой культурной идентичностью и самостоятельной ролью в международных делах;

- резкое усиление миграции русских крестьян на Дон вкупе с утверждением абсолютизма в России привело к радикальной трансформации субэтноса в податное сословие с резко ограниченной политической самостоятельностью под гарантии сохранения и консервации на Дону устоявшихся форм земельной собственности;

- социальная дифференциация способствовала значительной поддержке большевиков в казачьей среде, однако демонстративное нежелание большевиков учитывать экономические и культурные особенности региона превратили донскую землю в оплот белого движения;

- политика «военного коммунизма» и «расказачивания» в годы Гражданской войны, а также последовавшие в 1920–30-е гг. «чрезвычайные хлебозаготовки», коллективизация и «большой террор», сопряженные с насилием и репрессиями до предела обострили противоречия в казачьей среде, спровоцировали морально-политический раскол, проявившийся в драме Гражданской войны, а затем и в казачьем коллаборационизме в годы Великой Отечественной войны. В результате, физическое уничтожение и репрессии, самопожертвование во имя своего народа, массовые миграции на Дон населения из Центральной России привели к растворению казачества в основной массе русского народа и его превращению в музейно-архаичную особенность, культурный стереотип, «визитную карточку» региона. Вторая мировая война подвела черту под многовековой историей и эволюцией донского казачества как социально-культурной общности в рамках русского этноса. Казалось бы, выполнив свою историческую миссию, продемонстрировав альтернативную возможность экономического и политического развития, а также саму возможность реального воплощения «русской мечты», донские казаки сошли с авансцены истории, заняв почетное и достойное место в летописи русского народа.

Библиографический список

1. Андрианов В.И., Терещенко А.Г. Памятники Дона. Ростов-на-Дону: Ростовское книжное издательство, 1981. 176 с.
2. Баранов А.В. Социальное и политическое развитие Северного Кавказа в условиях новой экономической политики (1921–1929 гг.). СПб.: Нестор, 1996. 353 с.
3. Военские повести древней Руси. М.; Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1949. 359 с.
4. Гумилев Л.Н. От Руси к России. Очерки этнической истории. М.: ЮНА, 1992. 268 с.
5. Данилин А.Б., Евсеева Е.Н., Карпенко С.В. Гражданская война в России (1917–1922) // Новый исторический вестник. 2000. № 1. URL: http://www.nivestnik.ru/2000_1/6.shtml (дата обращения – 15 августа 2019 г.).
6. Ерофеев К. «Не отмоешь добела...» // Газета «Дуэль». N 8 (557). 19 февраля 2008 г.
7. Ерохин И.Ю. Современное казачество и государство. URL: <https://research-journal.org/hist/sovremennoe-kazachestvo-i-gosudarstvo> (дата обращения – 15 августа 2019 г.).
8. Кабанов В. Аграрная революция в России. URL: http://scepsis.net/library/id_466.html (дата обращения – 15 августа 2019 г.).
9. Крикунов П. Казаки. Между Гитлером и Сталиным. М.: Эксмо, 2005. 606 с.
10. Мининков Н.А. Враги или злодеи? // Родина. 2004. № 5. С. 70–72.
11. Науменко В.Г. Великое предательство. Выдача казаков в Лиенцеи других местах (1945–1947). Сборник материалов и документов. Т. 1. Нью-Йорк: Всеславянское издательство, 1962. 288 с.
12. Поляков И.А. Донские казаки в борьбе с большевиками. Мюнхен, 1962. 768 с.
13. Пугачевщина. Сборник документов и материалов. Т. II. Из следственных материалов и официальной переписки. М.: Гос. Соц.-экон. изд-во, 1929. 494 с.
14. Рыблова М.А. Казакование истории России: социокультурные трансформации и поиск утраченной идентичности // Казачество Юга России в процессах становления и развития российской государственности: Тез. региональной научно-практической конференции 26–29 апреля 2007 г. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. С. 102–104.
15. Советская деревня глазами ВЧК–ОГПУ–НКВД. Документы и материалы: в 4 т. / под ред. А. Береловича, В. Данилова. Т. 2. М.: РОССПЭН, 2000. 1168 с.
16. Толковый словарь Великого Русского языка Даля. URL: <http://slovardalja.net/word.php?wordid=12508> (дата обращения – 15 августа 2019 г.).
17. Шкаровский М. Казачий стан в Северной Италии // Новый журнал. 2006. № 242. URL: <https://magazines.gorky.media/nj/2006/242/kazachij-stand-v-severnoj-italii.html> (дата обращения – 15 августа 2019 г.).
18. Шчуленков О.В. Казачество как социальная общность: историческая справка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/kazachestvo-kak-sotsialnaya-obschnost-istoricheskaya-spravka> (дата обращения – 15 августа 2019 г.).

References

1. Andrianov V.I., Tereshchenko A.G. Monuments of Don. Rostov-na-Donu: Rostovskoe knizhnoe izdatel'stvo, 1981. 176 p.
2. Baranov A.V. Social and political development of the North Caucasus in the context of the new economic policy (1921–1929). SPb.: Nestor, 1996. 353 p.
3. Military tales of ancient Russia. M.; L.: Izd-vo Akademii nauk SSSR, 1949. 359 p.
4. Gumilev L.N. From Russia to Russia. Essays on ethnic history. M.: YuNA, 1992. 268 p.
5. Danilin A.B., Evseeva E.N., Karpenko S.V. The Civil War in Russia (1917–1922), in Novyi istoricheskii vestnik. 2000. № 1. Available at: http://www.nivestnik.ru/2000_1/6.shtml (accessed 15 August 2019).
6. Erofeev K. “You won’t wash off white ...”, in Gazeta “Duel”. N 8 (557). 19 February 2008.
7. Erokhin I.Yu. Modern Cossacks and the state. Available at: <https://research-journal.org/hist/sovremennoe-kazachestvo-i-gosudarstvo> (accessed 15 August 2019).
8. Kabanov V. Agrarian revolution in Russia. Available at: http://scepsis.net/library/id_466.html (accessed 15 August 2019).
9. Krikunov P. Cossacks. Between Hitler and Stalin. M.: Eksmo, 2005. 606 p.
10. Mininkov N.A. Enemies or villains?, in Rodina. 2004. № 5. Pp. 70–72.
11. Naumenko V.G. Great betrayal. Extradition of Cossacks in Lienz and other places (1945–1947). Collection of materials and documents. V. 1. N’yu-Iork: Vseslavyanskoe izdatel'stvo, 1962. 288 p.
12. Polyakov I.A. Don Cossacks in the fight against the Bolsheviks. Myunkhen, 1962. 768 p.
13. Pugachevchina. Collection of documents and materials. T. II. From investigative materials and official correspondence. M.: Gos. Sots.-ekon. izd-vo, 1929. 494 p.
14. Ryblova M.A. Cossacks in the history of Russia: sociocultural transformations and the search for lost identity, in Cossacks of the South of Russia in the processes of formation and development of Russian statehood: Thes. Regional scientific and practical conference April 26–29, 2007. Volgograd: Izd-vo VolGU, 2007. Pp. 102–104.
15. Soviet village through the eyes of the Cheka–OGPU–NKVD. Documents and materials: in 4 vol.] / Ed. By A. Berelovich, V. Danilov. V. 2. M.: ROSSPEN, 2000. 1168 p.
16. Explanatory Dictionary of the Great Russian Language Dahl. Available at: <http://slovardalja.net/word.php?wordid=12508> (accessed 15 August 2019).
17. Shkarovskii M. Cossack camp in Northern Italy, in Novyizhurnal. 2006. № 242. Available at: <https://magazines.gorky.media/nj/2006/242/kazachij-stand-v-severnoj-italii.html> (accessed 15 August 2019).
18. Shchuplenkov O.V. Cossacks as a social community: historical background]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/kazachestvo-kak-sotsialnaya-obschnost-istoricheskaya-spravka> (accessed 15 August 2019).

МУХАМЕТШИН Ф.М.

доктор политических наук, профессор, Чрезвычайный и Полномочный Посол Российской Федерации, член Совета Федерации ФС РФ, заместитель председателя Комитета Совета Федерации по международным делам

СТЕПАНОВ В.П.

доктор исторических наук, профессор, зав. каф. социальных наук и этнонациональных процессов, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева
E-mail: vpstepanovpochta@gmail.com

MUKHAMETSHIN F.M.

Doctor of Political Sciences, Professor, Ambassador Extraordinary and Plenipotentiary of the Russian Federation. Member of the Federation Council of the Federal Assembly of the Russian Federation. Deputy Chairman of the Federation Council Committee on Foreign Affairs

STEPANOV V.P.

Doctor of Historical Sciences, Professor, Head. cafe Social Sciences and Ethno-National Processes of the Orel State University
E-mail:pstepanovpochta@gmail.com

ПРИДНЕСТРОВЬЕ СЕГОДНЯ: К ВОПРОСУ О РЕГИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

TRANSNISTRIA TODAY: TO THE QUESTION OF REGIONAL SECURITY

Рассматривается возникновение самопровозглашенной Приднестровской республики, проблема урегулирования приднестровского конфликта 1992 г. и роли в нем российских миротворческих сил. Отдельное внимание уделяется выявлению этапов этногражданского строительства в Приднестровье.

Ключевые слова: Приднестровье, приднестровский конфликт, российские миротворцы в Молдове, этапы этногражданского строительства в Приднестровье.

The emergence of a self-proclaimed Transnistrian republic, the problem of the settlement of the Transnistrian conflict of 1992 and the role of the Russian peacekeeping forces in it are examined. Special attention is paid to identifying the stages of ethno-civil construction in Transnistria.

Keywords: Transnistria, the Transnistrian conflict, Russian peacekeepers in Moldova, the stages of ethnic civil construction in Transnistria.

В деле решения этнических вопросов в каждом государстве существует свой подход. Сегодня его ищут страны Европы, каждая по отдельности и все европейское сообщество. Моделирует свою этнополитику Россия. Трудное время переживает Украина. Много нерешенных задач в этнополитике есть у Молдовы.

Но все же у всех перечисленных политических объединений и отдельных государств имеется важный механизм, от которого необходимо отталкиваться, – выработанное временем международное законодательство. Именно оно не должно допустить опускания человечества до состояния дикости при решении этноязыковых и религиозных вопросов. Человечество переросло эту стадию и должно найти в себе силы двигаться дальше к прогрессу.

Приднестровский регион Республики Молдова.

Земли между Южным Бугом и Днестром, в том числе территория Приднестровья, вошли в состав России по итогам российско-турецких войн 1787–1792 гг. в соответствии с Ясским мирным договором 1792 г. Бессарабия была включена в состав Российской империи согласно Брестскому миру 1812 г. До 1917 г. территории современной Молдовы относились к Бессарабской губернии, а Приднестровье – к Подольской и Херсонской губерниям.

12 октября 1924 г. – год образования Молдавской АССР, со столицами в Балте, Бирзуле (ныне – Подольск) и Тирасполе (1929), входившей в состав Украинской ССР на правах автономии. До 1917 г. Приднестровье существовало отдельно от Бессарабии, а после образования СССР в 1924 г. современный Приднестровский регион вошел в состав Украинской ССР. В 1940 г. решением Верховного Совета СССР была образована Молдавская ССР с включением в ее состав и Приднестровья. Следует подчеркнуть, что «Бессарабия (историческая Молдова) получила свою советскую государственность путем ее присоединения к основе в виде Молдавской АССР (историческому Приднестровью» [6, с. 10]). Таким образом, территория Бессарабии и Приднестровья в правовом плане были объединены в Молдавскую ССР с августа 1940 г. по 1990 г.

Движение за выход из состава СССР и создание независимого молдавского государства началось более чем за год до развала Советского Союза. Здесь уместно привести два документа, принятых Верховным Советом ССР Молдовы.

Первый – Декларация о суверенитете МССР от 23 июня 1990 г., в которой объявлялось о выходе Молдавской Республики из Союза ССР и о верховенстве законов Молдовы над законами СССР.

Второй – Постановление о признании пакта Молотова-Риббентропа недействительным. Это означало, что политико-правовое состояние Приднестровья возвращалось к 1940 г., тем самым «молдавский парламент юридически исключил из состава Молдовы ее государствообразующую часть в виде МАССР, то есть территорию современного Приднестровья... Молдова вышла не только из состава СССР, но и из состава МССР... Территория Молдовы потеряла правовые основания для существования в рамках границ МССР. Территория Приднестровья юридически осталась в составе Советского Союза как часть МАССР (1924–1940 гг.)» [6, с. 12–13].

2 сентября 1990 г. на II съезде народных депутатов всех уровней на основании воли приднестровского народа было принято решение о создании «Приднестровской Молдавской Республики» в составе Советского Союза.

Ряд международных юристов считают, что «процесс распада МССР представляет собой одну из правовых норм, когда вместо одного государства-преемника возникли две исторически обособленные части, обладающие необходимыми объективными основаниями для правопреемства (Приднестровская Молдавская Республика и Республика Молдова)» [6, с. 14].

Решение Верховного Совета МССР было принято под давлением Национального фронта Молдова, СССР была признана страной-оккупантом, государственным языком объявлен румынский, а цвета государственного флага Молдовы стали копировать флаг Румынии.

Таким образом, 2 сентября 1990 г. начинается новая история Приднестровской Молдавской Республики, непризнанного государства.

Приднестровье как самостоятельное государственное образование, созданное в результате всенародного референдума, объявило, что является правопреемником Молдавской ССР, сохранило молдавский язык в качестве официального, исторический флаг и герб МССР, не выходя из состава СССР вплоть до его распада.

24 декабря 1995 г. на референдуме была одобрена Конституция Приднестровья, в которой статус региона определен в качестве «суверенного, независимого демократического государства». Новая редакция основного закона Приднестровья, вступившая в силу в июле 2000 г., предусматривала изменение смешанной формы правления на президентскую. Главой Приднестровской Молдавской Республики является президент, избираемый на пятилетний срок. С момента создания Приднестровья до декабря 2011 г. главой республики избирался И.Н. Смирнов, его сменил на этом посту Е.В. Шевчук. В настоящее время президентом Приднестровья является В.Н. Красносельский, избранный 25 декабря 2016 г. (бывший председатель Верховного Совета Республики).

Верховный Совет Приднестровья – однопалатный законодательный орган, состоящий из 43 депутатов. Председателем является А. В. Коршунов (избран 6 февраля 2019 г.). Пост председателя Правительства с 17 декабря 2016 г. занимает А.В. Мартынов.

В настоящее время Приднестровье состоит из Каменского, Рыбницкого, Слободзейского, Дубоссарского и Григориопольского районов, городов Тирасполь (административный центр) и Бендеры. Население Приднестровья насчитывает 475 665 чел. [3], из них горожане составляют 70%, а остальные проживают в сельской местности. Состав населения: молдаване – 31,9%, русские – 30,3%, украинцы – 28,8%¹. По данным МВД Приднестровья, проживающее там население имеет гражданство: молдавское – 300 тыс. чел., российское – 200 тыс. чел., украинское – 100 тыс. чел. [2].

Обострение отношений между Приднестровской Молдавской Республикой и Республикой Молдова произошло в результате вооруженного противостояния в марте 1992 г. В результате переговоров 21 июля 1992 г. Президентами России и Молдовы было подписано Соглашение о принципах мирного урегулирования. Была достигнута договоренность о прекращении огня и введении в зону конфликта совместных миротворческих сил России, Молдовы и Приднестровья, образована Объединенная контрольная комиссия наблюдателей от Украины и ОБСЕ.

В 1997 г. между Республикой Молдова и Приднестровьем был подписан Меморандум об основах нормализации отношений между сторонами, в котором зафиксировано стремление сторон строить общее государство в границах Молдавской ССР по состоянию на 1990 г.

Более пяти лет шли трехсторонние переговоры по достижению договоренностей по созданию общего государства, было подготовлено соответствующее Соглашение. В ноябре 2003 г. молдавская сторона (Президент РМ В.Н. Воронин) под давлением Запада отказалась подписать уже парафированный Меморандум «Об основных принципах государственного устройства объединенного государства» (так называемый Меморандум Козака).

Ситуация в Приднестровском регионе постепенно осложнялась, молдавская и украинская стороны стали ограничивать пропуск экспортных грузов экономических агентов Приднестровья, требуя оформления этих грузов молдавскими таможенными службами (до этого признавались приднестровские). Приднестровским экспортерам пришлось получить аккредитацию в Кишиневе, тем самым фактически соглашаясь ставить под контроль молдавских властей внешнюю торговлю региона. К тому же молдавская сторона ужесточила позицию и в вопросах политического урегулирования отношений с Приднестровьем в целом, приняв в одностороннем порядке закон, согласно которому решение приднестровской проблемы возможно только на базе унитарной модели государственного устройства с предоставлением региону статуса автономии.

Приднестровская сторона не могла согласиться с таким решением властей Республики Молдова и 17 сентября 2006 г. провела референдум о принципах развития отношений с Россией и Молдовой. Из 79% граждан,

принявших участие в референдуме, 97% проголосовали за независимость Приднестровья с его последующим присоединением к России.

Лидеры Республики Молдова (В.Н. Воронин) и Приднестровья (И.Н. Смирнов) в 2008 г. вернулись к переговорам. По их итогам были созданы рабочие экспертные группы для обсуждения мер доверия по отдельным проблемам (экономика, транспорт, здравоохранение, правоохранительная сфера, экология).

18 марта 2009 г. в Москве состоялась встреча В.Н. Воронина и И.Н. Смирнова при посредничестве Президента России, было подписано трехстороннее совместное заявление. Удалось достичь договоренности о продолжении прямых контактов по политическому урегулированию конфликта, активизации работы экспертных групп; была констатирована стабилизирующая роль действующей миротворческой операции. Позиция российской и украинской сторон по урегулированию конфликта зафиксирована в совместном заявлении президентов России и Украины 17 мая 2010 г.

Особенности урегулирования приднестровского конфликта. Приостановленная в феврале 2006 г. работа Постоянного совещания в рамках переговорного процесса по приднестровскому урегулированию была возобновлена в Вильнюсе 30 ноября – 1 декабря 2011 г. С указанного года до настоящего времени политические контакты сторон конфликта осуществляются в режиме неофициальных консультаций с участием Молдовы и Приднестровья (стороны конфликта), России и Украины (страны – гаранты и посредники), ОБСЕ (посредник), ЕС и США (наблюдатели) в рамках так называемого формата «5+2». Процесс приднестровского урегулирования по сей день остается сложным, переговоры носят нерегулярный характер, зависят в первую очередь от состояния взаимоотношений между Кишиневом и Тирасполем. Затянувшуюся паузу в работе переговорной площадки в формате «5+2» удалось «запустить» только 2–3 июня 2016 г. в Берлине (после двухлетнего вялотекущего состояния процесса, в котором он находился со дня проведения встречи в июне 2014 г.). Берлинский протокол предусматривал активное участие сторон в решении ряда вопросов практического взаимодействия между конфликтующими сторонами, однако опять же по причине жесткой позиции Кишинева в подходах к решению острейших для Приднестровья проблем в 2016–2017 гг. серьезных подвижек не было.

Определенная активность в переговорном процессе появилась только после избрания Президентом Молдовы И.Н. Додона. Состоявшаяся 4 января 2017 г. первая за восемь лет встреча И.Н. Додона и В.Н. Красносельского заложила некие надежды на продолжение переговоров. Хотя встреча носила «ознакомительный характер» и была посвящена анализу на высшем уровне имеющихся проблем во взаимоотношениях между берегами Днестра, были намечены первые шаги их решения. Вторая встреча лидеров Молдовы и Приднестровья состоялась 30 марта 2017 г. Хотя она и не привела к «прорывным решениям», но в то же вре-

мя дала импульс к проведению регулярных встреч политических представителей сторон и рабочих групп. За 2017 г. было проведено более 35 заседаний рабочих групп и встреч политпредставителей.

Лидеры стали встречаться регулярно. 25 апреля и 6 сентября 2018 г. рассматривались ход реализации ранее достигнутых договоренностей, первоочередные меры по сохранению экологического состояния реки Днестр; по инициативе молдавской стороны стали обсуждаться вопросы «эффективности миротворческой операции». В объединенной контрольной комиссии с лета 2014 г. молдавская сторона взяла курс на осложнение ее деятельности в попытке обосновать тезис о том, что якобы пришло время трансформировать действующий формат миротворческой операции в международную полицейскую миссию.

До конца ноября 2017 г. молдавская сторона пыталась не делать каких-либо уступок Тирасполю, однако под давлением международных посредников была вынуждена пойти на ряд решений – было подписано четыре соглашения по вопросам практического взаимодействия сторон, кроме того, стороны согласились на открытие движения по мосту у сел Бычок и Гура-Быкулуй.

В то же время продолжалось давление Кишинева на решение приднестровской проблемы путем принятия мер экономической изоляции Тирасполя. Среди них наиболее болезненной для приднестровцев было обустройство совместного молдавско-украинского таможенного поста со стороны Украины в пропускном пункте «Первомайск-Кучурган» на приднестровском участке границы. Этот пилотный проект финансировался Евросоюзом в объеме 6 млн. евро, приводил к нанесению большого ущерба приднестровской экономике – до 38–40 млн. долл. ежегодно. При этом предполагалось установить 13 таких совместных молдавско-украинских постов по всему периметру приднестровского участка молдавско-украинской границы. Главная цель такого решения – контролировать экспортно-импортные операции Приднестровья, а также в целом влиять на управление товарооборотом региона².

Кишинев сделал ряд недружественных шагов, направленных на осложнение ситуации не только в приднестровском урегулировании, но и во взаимоотношениях с Российской Федерацией. Парламент принимает резолюции о выводе российских вооруженных сил с территории страны (21 июня 2017 г.), на 72-й сессии Генассамблеи ООН при поддержке стран Запада принимается резолюция, инициированная Молдовой, разработанная совместно с Грузией, Канадой, Латвией, Литвой, Румынией, Украиной и Эстонией. В ней указывается, что России надлежит «без оговорок и дальнейшего промедления завершить упорядоченный вывод Оперативной группы российских войск и вооружений с территории РМ». 11 июля 2018 г. Парламентская Ассамблея ОБСЕ приняла резолюцию с аналогичными «требованиями». Наряду с этим молдавскими властями были приняты решения, ограничивающие проведение мероприятий в честь 25-летия начала миротворческой

операции на Днестре; «персоной нон-грата» правительством Республики Молдова был объявлен Д. О. Рогозин, спецпредставитель Президента РФ по Приднестровью, заместитель председателя Правительства РФ, сопредседатель российско-молдавской Межправительственной комиссии (август 2017 г.), а также три российских дипломата в знак солидарности со странами Евросоюза (27 марта 2018 г.) и др. Подобные деструктивные действия молдавских властей не только вызвали отрицательную реакцию, но и оказали прямое влияние на процесс приднестровского урегулирования.

В 2018 г. деятельность «Постоянного совещания» в формате «5+2» была более продуктивной: в мае 2018 г. в Риме состоялось официальное заседание Совещания, где был обсужден ход реализации ранее достигнутых договоренностей – Берлинской (2016) и Венской (2017) встреч, подписан протокол, в котором намечены конкретные пути по строительству мер доверия между Кишиневом и Тирасполем. Были реализованы такие вопросы, как апостилизация приднестровских дипломов, работа молдавских школ с преподаванием молдавского языка на латинице, использование молдавскими фермерами сельхозугодий на левом берегу Днестра, подписан протокол об участии приднестровских автомобилей в международном движении транспорта.

Результаты реализации договоренностей, достигнутых в 2017–2018 гг. между Кишиневом и Тирасполем, были положительно оценены на очередном заседании СМИД ОБСЕ в Милане 6–7 декабря 2018 г., была подтверждена целесообразность провозглашения формата «5+2» как действенного механизма для решения проблем, стоящих перед конфликтующими странами.

Заседания «Постоянного совещания» состоялись 12 июля 2019 г. в Кишиневе и Тирасполе, что позволило после долгого перерыва вновь начать диалог политических представителей в формате «1+1» (24 июля и 10 сентября 2019 г.). Принято решение о проведении очередной встречи в формате «5+2» в Братиславе (Словакия) 8–9 октября 2019 г.

О легитимности российского военного присутствия в Республике Молдова. При приднестровском урегулировании присутствие на территории Приднестровского региона Оперативной группы российских войск (ОГРВ) и вооружений постоянно вызывало у проевропейски настроенных молдавских властей и их западных покровителей пристальное внимание и усугубляло непонимание в ходе переговорного процесса. Речь неизменно заходила «о нелегитимности российского военного присутствия в Молдавии».

Когда молдавские власти заявляют о том, что они «никогда не давали необходимого согласия на размещение российских войск», ими умалчивается важное обстоятельство – вопрос в таком контексте не мог вставать по той причине, что российские военнослужащие в Молдову после обретения Республикой суверенного статуса не вводились.

ОГРВ, наследница 14-й советской общевойсковой армии, в Приднестровском регионе Молдавии

была расквартирована в период существования СССР. Контингент миротворческих сил в зоне безопасности с четко оговоренным мандатом и по охране складов боеприпасов в населенном пункте Колбасна являются «производной от неурегулированности конфликта – ситуации, за которую молдавская сторона несет свою немалую долю ответственности».

Подписанное на уровне президентов двух стран 21 июля 1992 г. Соглашение о принципах мирного урегулирования вооруженного конфликта в Приднестровском регионе Республики Молдова до сих пор остается в силе. Действует Объединенная контрольная комиссия и подчиненные ей Совместные миротворческие силы, включающие российский контингент. Во исполнение ст. 2 (п. 3) этого Соглашения 28 июля 1992 г. принят протокол о количественном составе и размещении миротворческих сил. Этот документ предусматривает присутствие на территории Молдовы шести российских подразделений (из них одно в резерве), а также вертолетной эскадрильи и группы обеспечения связи. В действительности же количество российских военных сегодня составляет всего два сменяющих друг друга на ротационной основе батальона ОГРВ.

Военнослужащие, не входящие формально в миротворческий контингент, занимаются охраной боеприпасов, имеющих длительный срок хранения.

Выводить их можно лишь при условии содействия и гарантий безопасности со стороны местных властей (не только приднестровских, но и молдавских, поскольку речь должна будет идти об использовании фактически заблокированной, из-за отсутствия договоренностей между Кишиневом и Тирасполем, железной дороги). В данной связи следует подчеркнуть, что российская сторона намерена на этот счет придерживаться консенсусного документа ОБСЕ – Заявления СМИД ОБСЕ в Порту, в котором приветствовалось обязательство Российской Федерации завершить вывод российских сил в возможно кратчайшие сроки «при наличии необходимых условий». В 2003 г. такие условия существовали и, как следствие, было вывезено 42 состава с боеприпасами и военным имуществом.

В свое время молдавская сторона отказалась от подписания межправительственного Соглашения об оказании безвозмездной финансовой помощи Республике Молдова, которое ставило двойную цель – оказание финансовой поддержки стабилизации социально-экономического положения Приднестровского региона, урегулирования приднестровской проблемы, а также предполагало обязательства Тирасполя по определению сроков вывоза военного имущества. Кишинев отказался от согласования этого документа, включая апробированную международным сообществом формулировку ст. 4 проекта: «Молдавская сторона создаст условия для вывоза российского военного имущества из Приднестровского региона Республики Молдова в полном объеме в соответствии с решениями, принятыми на саммите ОБСЕ в г. Стамбуле (Турция) в 1999 г. и на 10-м заседании СМИД ОБСЕ в г. Порту (Португалия) в

2002 г.». Возникает вопрос о том, как это соотносится с настойчивыми требованиями о выводе вооружений с территории Республики Молдова?

Статус российских войск по Соглашению о принципах мирного урегулирования вооруженного конфликта в Приднестровском регионе Республики Молдова (21 июня 1992 г.) зафиксирован как подлежащий определению в ходе переговоров между Российской Федерацией и Республикой Молдова (ст. 4). Именно в таком ключе он и должен рассматриваться.

Если объективно оценивать договорно-правовую базу российско-молдавских отношений за последние 27 лет, без труда можно констатировать наличие немалого числа проектов соглашений и протоколов правительственного уровня, посвященных урегулированию этой проблематики. Вектор никогда не менялся: как только создавались политические условия, российская сторона инициировала шаги по сокращению этих сил, передаче или вывозу военного имущества.

Регулярные заявления о том, что российские военнослужащие «не имеют правового статуса» выводит молдавские власти на ничем не подкрепленные «аргументы» чуть ли не об «оккупации». Такая логика выглядит более чем странной, находится в правовом противоречии с положениями заключенного в 2001 г. Договора о дружбе и сотрудничестве Российской Федерации и Республики Молдова и противоречит целям развития отношений стратегического партнерства двух стран³.

В этой связи являются несостоятельными и попытки интерпретировать Соглашение о принципах мирного урегулирования вооруженного конфликта в Приднестровском регионе Республики Молдова (21 июня 1992 г.) как «не создающее правовой базы для миротворческих сил». 27-летняя миротворческая операция на Днестре (29 июля 2019 г.) с участием российского контингента – признанная международно-правовая реальность. Это – эффективная миссия по поддержанию мира и стабильности в зоне безопасности и в регионе в целом, получившая признание в документах Стамбульского саммита ОБСЕ⁴.

Для российской стороны абсолютно неприемлемы любые попытки бросить тень на миротворческие усилия России и представить дело таким образом, будто российский миротворческий контингент в зоне безопасности и военнослужащие, охраняющие склады боеприпасов, представляют собой «щит для сепаратистского режима Тирасполя».

Россия всецело привержена процессу политического урегулирования приднестровской проблемы, в котором выступает в качестве сопосредника и гаранта на основе соблюдения суверенитета и территориальной целостности Республики Молдова (эта формула зафиксирована в преамбуле базового российско-молдавского Договора от 19 ноября 2001 г.). Помимо всего прочего, российская сторона осознает, что любые попытки сторон конфликта снять с себя ответственность за соблюдение положений Соглашения о принципах мирного урегули-

рования вооруженного конфликта в Приднестровском регионе Республики Молдова, при отсутствии результатов в политических переговорах между Кишиневом и Тирасполем и в международно признанном формате «5+2», чреваты возвращением неурегулированного конфликта в горячую фазу.

Этапы этногражданского строительства в Приднестровье. Произошедший военный конфликт изменил взаимоотношения двух берегов Днестра. С 1992 г. осуществляются попытки нормализовать отношения между официальным Кишиневом и самопровозглашенным Тирасполем. За достаточно длительный срок раскола в ПМР сложились собственные институты власти.

В качестве первого этапа в строительстве самопровозглашенной приднестровской государственности можно выделить 1989-1992 гг. Условно его можно назвать временем «интернациональной эйфории» приднестровцев, выстоявших в конфликте и начавших строить свою государственность с сохранением ценностей русскокультурности.

Следующий этап длился с 1992 до 2006 г. Он может быть обозначен как «время самоутверждения».

Ему на смену приходит этап «кризиса» (активная фаза – 2006-2008 гг.), который, прежде всего, означает начало экономической блокады Приднестровья Молдовой и Украиной⁵.

Внешняя угроза вновь способствовала этногражданской мобилизации населения, и вместе с тем сложившаяся ситуация привела к устойчивому оттоку жителей за рубеж, прежде всего в Россию. Начиная с 2006 г. Приднестровье покинули свыше 10% граждан, или около 30% трудоспособного населения [9, с. 17].

Начавшееся в 2008 г. политическое противостояние в Тирасполе между Верховным Советом ПМР и Президентом И. Смирновым привело к наступлению периода «внутриполитического перетягивания каната и выжидания», который после прихода к власти Е. Шевчука сменился временем «ожидания».

Более высокие показатели голосов за молодого лидера, несмотря на большие заслуги строителя приднестровской государственности И.Н. Смирнова, свидетельствуют о накопившейся в обществе социальной усталости. Во многом она возникла у приднестровцев в связи со слабой экономической базой республики, сложностями в передвижении из-за нерешенного официально вопроса с обеспечением населения заграничными паспортами, неопределенным статусом территории. При этом следует подчеркнуть, что сохранение исторически сложившейся языковой схемы, с превалированием русского языка и ориентиром на политику Москвы, определенным образом снижает в приднестровском обществе межэтническую напряженность.

С приходом к власти Шевчука было связано так много ожиданий, но время его нахождения у власти было относительно недолгим...

Народ Приднестровья, начав ждать каких-то изменений с приходом Евгения Шевчука, плавно возложил

свои ожидания на Вадима Красносельского.

В контексте рассмотрения непростого времени независимости Республики Молдова, отмеченного острыми идейными борениями в правобережных районах республики, нельзя не указать на определенные трансформации, наблюдаемые в Левобережье на момент выхода статьи в свет.

Самопровозглашенная ПМР всегда отличалась незыблемостью (по крайней мере внешней) ориентации на единение с Россией, что отражалось на ее идеологии. Однако с усилением внутривнутриполитической нестабильности, еще под конец правления Е.В. Шевчука, оказались закрытыми несколько ключевых региональных структур, работающих на формирование идеологического поля ПМР. Речь идет о НИЛ «Перспектива» (рук. И.Н. Галинский) и «Наследие» (рук. И.М. Благодатских). Можно было бы объяснить происходящее экономией средств, однако со сменой президентов сокращение идеологических направлений продолжилось. Закрылась Научно-исследовательская лаборатория (НИЛ) «История Приднестровья», а ее организатор, профессор Н. В. Бабилунга, даже был уволен из ПГУ им. Т.Г. Шевченко. Николай Вадимович, к слову, был тем самым руководителем авторского коллектива, который подготовил «Историю Приднестровья». На другого известного московского историка, стоявшего у основ формирования идеологии Приднестровья, московского историка В.Я. Гросула было начато следствие. Под угрозой закрытия оказалась и уникальная лаборатория «Факла», единственная НИЛ Левобережья, которая отстаивает право молдавского языка использовать кириллическую графику. Отдельные приднестровские идеологи (А.З. Волкова, советник Президента В. Красносельского по социальной политике и др.) давно выступают за свертывание молдавской и украинской составляющей в ПМР.

Приведенные примеры заставляют задуматься о том, что происходит с идеологией Приднестровья, готовится ли какое-либо переформатирование или это просто непродуманная политика окружения нового президента В. Н. Красносельского, приведшая к кадровой чистке, правда весьма жесткими методами. Ведь многие

из уволенных и освобожденных от совмещения сотрудников НИЛ стояли у истоков идеологии самопровозглашенной государственности.

Дошло до того, что даже осторожный политтехнолог из Кишинева В. Андриевский заступился за приднестровских коллег и соотечественников [1].

Можно ли рассматривать подобные подходы как возрастную чистку идеологов, как бы отработавших свое, и замену их на более молодых и, самое главное, уже местных, выросших и сформировавшихся в Приднестровье специалистов? Это покажет время. Но надо отметить, что недавно в ПМР был открыт Институт социально-политических исследований и регионального развития (ИСПИР) под руководством бывшего заместителя министра иностранных дел самопровозглашенной ПМР И. П. Шорникова, а еще раньше там появился филиал РИСИ...

Но это еще не все. В Приднестровье, к моменту выхода статьи в свет, можно услышать сравнение олигархизации власти официального Тирасполя с правобережными регионами Молдовы, где, как уже отмечалось выше, после июльского кризиса 2019 г., при вмешательстве международного сообщества, в том числе США и России, была, по сути, распущена находящаяся у власти Демократическая партия, а ее лидер В. Плахотнюк, известный еще как один из богатейших людей Молдовы, бежал из страны.

В свете этих событий и тесного слияния правящей элиты Приднестровья с уже названной фирмой «Шериф» у части приднестровцев возникают понятные ассоциации. Этому есть объяснение: несмотря на разновекторное видение своего будущего у обеих республик – признанной и непризнанной в названии имеется слово с одним и тем же корнем. Понятно, что сценарий, который ждет приднестровскую элиту – как политическую, так и экономическую – несколько иной. В силу подконтрольности региона Москве, при необходимости с фирмой, обладающей американским названием, давно бы было покончено... Но, собственно, здесь-то мы рассуждаем о другом – речь идет о том, что насыщенный событиями последних лет этап ожидания, условно обозначенный нами, у приднестровцев продолжается.

Примечания

1. Процент следует учитывать с поправкой на то, что согласно результатам переписи 2004 г. в Приднестровье проживало 555 347 чел. [2].
2. Такое Соглашение было подписано 12 апреля 2018 г. в Киеве в ходе визита премьер-министра РМ на Украину [5].
3. В этом базовом документе стороны взяли на себя обязательство (ст. 1) «неуклонно следовать общепризнанным принципам и нормам международного права: суверенного равенства, неприменения силы или угрозы силой, нерушимости границ, территориальной целостности, политической независимости, мирного урегулирования споров, невмешательства во внутренние дела, уважения прав и основных свобод человека, равноправия и права народов на самоопределение, сотрудничества между государствами, добросовестного выполнения обязательств по международному праву».
4. В декларации этого форума (ст. 18) дана высокая оценка продолжения посреднических усилий Российской Федерации, Украины и ОБСЕ в переговорном процессе по вопросу о будущем статусе Приднестровского региона в составе Республики Молдова, отдельно отмечена «позитивная роль Совместных миротворческих сил в обеспечении стабильности в регионе». См.: Декларация стамбульской встречи на высшем уровне [7, с. 48].
5. В 2006 г. потери ПМР составили более 450 миллионов долларов [9, с. 7].
6. Необходимо пояснить, что в период военного конфликта раскол произошел и в сознании части представителей интеллигенции на обоих берегах Днестра. Сторонники унионизма и румынских национальных ценностей из Тираспольского педагогического университета перешли на территорию Украины.

ческого института переехали в Кишинев, где молдавскими властями был организован Тираспольский университет «в изгнании». При этом необходимо подчеркнуть, что часть сотрудников этого университета оказалась в Кишиневе не по идейным соображениям, а спасая себя и своих близких от вооруженного конфликта.

В свою очередь часть кишиневской пророссийски настроенной интеллигенции, идейно поддерживающей позиции ОСТК, перебравшись в Тирасполь (В.Н. Яковлев, С.И. Берил, Н.В. Бабилюнга, Б. Бомешко, И.Н. Галинский, В.Б. Сеник, А.Г. Хропотинский и мн. др.) и способствовали созданию Приднестровского государственного университета им. Т. Г. Шевченко

Во время пребывания в командировке в Абхазском государственном университете в 2014 г. один из авторов данной статьи, В.П. Степанов, слушая выступление ректора названного университета профессора Алеко Алексеевича Гварамия, зафиксировал важное наблюдение: «Мы должны учиться у приднестровцев, – подчеркнул в своем выступлении А.А. Гварамия, – к ним долгие годы из Кишинева ездит более 80-ти доцентов и профессоров, поддерживать их университет, работать со студентами. А теперь покажите мне хотя бы одного профессора, который бы приехал к нам из Тбилиси или хотя бы одного абхаза, который бы поехал туда. Их просто убили бы. Это говорит о том, что уровень диалога в Молдове совершенно иной, чем у нас...» (из личного архива В.П. Степанова).

Действительно, один из маркеров культурного кода населения двух берегов Днестра – «мирность» (подробнее см.: [8, с. 132–146] способствовал, наряду с объективными причинами, прежде всего, миротворческой деятельностью России, прекращению активной фазы приднестровского конфликта. В Молдове, в отличие от Кавказа, не любят стрелять.

Вместе с тем тезис, подчеркнутый профессором, лишней раз подтвердил мысль о линии восточнороманского и восточнославянского фронта по Пруту и Днестру (которая в случае политической неосмотрительности может стать линией политического разлома – пример 1992 г.).

Библиографический список

1. *Андриевский В.В.* Тирасполе разгромлена «Кишинёвская школа историков»//<https://ava.md/2019/03/15/v-tiraspol-razgromlena-kishinevskaya/>(дата обращения: 08.07.2019).
2. Данные переписи населения Приднестровья за 2004 г. Тирасполь, 2004.
3. Данные переписи населения Приднестровья за 2015 год. Тирасполь, 2015.
4. Декларация стамбульской встречи на высшем уровне. В: Стамбульский документ 1999 года. Стамбул. 1999. С. 48//<https://www.osce.org/ru/mc/39573?download=true> (дата обращения: 16. 12. 2019).
5. Молдавия и Украина ратифицировали соглашение о совместном контроле границы//<https://easaily.com/ru/news/2018/04/12/moldaviya-i-ukraina-ratificirovali-soglashenie-o-sovmestnom-kontrole-granicy> (дата обращения: 14.12.2019).
6. Приднестровье: правовые основы независимости / Под общ. ред. В.В. Игнатъева (на рус. и англ. яз.). – Тирасполь, 2017. – 46 с..
7. Стамбульский документ 1999 года. Стамбул. 1999. С. 48//<https://www.osce.org/ru/mc/39573?download=true> (дата обращения: 16. 12. 2019).
8. *Степанов В. П.* Этнополитическое конструирование гражданской идентичности на двух берегах Днестра 1989–2014. М.: РИСИ, 2015. С. 132–146. 224 с.
9. *Штански Н. В., Паламарчук Д. Н., Камбур Д. Н.* Блокада Приднестровья: выживание вместо развития. Весь путь меж двух огней. Аналитическая записка. Бендеры: Полиграфист, 2014, 56 с.

References

1. *Andrievsky V.V.* In Tiraspol defeated “Kishinev school of historians”// <https://ava.md/2019/03/15/v-tiraspol-razgromlena-kishinevskaya/> (date of treatment: 07/08/2019).
2. Transnistria population census data for 2004. Tiraspol, 2004.
3. Data from the Transnistrian population census for 2015. Tiraspol, 2015.
4. Declaration of the Istanbul Summit. In: Istanbul 1999 Document. Istanbul. 1999. S. 48 // <https://www.osce.org/ru/mc/39573?Download=true> (accessed: 16. 12. 2019).
5. Moldova and Ukraine have ratified the agreement on joint border control // <https://easaily.com/en/news/2018/04/12/moldaviya-i-ukraina-ratificirovali-soglashenie-o-sovmestnom-kontrole-granicy> (date appeals: 12/14/2019).
6. Transnistria: the legal basis of independence / Under commonly. ed. V.V. Ignatieff (in Russian and English). - Tiraspol, 2017. -- 46 p.
7. Istanbul Document 1999. Istanbul. 1999.S. 48 // <https://www.osce.org/ru/mc/39573?Download=true> (accessed: 16. 12. 2019).
8. *Stepanov V. P.* Ethnopolitical construction of civic identity on the two banks of the Dniester 1989–2014. M.: RISI, 2015.S. 132–146. 224 p.
9. *Shtanski N. V., Palamarchuk D. N., Kambur D. N.* Blockade of Transnistria: survival instead of development. All the way between two lights. Analytic note. Bender: Polygraphist, 2014, 56 p.

УДК 355:94 (470) "19"

UDC 355:94 (470) "19"

ОРЛОВ А.С.

кандидат исторических наук, сотрудник Академии ФСО
России

E-mail: orlov-ork@mail.ru

ФРОЛОВ А.Г.

сотрудник Академии ФСО России

E-mail: Gooner99@yandex.ru

ORLOV A.S.

PhD in History, Federal Guard Service Academy

E-mail: orlov-ork@mail.ru

FROLOV A.G.

Federal Guard Service Academy

E-mail: Gooner99@yandex.ru

М.О. МЕНЬШИКОВ В ПОИСКАХ ИДЕАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВА: ПОСЛЕДНИЙ ВЗГЛЯД

M.O. MENSNIKOV IN SEARCH OF AN IDEAL STATE: LAST POINT OF VIEW

Михаил Осипович Меньшиков, известнейший публицист начала 20 века и забытое имя современности, которое начинает выходить из забвения. Все больше людей обращаются к его изданным статьям и размышлениям. Однако еще очень много остается белых пятен в жизни и творчестве публициста. Таким неизвестным моментом его творчества является период, когда он был отстранен от работы в «Новом времени». Целью данной публикации является введение в научный оборот фрагмента дневника за 1918 год. Автор публикует ранее не известный исследователям документ из фондов Центра хранения дел личных собраний Москвы. Размышления, написанные публицистом, показывают, что Меньшиков пытался создать свою модель идеального государства в художественной форме. В частности, изучение публикуемого фрагмента позволит пролить свет на деятельность М.О. Меньшикова, после февральской революции. Подобные сведения представляются актуальными не только для меньшиковедов, но и для историков, занимающихся политической историей России.

Ключевые слова: М.О. Меньшиков, идеальное государство, дневник, новая утопия, мораль, нравственность.

Mikhail Osipovich Menshikov is the famous publicist of the 20th century who was later forgotten but now is coming out of oblivion. More and more scholars reveal interest in his articles and ideas. However, there are still many gaps in the publicist's life and work. One of such gaps is the period after his dismissal from "Novoye Vremya". The aim of this publication is to introduce into scholarly discourse an extract of Menshikov's journal of 1918. The author publishes a previously unknown document from Moscow Storage Center of Personal Collections Records. The extract features Menshikov's ideas on the ideal state in a fictional style. The analysis of the extract allows to throw light on Menshikov's activities after the February Revolution. The extract can be interesting for both literary scholars analyzing Menshikov's creative work and historians studying Russian political history.

Keywords: M.O. Menshikov, ideal state, journal, new utopia, moral, morality.

«Целью государства
является благая жизнь»
Аристотель (Политика)

Люди с древнейших времен жили в общинах, а потом образовывали государства большие и малые, великие империи и карликовые государства, с различными формами государственного устройства и управления. Были откровенно варварские и деспотичные государства, где жизнь людей ничего не стоила, но были государства, в которых высшей ценностью считалась жизнь и свобода человека и гражданина. Но идеальные государства, на протяжении истории встречались только в работах философов и писателей. Находясь на перепутье между этими двумя стезями, свое идеальное государство начал создавать и 24-летний молодой человек Михаил Осипович Меньшиков. Родился он в 1859 году в г. Новоржев, Псковской губернии, в семье мелкого чиновника и обедневшей дворянки, который с сознательного возраста видел те изъяны и недостатки своей Родины. Закончив в 1873 году Опочечское уездное учи-

лище, он поступил в Кронштадтское морское уездное училище. Уже получая образование в училище он начинает плавать по разным странам и составлять свое представление о том, как там живут люди. После выпуска из морского технического училища, Меньшиков много плавает по разным морям. В ходе многочисленных плаваний он сравнивает жизнь обыкновенных людей в своей стране и странах Европы.

Итак, к 24 годам у него складывается свое представление об идеальном государстве. На страницах своих записных книжек он создает, подобно Платону и Аристотелю свое идеальное государство и в то же время оговаривается, что «идеальный тип всегда остается идеальным, т.е. вымышленным, отвлеченным» [3]. Государственное устройство он видит не как республика, а как панархию (всевластие). Своеобразным мозговым центром была – бы печать. В государстве каждый человек мог бы высказывать свое мнение. В столице находился бы всенародно избранный орган власти, который обобщал мнение всего народа и давал свое за-

ключение. В стране существовала бы полная свобода совести и нравственных убеждений [3].

Конечно его взгляды отличаются от идей того же Платона, это обусловлено и временем, и политической обстановкой в России, которая также накладывает свой отпечаток на мысли публициста. В его размышлениях прослеживается способность предвидения, что необходимо переустройство государственного строя и предчувствие медленно надвигающейся катастрофы. Он начинает придерживаться, популярных в то время взглядов о социализме. Меньшиков позже окончательно приходит к идее социализма и считает, что все должно распределиться равномерно. «В самом идеальном государстве должна бы была быть признанной полная свобода совести и всяческого рода нравственных и других убеждений, – и это потому только, что я твердо уверен, что при однообразии труда и счастья, и все другие должны быть роковым образом одинаковы. Мое глубочайшее убеждение, что все психические, (нравственные и т.п.) явления суть естественные продукты не каких иначе, а только социальных явлений: отсутствие различий в последствии влечет за собой разрыв первых» [4]. Схожих мыслей Меньшиков будет придерживаться и в 1918 году в своем произведении «Новая утопия», где люди живут по законам совести и высшей нравственности.

Меньшиков видит, что в государстве, как в массе индивидуумов происходит расслоение народа. Сильные, богатые, умные люди стремятся к верху, а глупые, слабые, к низу. Тем, самым происходят различные социальные, моральные несправедливости от одних по отношению к другим. Платон в своих мыслях о создании государства отмечал: «Когда люди отведали и того и другого, то есть и поступали несправедливо, и страдали от несправедливости, тогда они... нашли целесообразным договориться друг с другом, чтобы не творить несправедливости и не страдать от нее. Отсюда взяло свое начало законодательство и взаимный договор». Если Платон говорит о зарождении государства, то Меньшиков говорит об обратном процессе – расслоении государства, отмечает его деструкцию.

Также, Михаил Осипович в своих философских мыслях, приходит к интересному умозаключению, что история Европы до реформации – это время действия первого закона, после – второго. Первый закон доказывает происхождение сословий, городов и т.д. Второй закон вытекает из тенденции государства, сглаживать различия между классами, уравнивать всех в правах, не зависимо от силы, ума, здоровья и благосостояния.

В тоже время Меньшиков так же, как и философы Платон и Аристотель пытался улучшить существующий государственный строй, создать новые идеи, взгляды для улучшения государства. Меньшиков считал, что идеал достижим. «Весьма возможно человечеству установиться в каком-нибудь неподвижном, равномерно шатном состоянии». Далее Меньшиков с присущим ему свойством анализировать все происходящее через призму природы приходит к выводу, что: «Условия природы у нас, в России, еще чрезвычайно самостоятель-

ны, дики. Условия социально-государственные точно также. И только длинным процессом перерождения своего мозга – интеллигенции – нации доходит до сознания своего места в природе, своих шансов в борьбе за жизнь. И когда она доходит до этого сознания – только тогда собственно начинается ее нормальное существование». Тем самым, Михаил Осипович подчеркивал огромное значение культурному, духовному развитию народа, в этом его взгляды совпадают с Платоном. Платон в своем трактате «государство» пишет: «Трудно найти лучше того [воспитания], которое найдено с самых давнишних времен. Для тела – это гимнастическое воспитание, а для души – мусическое. И воспитание мусическое будет у нас предшествовать гимнастическому» [1]. Мусическое воспитание формирует внутренний мир человека, систему его мировоззрения, именно в этом и находят точки соприкосновения взгляды Платона и Меньшикова. Аристотель также уделял огромное внимание воспитанию. Он видел цель воспитания в гармоническом развитии всех сторон души, тесно связанных природой, но особенно важным считал развитие высших сторон – разумной и волевой.

Меньшиков приходит к выводу, что государство не может быть счастливым – если оно очень большое. Он считает, что единственным условием существования государства является его безопасность. Если бы возле границ государства не было бы других стран, то государственная организация потеряла бы смысл и могло распасться на множество маленьких государств. И тут его взгляды соприкасаются с мыслями Платона. Древнегреческий философ считал, что идеальное государство должно быть достаточно закрытым и не очень большим. Оно должно быть закрытым по той причине, что неправильные идеи могут разрушить нравственные устои граждан. А небольшим – по той причине, что маленькое государство проще контролировать. Платон говорил, что «государство можно увеличивать лишь до тех пор, пока оно не перестает быть единым» [1].

О таком человеке, как Михаил Осипович можно говорить бесконечно много, но все равно будет чего-то не хватать для того, чтобы осветить все его мысли и идеи. Как нам кажется, Меньшиков в конечном итоге не стал ни философом, ни литератором, судьба сосудила ему публицистическое поприще, на котором он познал и взлет, и падение: высокооплачиваемый и известный на всю Россию сотрудник «Нового времени», уволенный из газеты после февральской революции 1917 г. за националистическую направленность своих статей. Оставшись не удел Меньшиков вновь, как в юности, возвращается к философствованию на страницах своего дневника, где вновь всплывают многие идеи, высказывавшиеся им в ранние годы. Это относится и к его представлениям об идеальном государстве, которые в конце своей жизни он выразил в форме рассказа под названием «Новая утопия». И хотя форма правления, избранная Меньшиковым для своей утопии, – монархия, весь государственный строй больше напоминает коммунизм. В республике «Трех Звезд» нет разделения людей на клас-

сы. Все правление построено на принципах морали и нравственности. В стране нет тюрем, а есть санатории. Так же имеются суды, но суды не по уголовным делам, а по делам нравственным. В этих судах человек обвиняет сам себя в своих грехах и выносит их на публичное обсуждение. Так же Меньшиков, с присущим ему биологизаторским подходом к жизни рассуждает в своем рассказе и подборе расы, о создании идеального человека с высокими нравственными качествами. Таким

образом, в данной работе Меньшиков вновь показывает некоторую близость с коммунистической идеологией, которая уже отмечалась нами ранее на основе анализа других фрагментах его дневников за 1917 г. [2]. Это дает основание полагать, что такие взгляды Меньшикова не были случайными, а стали сознательным итогом переосмысления им своей жизни и жизни страны в свете событий второй мировой войны и революций 1917 г.

Библиографический список

1. Платон. Государство // Его же. Государство. Законы. Политика. М., 1998. 305 с.
2. Орлов А.С. От национализма к социализму: несостоявшееся перерождение М.О. Меньшикова / А.С. Орлов // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. № 5. С. 37 – 40.
3. ЦХДЛСМ. Ф. 202. Оп. 1. Д. 15. Л. 43.
4. ЦХДЛСМ. Ф. 202. Оп. 1, Д. 15, Л. 44об

References

1. Platon. Gosudarstvo // Ego zhe. Gosudarstvo. Zakony. Politika. M., 1998. 305 s.
 2. Orlov A.S. Ot nacionalizma k socializmu: nesostoyavsheesya pererozhdenie M.O. Men'shikova / A.S. Orlov // Istoricheskaya i social'no-obrazovatel'naya mysl'. 2012. № 5. Pp. 37 – 40.
 3. CKHDLSM. F. 202. Op. 1. D. 15. L. 43.
 4. CKHDLSM. F. 202. Op. 1, D. 15, L. 44ob
-

УДК 433.94(47)

UDC 433.94(47)

ЧЕНСКАЯ Т.В.

кандидат исторических наук, доцент, кафедра истории
России, Орловский государственный университет име-
ни И.С. Тургенева
E-mail: tanechka-che@yandex.ru

CHENSKAYA T.V.

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Department of History of Russia, Orel State University
E-mail: tanechka-che@yandex.ru

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В РОССИЙСКОЙ ДЕРЕВНЕ 1926 – 1932 гг.

ACTIVITIES OF PUBLIC ORGANIZATIONS IN THE RUSSIAN VILLAGE 1926 - 1932 S

В статье раскрывается деятельность общественных организаций, ставших неотъемлемым фактором общественно-политической жизни советской деревни в период масштабных изменений в аграрном секторе.

Ключевые слова: деревня, общество «Долой неграмотность» (ОДН), общество друзей радио (ОДР), общество по борьбе с алкоголизмом (ОБСА), центральная шефская комиссия (ЦШК), общество друзей советского кино (ОДСК), крестьянство.

The article reveals the activities of public organizations that have become an integral factor in the socio-political life of the Soviet village during the period of large-scale changes in the agricultural sector.

Keywords: village, Society "Down with illiteracy"(DWIS), Friends of the Radio Society (FORS), Society for the fight against alcoholism (SFAA), Central Chef Commission (CCC), Society of Friends of Soviet Cinema (SFSC), peasantry.

В 20-е – начале 30-х гг. XX в. закладывались основы нового общества и новой советской государственности. Именно в эти годы создавался тот фундамент, на котором будет зиждиться советское государство почти семьдесят лет. Главной составляющей любого общества являются его граждане. В рассматриваемый нами период подавляющее число жителей страны – крестьяне. Поэтому огромное внимание со стороны центральной власти уделялось именно деревне, что нашло практическое воплощение, в том числе и в деятельности общественных организаций. Социалистическая модернизация диктовала свои условия и логику реформирования аграрного сектора, на основе глобальных социокультурных и бытовых изменений. В деревне начинают активно действовать различные общественные организации, каждая из которых внесла свою лепту в дело трансформации российской деревни. Массовые общественные организации стали специфической формой практической деятельности, направленной как на решение ряда конкретных проблем, так и на трансляцию государством идеологических установок и проводником агиткомпаний, выдвинутых в качестве приоритетных для общества и государства в данный момент. В основном, деятельность таких общественных организаций в деревне имела социокультурную и бытовую направленность и решала множество задач: борьба с неграмотностью, санитарное просвещение, агропропаганда, борьба с социальными болезнями, пьянством. В рамках одной статьи не возможно раскрыть деятельность всех общественных организаций 20-х – начала 30-х гг. в российской деревне, поэтому мы остановимся лишь на массовых, Всероссийских общественных организациях, оказавших наибольшее воздействие на

крестьян, таких как: общество «Долой неграмотность» (ОДН), «Общество друзей советского кино» (ОДСК), «Центральная шефская комиссия» (ЦШК), «Общество друзей радио» (ОДР), «Общество по борьбе с алкоголизмом» (ОБСА).

Главной проблемой российской деревни 20-х – начала 30-х гг. была почти поголовная неграмотность. Ее преодоление осложнялась целым рядом факторов: недостатком финансовых средств, слабостью материальной базы, нехваткой педагогических кадров и помещений. В этих условиях большую помощь в борьбе с неграмотностью оказало «Общество "Долой неграмотность!"» (ОДН). На 1 октября 1925 года количество ячеек этого общества по РСФСР составляло 28179 с 1607779 членов, причем 65% членов приходилось на деревню, 35% на город [1, л. 106]. Структурно это общество строилось следующим образом:

1. Бюро ячейки. Руководило и направляло всю работу ячейки; вербовало новых членов в общество; организовывало кружки; распределяло работу среди членов и вело ее учет; изыскивало денежные средства и расходовало их на нужды общественных мероприятий; отчитывалось перед высшим объединением общества и поддерживало связь с местными организациями, имеющими отношение к политико-просветительной работе; вело работу в подшефном селении или ликпункте.

2. Кружок агитаторов. Вел устную агитацию идей общества, популяризировал их, вербовал членов. Члены кружка выступали с агитпропагандой на всех съездах, конференциях, собраниях.

3. Кружок ликпунктов. Проводил письменную агитацию в стенгазетах ликпунктов, изб-читален, пересылал материал в местную прессу.

4. Кружок ликвидаторов. Организовывал непосредственную работу с неграмотными в группах и индивидуально; в летнее время кружок вел борьбу с рецидивом неграмотности [5, л. 33].

В одной только Орловской губернии ОДН имело достаточно разветвленную сеть отделений и ячеек, которая выглядела следующим образом:

Таблица 1. [6, л. 38]

№ п/п.	Название уезда	I квартал (кол-во на 1 января 1927 г)		II квартал (кол-во на 1 апреля 1927 г)	
		Ячеек	Членов	Ячеек	Членов
1.	Новосильский	2/64	570/916	2/644	510/916
2.	Елецкий	11/11	470/110	9/55	381/957
3.	Ливенский	5/41	204/212	5/41	204/212
4.	Болховский	6/20	180/200	6/20	180/200
5.	Малоархангельский	3/19	59/300	2/18	31/300
6.	Дмитровский	3/10		1/23	310
7.	Орловский	14	222	14/17	389
8.	г. Орел			14	526
	г о р о д а / деревни	30/179	1453/2020	39/238	1832/3284

Из приведенных данных в таблице 1 становится очевидным, что число ячеек и членов ОДН постоянно росло, в основном в деревне.

«Общество Долой неграмотность» оказывало непосредственную материальную помощь деревенским ликпунктам через свои ячейки в уездах и волостях. Только за январь 1927 года Дмитровскому, Касьяновскому уездам были отправлены соответственно: 1000 карандашей, 1000 перьев, 200 экземпляров разрезных азбук, 200 ручек, 200 книг; 40 тетрадей, 2 дюжины карандашей, 15 книг для чтения. Болховскому уезду и отдельным ликпунктам были переданы – 120 листов бумаги, Покровской волости – 2 дюжины карандашей. В то же время была разослана для ликпунктов газета «Третий фронт»: Ливенскому, Елецкому, Дмитровскому – 70 экземпляров, Болховскому – 50, Малоархангельскому – 106 [5, л. 18].

Для привлечения внимания общественности к проблемам деревни Орловской губернской организацией ОДН февраль 1927 г. был объявлен месяцем помощи деревне, исключительное внимание было уделено сельскими ячейками общества работе по ликвидации неграмотности на местах [5, л. 19].

ОДН принимало активное участие и в культпоходе 1928 г. Главполитпросвет конкретизировал деятельность всех общественных организаций (комсомола, профсоюза, кооперации, ОДН, женотделов, многочисленных шефских обществ) по губерниям, областям и даже национальным автономиям – для более быстрых темпов повышения культурного уровня населения. Особенность деятельности ОДН заключалась в объединении усилий не только всех общественных организаций, но и привлечение грамотных людей, которые стали

обучать на добровольных началах неграмотных. Члены общества в округах, районах, краях и областях были непосредственными организаторами и участниками комиссий и штабов по руководству культпоходом. Штабы организовывали учет неграмотных, распределяли силы, направляли всю работу по единому плану. Так, например, в Орловском округе, на штаб культпохода возлагалось общее руководство культпоходом, вызов с мест докладчиков в ходе культпохода, выезды в районы для помощи и инструктирования, учет и передача опыта, увязка с общественными организациями, объявление конкурса на лучшую ячейку. Штабом было выпущено четыре специальных страницы в газете «Орловская правда», специально посвященных культпоходу, где обобщались материалы достижений и недостатков [7, л. 88,89]. В уезды и волости для деревни были командированы 2500 культармейцев – учащихся техникумов и школ второй ступени, членов профсоюзов и добровольных обществ [8, л. 1].

Неотъемлемой приметой того времени была помощь рабочим в деле строительства социализма (считалось, что пролетариат, будучи гегемоном революции и его главной движущей силой лучше знает, как построить социализм) в деревне, речь шла о смычке города с деревней. С этой целью была создана Центральная шефская комиссия (ЦШК) – сеть добровольных рабочих обществ по шефству над деревней, она охватывала почти все крупные города. Так по данным на 1926 – 1927 г. в центральном регионе страны наиболее крупными, по количеству членов, шефскими обществами были: Ленинградское – 250 000 членов, Московское – 150 000 членов, Иваново-Взнесенское – 24 000 членов [3, л. 79]. Двенадцатью крупнейшими шефскими обществами, в их числе и указанные выше, было организовано 156 товариществ (50 – машинных, 16 милиоративных, 35 молочных и др.). Энергично работали шефы и в области землеустройства подшефных им районов и переводе их на инновационные для того времени формы обработки земли. Для этого шефские общества посылали в деревню на постоянную работу своих специалистов: агрономов, землемеров. Всего таких постоянных работников содержалось шефскими обществами на декабрь 1926 г. – 285, из них агрономов – 155. Через организацию выставок, селекционных опытно-показательных полей велась агропропаганда. В результате такой организационной и разъяснительной работы было переведено на многополье около 500 селений и землеустроено 11 100 десятин земли [3, л. 91-92]. Шефская помощь коснулась и местной деревенской промышленности – шефы выстроили заново и пустили стоящие 22 крупных местных предприятия: заводы кирпичные, мельницы, кузницы, сыроварни, организуя иногда в качестве рабочей силы местные артели. Из цифровых данных заслуживают внимание 425 летних яслей и детплощадок, организованными шефами, как реальная помощь крестьянке в улучшении ее быта [3, л. 91-92].

По имеющимся данным за 1926 – 1927 год шефами в Московской губернии было организовано 254 избы

читальни, 272 красных уголка, 97 справочных столов, 106 кружков политграмоты (и большое количество др. кружков), 17 библиотек, оказана помощь местным селькорам в организации 48 стенных газет. Установлено 48 радиоприемника, 54 громкоговорителя, 30 кинопередвижек, организовано 338 пунктов по ликвидации неграмотности [3, л. 95]. Не меньшая работа была проделана в этой области и Ленинградским обществом смычки, где расходы на политпросветработу составляли 24% всех расходов на работу в деревне [3, л. 95].

Как видно из приведенных примеров, общественная инициатива, проявленная рабочими столичных регионов имела практическое значение для близлежащих деревень.

16 февраля 1928 года в Москве состоялось собрание энтузиастов противоалкогольной борьбы [2, л. 8], созданное на нем объединение приняло название «Общество по борьбе с алкоголизмом» (ОБСА). Учредителями его стали партийные, комсомольские работники, представители Наркомздрава, Мосздравотдела, Наркомторга, ученые и др. Вошли в Общество в качестве, учредителей Э.И. Дейчман, Л.Г. Политов (сотрудники Института социальной гигиены), директор этого института А. Мольков, И.Д. Страшун (позднее профессор, действительный член Академии медицинских наук), профессор I МГУ П. Б. Ганнушкин, В.А. Обух, А.Н. Бах., Е.М. Ярославский, Н.И. Подвойский, С.М. Буденный, писатели Д. Бедный, Вс. Иванов и др. Председателем Общества был избран Ю. Ларин, его первым заместителем – С.М. Семков (рабочий-металлист, член Президиума ЦКК ВКП(б)), секретарем Э.И. Дейчман.

В апреле 1928 г. было опубликовано обращение Общества к населению, где разъяснялись его цели и задачи: помочь в развитии культуры быта и борьбе с алкоголизмом как социальным злом [10, с. 22]. Общество предполагало в первое время сосредоточить свою деятельность только в крупных промышленных центрах и затем перенести ее в деревню. Общество издавало журнал «Трезвость и культура», где печатались официальные материалы о жизни общества.

Работа по борьбе за трезвость в большинстве случаев проводилась путем формирования общественного мнения против алкоголя, а также ограничения продажи спиртных напитков в клубах, буфетах, кооперативах, так как административные меры борьбы с потреблением алкоголя давали небольшой эффект. Несмотря на сокращение потребления водки, росло потребление самогона. Расцвет самогонварения имел следствием увеличение употребления алкоголя на селе. В конце 1920-х гг. самогон гнали в целом по РСФСР в 41,1% крестьянских хозяйств, из них 34,6% гнали для себя, 6,5 – на продажу [10, с. 65].

В Кромском районе было организовано 6 ячеек общества борьбы с алкоголизмом, Ячейками было проведено 14 антиалкогольных конференций с беспартийной молодежью по району и 26 открытых комсомольских собраний с этим же вопросом. В работе конференций приняло участие 768 человек, из которых 176 деву-

шек. Местными отделениями «общества по борьбе с алкоголизмом» была выписана из центра кинокартина «Алкоголь», которая демонстрировалась через кинопередвижку по сельским советам Кромского района. В Верховском районе Скородническая ячейка добилась закрытия лавки Центроспирта, но в связи с закрытием лавки сильно развелось шинкарство и самогонварение. В Дмитровском районе Долбинкинской ячейкой была проведена антиалкогольная конференция беспартийной молодежи, присутствовало 170 человек. Повестка дня этой конференции включала следующее: доклад врача о вреде алкоголя, организация антиалкогольной ячейки и художественная часть (концерт). В результате вынесено решение о закрытии лавки Центроспирта и организована антиалкогольная ячейка, в которую вступило 30 человек. Методы борьбы с пьянством были и наивно-комическими. В Урицком районе комсомольцы Талызенской ячейки сделали облаву на шинкарей, во время которой было отобрано 10 бутылок водки и на квартире секретаря ячейки «уничтожены» (выпиты). Опыт деятельности этого общества являлся примером концентрации общественных усилий ориентированных на искоренение негативного социального явления, но победить это социальное зло так и не удалось.

Отдельного внимания заслуживают еще две общественные организации: «Общество друзей советского кино» (ОДСК) и «Общество друзей радио (ОДР)», которые стали важнейшими проводниками ценностных ориентаций, жизненных устремлений, обобщенной системы взглядов на общество и мир, ведь советская модернизация деревни предусматривала не только культурные и бытовые новшества, но и изменение ментальности сельских жителей.

«Общество друзей советского кино» (ОДСК), возникнув в 1926 году, насчитывало к 1928 г. уже 30 республиканских, губернских и окружных организаций с 35 000 членов [11, с. 5]. Организация ячеек ОДСК и их деятельность шла через учреждения культурно-массовой работы в деревне: избы-читальни, красные уголки, кружки.

На первую всероссийскую конференция ОДСК, открывшуюся 10 января 1928 г. в помещении ассоциации революционной кинематографии съехалось свыше 100 человек из различных губерний РСФСР. В почетный президиум конференции были избраны Сталин, Бухарин, Рыков, Крупская, Луначарский. Крупская так и сформировала цель данной общественной организации и роль кинематографа: «Кино должно помочь деревне выйти из ее замкнутости, за пределы своей околицы, что создание для деревни хорошего фильма не менее важная задача, чем создание хорошего и значительного по художественной форме литературного произведения. Поэтому киноработники должны быть воодушевлены идеей создания таких фильмов для деревни и отдать этому все свои силы. ОДСК должно помогать продвижению этих фильмов в массы и создавать вокруг кино общественное мнение» [11, с. 5]. Нужно отметить, что «Общество друзей советского кино» успешно спра-

вилось с поставленной задачей. Был создан фонд т.н. «деревенских картин», с паспортом, имеющим штамп «исключительно для деревни». В области создания картин деревенского быта, идеологически выдержанные имелись: «Морока», «Кто кого», «Евдокия Рожновская», «Дорога к счастью», «Отец» [4, л. 76]. По силе художественного выражения эти картины были очень яркими, а созданные ими образы борцов за новую жизнь были привлекательны, не только для молодого поколения, но и для людей более зрелого возраста. Главным героям кинофильмов часто подражали, на них хотели быть похожими, мечтали совершить такие же поступки. Эмоциональная заразительность фильмов позволяла эффективно впитывать идеологические постулаты и установки, искусно вплетенные в ткань киноленты.

Радио также являлось мощным средством воздействия на крестьян, как и кинематограф, только без зрительных образов. В 20-е – 30-е гг. нашли отклик идеи строительства нового общества, реконструкции промышленности, создания коллективных хозяйств, ярко выраженные и основанные на коллективистских ценностях установки на активное, сознательное, целеустремленное изменение мира. Отсюда и массовый энтузиазм молодежи.

Радио быстро завоевывало огромную популярность. Было создано общество друзей радио (ОДР). Количество ячеек ОДР по одной только Орловской губернии на 1 февраля 1928 г. – 57, из них городских – 31, деревенских – 26 [9, л. 8]. Члены ОДР осваивали и пропагандировали радиотехнические знания. К середине 1931 г. ОДР в целом по стране насчитывало 257 тыс. членов вместо 170 тыс. в 1928 г. [13, с. 78] Самым популярным журналом радиолюбителей был «Радио всем»,

выходила также еженедельная газета «Радио в деревне». Она помогала радиофикации села, пропагандировала радиотехнические знания, ее тираж достигал 60 тыс. экземпляров. Деревни Орловского округа не стали исключением на 1 января 1928 г. в них насчитывалось 279 радиоустановок, громкоговорителей – 53, ламповых приемников – 7, детекторных – 219, из них индивидуальных – 160 [8, л. 14].

Весной 1931 г. Орловский радиоузел включился в общее движение за вторую колхозную весну. Местная радиогазета почти ежедневно уделяла внимание вопросам сева и коллективизации. Кроме того, принимала участие в ряде всесоюзных и областных межрайонных радиоперекличках [12, с. 4]. Особой популярностью среди крестьян пользовалась крестьянская радиогазета, начавшая выходить с весны 1926 г. Она состояла из систематических передач, освещавших деревенскую жизнь. Часто в избах-читальнях устраивались ее коллективные прослушивания.

Таким образом, невозможно отрицать положительный эффект результатов деятельности рассмотренных нами общественных организаций в российской деревне. Во многом они способствовали решению тех проблем, которые не решились бы в кратчайшие сроки без участия в них широкой общественности. Ведь нельзя забывать, что в рассматриваемые нами годы, формирующемуся государству необходимо было решать одновременно множество экономических, политических, социокультурных задач. Эффективное перераспределение материальных и людских ресурсов, разбуженный деятельностью общественных организаций, энтузиазм дали стране возможность преодолеть целый комплекс неотложных мер социалистической модернизации.

Библиографический список

1. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ) Ф. А-1565 Оп. 19. Д. 19
2. ГАРФ Ф. 5465, Оп. 10. Д. 189.
3. Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ) Ф. 17. Оп. 85. Д. 22.
4. РГАСПИ Ф. 17. Оп. 85. Д. 26.
5. Государственный архив Орловской области (ГАОО) Ф. 3117. Оп. 1. Д. 16а.
6. ГАОО Ф. 3117. Оп. 1. Д. 2.9
7. ГАОО Ф. П-1282. Оп. 1. Д. 15.
8. ГАОО Ф. П-48. Оп. 1. Д. 417.
9. ГАОО Ф. П-1. Оп. 1. Д. 1745.
10. За новый быт 1928 № 7 – 8
11. Известия. 1928 г. 12 января
12. Орловская правда. 1931 г. 29 апреля.
13. Кольцов А.В. Культурное строительство в РСФСР в годы первой пятилетки. М.:Л. 1960

References

1. Gosudarstvennyj arxiv Rossijskoj Federacii (GARF) F. A-1565 Op. 19. D. 19 (in Russian)
2. GARF F. 5465, Op. 10. D. 189 (in Russian)
3. Rossijskij gosudarstvennyj arxiv social'no-politicheskoj istorii (RGASPI) F. 17. Op. 85. D. 22 (in Russian)
4. RGASPI F. 17. Op. 85. D. 26 (in Russian)
5. Gosudarstvennyj arxiv Orlovskoj oblasti (GAOO) F. 3117. Op. 1. D. 16a (in Russian)
6. GAOO F. 3117. Op. 1. D. 2.9 (in Russian)
7. GAOO F. P-1282. Op. 1. D. 15 (in Russian)
8. GAOO F. P-48. Op. 1. D. 417 (in Russian)
9. GAOO F. P-1. Op. 1. D. 1745 (in Russian)
10. 1928 Za novyj byt' (7) – (8) (in Russian)
11. 1928 Izvestiya. (12 yanvarya) (in Russian)
12. 1931 Orlovskaya pravda. (29 aprelya) (in Russian)
13. Kol'cov A.V. 1960 Kul'turnoe stroitel'stvo v RSFSR v gody' pervoj pyatiletki [Cultural construction in the RSFSR during the years of the first five-year plan.] . Moscow, Leningrad. (in Russian)

УДК 94(47).083.5-283.3-35

UDC 94(47).083.5-283.3-35

ЧУВАРДИН Г.С.

доктор исторических наук, профессор, кафедра истории России, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: wodantag@mail.ru

ГОНЧАРОВА И.В.

доктор исторических наук, доцент, кафедра истории России, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail:89066610166@yandex.ru

CHUVARDIN G.S.

Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of History, Orel State University

E-mail: wodantag@mail.ru

GONCHAROVA I.V.

Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of History, Orel State University

E-mail:89066610166@yandex.ru

«ЗДЕСЬ СМЕРТЬ НАС ЖДЕТ, И МЫ НЕСЕМСЯ К НЕЙ...»:

КАВАЛЕРИЯ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРАТОРСКОЙ ГВАРДИИ В СРАЖЕНИИ ПОД КАУШЕНОМ

**«HERE DEATH AWAITS US, AND WE RUSH TO IT...»: THE CAVALRY OF THE RUSSIAN IMPERIAL GUARD
AT THE BATTLE OF COUSTOM**

В статье рассматривается одно из наиболее кровопролитных сражений начального периода Первой мировой войны – Каушенский бой. Анализируются общее состояние противоборствующих сторон, основные тактические и психологические аспекты сражения, поведение отдельных групп его участников. Определяется степень влияния последствий сражения на общий ход Восточно-Прусской операции.

Ключевые слова: Первая мировая война, гвардия, Восточная Пруссия, Каушен, кавалерия.

The article deals with one of the most bloody battles of the initial period of the First world war Kaushensky battle. The article analyzes the General state of the warring parties, the main tactical and psychological aspects of the battle, and the behavior of individual groups of participants. The degree of influence of the consequences of the battle on the overall course of the East Prussian operation is determined.

Keywords: First world war, guard, East Prussia, Kaushen, cavalry.

В отечественной исторической науке по-прежнему сохраняется устойчивый интерес к изучению наиболее престижных частей российской армии и, в первую очередь, императорской гвардии. В качестве отдельного объекта исследуется роль и место гвардейских частей в событиях Первой мировой войны. В предлагаемой статье рассматривается одно из наиболее кровопролитных боестолкновений начального периода Первой мировой войны, в котором принимала участие фактически вся гвардейская кавалерия (за исключением «варшавской» бригады и казачьих частей) – Каушенский бой. В качестве предметного поля выступают основные тактические и психологические аспекты сражения, поведение отдельных групп участников на поле боя, влияние его последствий на общий ход Восточно-Прусской операции.

12.07.1914 г. в Красном Селе состоялось совещание Совета министров, на котором председательствовал Николай II. На нем было принято решение о назначении с 13 июля предмобилизационного периода. На следующий день гвардейские части начинают покидать летние лагеря, отправляясь к постоянным местам дислокации. Г. Гоштовт вспоминал в отношении л.-гв. Кирасирского Его В. полка следующее: «Рано утром, 13-го, в штаб

дивизии от полков были вызваны офицеры для принятия секретных приказаний [...] согласно назначенному, предмобилизационному периоду, полку немедленно перейти на зимние квартиры в Царское Село, произвести полную проверку укладки вьюков и обозов, осмотреть предметы обмундирования, вооружения, снаряжения и запряжек и перековать лошадей» [5, с. 34].

16.07.1914 г. была проведена мобилизация на территории четырех военных округов. Через 2 дня гвардейские части были отправлены на фронт. Гвардейская кавалерия направлялась в г. Волковышки. В этот район стягивались силы конного отряда (в составе 3-х дивизий) ген.-лейтенанта Хана Гусейна Нахичеванского – свое назначение начальником правой группы армейской конницы он получил 21 июля. К моменту назначения командовал 2-ой кавалерийской дивизией (с 16.01.1914 г.), был выпускником Пажеского корпуса, длительное время служил в л.-гв. Конном полку (командовал им с 1906 по 1911 гг.). За участие в кампании 1904-1905 гг. имел орден св. Георгия IV ст. [19, с. 319].

Последний эшелон гвардейцев прибыл на место назначения 25 июля – гвардейская кавалерия была отмобилизована в рекордно короткие сроки.

Высадка гвардейцев продолжалась до 2.08.1914 г.

В ее процесс гвардейская кавалерия включалась в правую группу армейской конницы 1-й армии генерала П.К. Ренненкампа. В свою очередь армия была в составе Северо-Западного фронта, под командованием Я.Г. Жилинского (генерал от кавалерии, бывший кавалергард). Начальником штаба был генерал-лейтенант В.А. Орановский, (родом из Орловской губернии). Сражение планировалось на территории Восточной Пруссии, которая входила в состав Германской империи с 1871 г., а с 1878 г. была ее провинцией с административным центром в г. Кёнигсберг.

27.07.1914 г. гвардейская кавалерия (л.-гв. Уланский Её Величества и л.-гв. Гусарский Её Величества полки) впервые столкнулась с неприятелем во время рекогносцировки и занятия населенного пункта Ширвиндт (сейчас поселок Кутузово Краснознаменского городского округа).

В первый числах августа конный отряд Хана Нахичеванского продвинулся с боями в район западнее Пилькален (сейчас поселок Добровольск Краснознаменского городского округа), далее двинулся на Цулкинерский лес [20, с. 73]. Ему противодействовали по линии фронта 44-й и 45-й пехотные полки 2-ой пехотной дивизии корпуса генерала Г. фон Франсуа. Важно отметить, что, судя по донесениям начальника штаба полковника П. Чеснакова, командующие конницы Хана Нахичеванского слабо представляли себестоимость войск противника. [16, с. 56-57]

Неприятель начал 5.08.1914 г. переброску 2-ю ландверной бригады из Тильзита в район населенного пункта Краупишкен (ныне поселок Ульяново Неманского района). Бригадой в 16800 человек (при 12 пулеметах и 12 орудиях) командовал полковник Ф. фон Луппин. Она включала 4-й полк (2 батальона) и 33-й (3 батальона при 4-х батареях; отдельный батальон при 2-х батареях и два ландверных эскадрона) [14, с. 95].

6.08.1914 г. в 4 часа утра Хан Нахичеванский приказал 2-й «легкой» гвардейской кавалерийской дивизии произвести разведку на линии Каушен, Краупишкен, Вуткунен [2, с. 189]. Благодаря этому приказу появляется первое упоминание о еще ничего не значащей деревне Каушен (Kauschen). Следует отметить, что данное название населенного пункта просуществовало до 1946г. Затем он был переименован в поселок Междуречье Гусевского городского округа Калининградской области.

Собственно Каушенский бой состоялся в этот же день, 6 августа 1914 г. (по старому стилю).

К моменту боя конный отряд включал в себя: 1-ю гв. кавалерийскую дивизию под командованием ген.-лейтенанта Н.Н. Казнакова; 2-ю гв. кавалерийскую дивизию под командованием ген.-лейтенанта Г.О. Рауха, при 3-х батареях конной артиллерии (1-ой, 2-ой и 5-ой); Сводную Кавалерийскую дивизию (в составе 1-ой бригады 2-ой, а также 1-ой и 2-ой бригад 3-ей кавалерийских дивизий при 3-х конных батареях) под общим командованием ген.-лейтенанта В.К. Бельгарда.[11] Общая численность отряда составляла 76 эскадронов

при 48 орудиях и 32 пулеметах.

Российская гвардейская кавалерия двигалась на Гумбинен (ныне г. Гусев), направляясь к Краупишкену, перед которым находился Каушен. Граф Беннигсенписал: «[...] Наша кавалерия наступала на флангах 1-ой армии, обеспечивая разведку и охранение. [...] в то же время, основной ее задачей был выход в тыл неприятеля» [15, с. 1].

К указанному моменту 2-ю ландверную бригаду, которая находилась на пути российской кавалерии только что переправилась через р. Инстер, стали подкреплять частями ландштурма [8, с. 141]. Согласно В. Рогвольду, в распоряжении немецких войск было 5 батальонов пехоты, 2 эскадрона и 12 орудий.

5.08.1914 г. часть конного отряда русских, усиленная армейской пехотой, вступила в бой у станции Вержлобово. Одновременно ядро конницы Хана Нахичеванского двинулось в Пилькален, получив приказ «выйти во фланг неприятеля», отходящего на Гумбинен.

По воспоминаниям Г. Гоштовта, поле предстоящего боя выглядело следующим образом: «Поверхность этого района имела характер волнистый и много складок местности, могущих дать хорошие укрытия. С северо-запада поле сражения примыкает к реке Инстер. Рельеф местности прорезается ручьем Эйменис, стекающим в Инстер, в глубоком и широком овраге... Лето 14 года выдалось жаркое, и ручей совершенно высох. Более возвышенные места... это высота 50 к северу от дер. Каушен, и высота 48, у дер. Пилькален» [4, с. 15-16].

Первыми на немцев (с разницей в 20 минут) «наткнулись» конные дозоры л.-гв. Конно-Гренадерского полка под командованием корнетов Глинского и Эгершторма. Это произошло в 8 часов 50 минут. Первым убитым офицером оказался конногрендер корнет Лопухин, единственный сын командира л.-гв. Конно-гренадерского полка ген.-майора Дмитрия Александровича Лопухина, уроженца г. Орла (25.03.1865 г.), выпускника 1-ой Орловской классической гимназии.

Передовые части гвардии были введены в бой без согласования с командованием командиром л.-гв. Уланского Её В. полка полковником Д.М. Княжевичем около 11 часов утра, но были остановлены плотным ружейно-пулеметным огнем противника.

Попытка неприятеля перейти в наступление также была остановлена пулеметным огнем русских конногренадеров. Гоштовт вспоминал: «Немецкая пехота цепями подходила к Каушену. Здесь вмешались в бой пулеметы Кушелева... Поднявшееся для перебежки отделение пруссаков целиком было скошено... Противник залег и стал окапываться».

Между тем к полю боя (около 12 часов дня) подошли кавалергарды. К этому времени на высоте 50 была локализована немецкая батарея, которая используя эффект неожиданности успела «накрыть» взвод подпоручика конной артиллерии Владимира Михайловича Котляревского, находившийся у деревни Опелишкен. Сам Котляревский был при этом тяжело ранен. Ф. фон

Луппин также отдал приказ подавить пулеметный взвод Кушелева и подтянувшийся к нему взвод пулеметчиков «желтых кирасиров» барона Кнорринга.

Анализ источников позволяет сделать вывод о том, что приказ об атаке немецкой батареи был вынужден отдать возглавивший 1-ю гв. конную бригаду ген.-лейтенант П.П. Скоропадский. Для захвата инициативы предполагалось использовать кавалергардов (до своего назначения командиром л.-гв. Конного полка в апреле 1911 г., Скоропадский сам служил в указанной части и хорошо знал ее особенности). Один из офицеров вспоминал следующее: «На войне я впервые увидел Скоропадского 6 августа 1914 г. во время Каушенского боя... Когда цепи нашего 3-го эскадрона вышли около Цу-Опелишкена на шоссе, я увидел генерала, который стоял, несмотря на сильный огонь германской пехоты и артиллерии, во весь рост и... руководил всеми перемешанными между собой частями полков первых бригад» [9, с. 28].

Под Каушеном 4-й эскадрон Кавалергардского полка пересек поле перед высотой, но на пути движения стояли высокий забор и проволочные заграждения. Как следствие, часть эскадрона фактически сразу же была выбита, остальная попыталась обойти препятствие. 2-ой и 3-ий эскадроны также начали огибать изгородь. В ходе маневра из 4-го взвода были убиты 8 человек, а командующий поручик Воеводский-П был тяжело ранен. У конногренадер был убит корнет Колокольцов, ранены корнет Скрябин и ротмистр Скуратов, у кавалергардов был тяжело ранен старший полковник князь Кантакузен граф Сперанский [6, с. 36].

Исследователь М.В. Оськин считает, что одной из основных причин разыгравшейся трагедии было нежелание «элитной кавалерии» соответствовать реалиям времени. Он пишет: «[...] под Каушеном русские атаковали в полный рост, почему и несли большие потери. [...] элитная кавалерия посчитала, что наступать цепями, залегая и с перебежками, будет слишком унижительно для её престижа» [12, с. 229]. На самом деле это только одна и, не самая главная, причина произошедшего.

Если анализировать особенности боевой учебы столичной кавалерии в предвоенный период, мы увидим, что знания тактики пехотного боя для кавалеристов, тем более гвардейских, было «китайской грамотой». Благодаря в. к. Николаю Николаевичу-младшему, кавалерия уже неплохо стреляла, была знакома с автоматическим оружием и скорострельной артиллерией, но все равно продолжала оставаться кавалерией. Но в то же время в «тяжелой кавалерии» (особенно 2-й бригаде) было очень мало «японцев» (участников Русско-японской войны), поэтому представление о реальной войне носило во многом умозрительный характер. Наконец, в почете по-прежнему оставалась «дудергофская тактика», являвшаяся очевидным анахронизмом.

Таким образом, в основании каушенской трагедии лежит элементарное столкновение с тем, чего раньше на войне не было.

Определенную роль также сыграла некомпетент-

ность «отцов-командиров». Обратим внимание на то, что из 8 командиров гвардейских полков, принявших участие в Каушенском бое, только четверо, П.П. Скоропадский, Д.А. Лопухин, князь А.Н. Долгоруков и Д.М. Княжевич, имели опыт участия в боевых действиях во время кампании 1904-1905 гг., при этом они командовали мелкими подразделениями. С теоретической подготовкой все также было не очень хорошо – полками командовали в основном «пажи» (6 офицеров-выпускников Пажеского корпуса (*прим. моё* – далее ПК)), Николаевскую академию Генерального штаба (*прим. моё* – далее НАГШ) окончило всего 3 человека. Не имел «академического образования» и Хан Нахичеванский (см. таб. 1).

Примечательно, что в разгар боя при очевидном численном превосходстве «русских» начал разрабатываться план «отхода». Это следует из полевой записки № 132 адресованной полковником Чеснаковым генералу Бельгарду (также «пажу», окончившему НАГШ, но не имевшему боевого опыта): «Начальник конницы приказал не отступать и держаться возможно упорнее, не допуская обхода. Если придется отходить, то во всяком случае не на Кобиева, а на Орупенен. Другие дивизии будут отходить на Драгупенен».

В данном случае можно привести слова британского военного атташе в России сэра А. Нокса: «Стратегия России потерпела поражение, так как ее генералы не могли даже генерировать идеи, а не то, что обладать знаниями о том, как воплотить эти идеи в жизнь» [10, с. 241]. Образ среднестатистического армейского «военного интеллектуала» российской армии 1914 г. рисует А.Н. Розеншильд фон Паулин. В отношении одного из начальников штаба своей дивизии он писал: «...это тип малоспособного, измывавшего на штабной работе офицера Генерального штаба, к тому же совершенно не полевого, с привычкой много спать и чрезмерно есть. Полевую службу Генштаба знал плохо, неохотно отрывался от канцелярии, был человек нерешительный и с развитым духом противоречия. К тому же, как оказалось в походе, стоило мне или кому другому лишь принять какое-нибудь решение, чтобы он тотчас не начал перечислять тысячи страхов, вследствие которых будто бы ничего не выйдет или все рухнет, но на замену со своей стороны ничего не предлагал»... [17, с. 22]

Возвращаясь к теме боя, следует отметить, что ситуация в некоторой степени изменилась после того, как на ТВД прибыла 2-я гвардейская конноартиллерийская батарея полковника Кирпичова.

В Высочайшем приказе о награждении полковника орденом св. Георгия IV ст. читаем: «[...] в бою 6 августа под Каушеном-Краупишкеном весьма искусно и с отменной храбростью, руководя стрельбой своей батареи, заставил замолчать две германских батареи» [13]. На самом деле, мы должны говорить о своеобразной «кровавой» дуэли русских и германских артиллеристов, в которой российская гвардия в конечном итоге немцев «переиграла».

Таким образом, Кирпичев фактически обеспечил возможность кавалерийской атаки, которую осуще-

Таблица 1.

	Полки гв. кавалерии-участники Каушенского сражения	Боевые действия начального периода войны	Командир полков, годы жизни, образование, участие в б/д
кирасиры			
1.	Л.-гв. Кавалергардский полк	– 3.VIII. – боевые действия у деревни Шилленен; – 4.VIII – боевые действия у деревни Пилькаллен; – 6.VIII – бой у деревень Каушен, Краупишкен	г.-м. князь А.Н. Долгоруков (1872-1948 гг.); ПК; НАГШ; кампания 1904-05.
2.	Л.-гв. Конный полк	– 3.VIII. – боевые действия у деревни Шилленен; – 4.VIII – боевые действия у деревни Пилькаллен; – 6.VIII – бой у деревни Каушен	Свиты Е.И.В. г.-м. П.П. Скоропадский (1873-1945 гг.); ПК; кампания 1904-05.
3.	Л.-гв. Кирасирский Его В. полк («желтые кирасиры»)	– 6.VIII – бой у деревни Каушен	Свиты Е.И.В. г.-м. Ф.Ф. Верман (1868-1932 гг.); Николаевское кавалерийское училище.
4.	Л.-гв. Кирасирский Ее В. полк («синие кирасиры»)	– 6.VIII – бой у деревни Каушен	Свиты Е.И.В. г.-м. П.И. Арапов (1871-1930 гг.); ПК.
«легкая кавалерия»			
5.	Л.-гв. Конно-гренадерский полк	– 6.VIII – бой у деревни Каушен	г.-м. Д.А. Лопухин (1865-1914 гг.) помещик Орловской губ., обучался в 1-ой Орловской мужской гимназии и Московском университете; экзамен на офицерский чин при Александровском военном училище; НАГШ; кампания 1904-1905; 20.11.1914 г. смертельно ранен; посмертно награжден орденом Св. Георгия IVст.
6.	Л.-гв. Уланский Ее В. г. и. Александры Федоровны полк	– 27.07. – рекогносцировка и занятие города Ширвиндта; – 6.VIII – бой у деревни Каушен	Полковник Д.М. Княжевич (1874-1918 гг.); ПК; НАГШ; кампания 1904-05.
7.	Л.-гв. Драгунский полк	– 1.08. – бой у города Ширвиндт; – 6.VIII – бой у деревни Каушен	Свиты Е.И.В. г.-м. граф Ф.М. Нирод (1871-1952 гг.); ПК.
8.	Л.-гв. Гусарский Его В. полк	– 27.07. – рекогносцировка и занятие города Ширвиндта; – 6.VIII – бой у деревни Каушен	г.-м. Г.И. Шевич (1871-1966 гг.); ПК.

ствил, возглавлявший 3-й эскадрон л.-гв. Конного полка барон П.Н. Врангель. Описывая указанное событие, младший сын Петра Николаевича, Алексей Врангель отмечал: «[Врангель] впереди эскадрона, прикрываясь складками местности, галопом помчался вперед и, развернувшись [с эскадроном] в боевой порядок в 120-150 шагах от неприятеля, пошел в атаку. [...] Когда уже почти достигли орудий, последним залпом были убиты артиллерийский поручик и еще двое офицеров... Лошадь Врангеля была разорвана буквально на кусочки, но он не пострадал и, схватив ружье, бросился к пушкам. Отчаянно сопротивлявшиеся немецкие артиллеристы и пехотинцы были убиты до единого человека» [3, с. 342]. В результате атаки в эскадроне П.Н. Врангеля были убиты и ранены все офицеры (2 убито, 2 ранено) и 20 нижних чинов.

Описываемое событие можно считать одним из наиболее трагических кавалерийских столкновений 1914 г. (общее количество наиболее значимых конных атак этого периода равнялось 56 [18, с. 17-23]). Русские

потери составили 45 офицеров и 3200 нижних чинов.

Победа под Каушеном имела трагические последствия. «Гвардейская кавалерия» оказалась на некоторое время *парализована*. Шел процесс серьезного переосмысления произошедшего – бессмысленной гибели значительной группы представителей «цвета русской аристократии».

Ряд авторитетных российских военачальников уже в 1914 г. считал, что «победа под Каушеном» стоила русской армии потери стратегической инициативы в Восточной Пруссии. Если бы кавалерия Хана Нахичеванского продолжала бы преследовать немцев, последующей катастрофы могло бы не произойти, так как во время отступления при постоянном натиске противника практически невозможно восстановить пошатнувшийся «моральный дух» [7, с. 408]. Эта точка зрения достаточно активно поддерживается и рядом современных исследователей. Резонен вопрос: не стоила ли победа гвардейской кавалерии под Каушеном поражения русской армии в Восточной Пруссии?

Библиографический список

1. Белосельский-Белозерский С.С., князь. История лб.-гв. Конного полка. Т.3. Париж, 1964.
2. Восточно-Прусская операция. Сборник документов мировой империалистической вой-ны на русском фронте (1914-1917 гг.). М.: Государственное военное издательство НКО СССР, 1939. Документ № 159.
3. Врангель А.Н., барон. Генерал Врангель: доверие воспоминаний // Бароны Врангели. Воспоминания. М.: ЗАО Центрполиграф, 2006.
4. Гоштовт Г. Каушен. Повесть. Париж: издательство «Павлин», 1931.
5. Гоштовт Г.А. Кирасиры Его Величества в Великую войну. Париж, 1938.
6. Гоштовт Г.А. Кирасиры Его В. в Великую войну. 1915 г. Париж, 1977 (1942 г.).
7. Епанчин Н.А. На службе трех императоров. М.: издание журнала «Наше наследие», 1996.
8. Зайончковский А.М. Первая мировая война. СПб.: ООО Издательство «Полигон», 2002.
9. Кочубей В.В. Мемуары //Тинченко Я. Кавалергард Скоропадский // Киевские ведомости. №91 (2896), Пятница, 25 Апреля 2003.
10. Нокс А. Вместе с русской армией. Дневник военного атташе 1914-1917 / Пер. с англ. А.Д. Андреева. М.: ЗАО Центрполиграф, 2014.
11. Окончил Пажеский корпус, выпущен в л.-гв. Конный полк, обучался в НАГШ и Офи-церской кавалерийской школе, опыта участия в боевых действиях не имел. Убит в бою у Вормидитта 18.08.1914 г. Посмертно награжден орденом Св. Георгия IV ст.
12. Оськин М.В. Крах конного блицкрига. Кавалерия в Первой мировой войне. М.: Яу-за; Эксмо, 2009.
13. Приказ по 1-ой Армии Северо-Западного фронта №281 от 30.11.1914 г.; Высочайший приказ от 13.01.1915 г.
14. Радус-Зенкович Л. Некоторые выводы из сражения при Гумбинене в августе 1914 г.//Военно-Исторический сборник. Выпуск 3. М., 1920.
15. Римский-Корсаков А. Они умирали первыми. (90 лет назад состоялось первое сражение Первой мировой) // Московские новости. № 30. 2004 (от 13.08.2004).
16. Рогвольд В. Конница 1-й армии в Восточной Пруссии (август-сентябрь 1914 г.). М., 1926.
17. Розеншильд фон Паулин А.Н. Дневник: Воспоминания о кампании 1914-1915 годов. М.: Кучково поле, 2015.
18. Рубец И. Конные атаки российской императорской кавалерии в Первую мировую вой-ну / Гроза 1914. Великая война в вос-поминаниях очевидцев / Авт.-составитель О.Г. Гон-чаренко. М.: Вече, 2014.
19. Список генералам по старшинству. Составлен по 15-е Апреля 1914 года. Петроград: Военная типография, 1914.
20. Цихович Я.К. Стратегический очерк войны 1914-1918 гг. М., 1922.

References

1. Beloselsky-Belozersky S. S., Prince. History of l.-g. Cavalry regiment. Vol. 3.Paris, 1964.
2. The East Prussian operation. Collection of documents of the world imperialist war on the Rus-sian front (1914-1917). Moscow: State military publishing house of the NKO of the USSR, 1939. Document No. 159.
3. Wrangel A. N., Baron. General Wrangel: trust of memories // Barons of Wrangel. Memories. Moscow: ZAO tsentrpoligraf, 2006.
4. Gostout G. Cousen. Story. Paris: Peacock publishing house, 1931.
5. Goshtovt G. A. His Majesty's Cuirassiers in the Great war. Paris, 1938.
6. Goshtovt G. A. Cuirassiers of His V. in the Great war. 1915 Paris, 1977 (1942).
7. Epanchin N. A. In the service of three emperors. Moscow: publication of the magazine "Our heritage", 1996.
8. Zaionchkovskii A.M., The First world war. SPb.: Polygon Publishing company, 2002.
9. Kochubey V.V. a Memoir // TinchencoYa Imperial guards Skoropadsky // the Kiev sheets. No. 91 (2896), Friday, April 25, 2003.
10. Knox A. Together with the Russian army. Diary of a military attache 1914-1917 / Translate from English. A. D. Andreeva. Moscow: ZAO tsentrpoligraf, 2014.
11. He graduated from the page corps and was released in l.-g. Cavalry regiment, trained in the Nikolaev Academy of the General staff and Officer Cavalry School, had no experience in com-bat. Killed in the battle Dormidita 18.08.1914 G. Posthumously awarded the order of St. George IV art.
12. Oskin M. V. Collapse of the horse blitzkrieg. Cavalry in the First World War. Moscow: Yauza, Eksmo, 2009.
13. Order for the 1st Army of the North-Western front №. 281 of 30.11.1914; Highest order of 13.01.1915.
14. Radus-Zenkovich L. Some conclusions from the battle of Gumbinen in August 1914 // / Mili-tary-Historical collection. Issue 3.Moscow, 1920.
15. Rimsky-Korsakov A. They were the first to die. (90 years ago, the first battle of the First world war took place) // Moscow news. №. 30. 2004 (from 13.08.2004).
16. Rogvold V. Cavalry of the 1st army in East Prussia (August-September 1914). Moscow, 1926.
17. Rosenshield von Pauline A. N. Diary: memories of the campaign of 1914-1915 years. Mos-cow: Kuchkovo field, 2015.
18. Rubets I. Horse attacks of the Russian Imperial cavalry in the First world war / Groza 1914. The great war in the memoirs of eyewitnesses / Auth.-compiled by O. G. Goncharenko. Mos-cow: Veche, 2014.
19. List of generals by seniority. Compiled on April 15, 1914. Petrograd: Military printing house, 1914.
20. Tikhovich Ya. K. Strategic outline of the war of 1914-1918. M., 1922.

ШЕСТАКОВА И.А.

аспирант, кафедра всеобщей истории и регионоведения, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: ilonaisa@mail.ru

SHESTAKOVA I.A.

Postgraduate Student of Department of General History and Regional Studies, Orel State University
E-mail: ilonaisa@mail.ru

КОЛОНИАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ВЕЛИКОБРИТАНИИ В НАЧАЛЕ XIX в.: К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА

THE COLONIAL POLICY OF THE UK AT THE BEGINNING OF THE XIX CENTURY: ON THE FORMULATION OF THE QUESTION

В статье рассматривается роль колониальной политики Великобритании в начале XIX в. для последующего становления страны в качестве самой могущественной колониальной державы. Основное внимание автор уделяет вопросу рубежа XVIII-XIX вв. как переходного периода от «первой» ко «второй» Британской империи.

Ключевые слова: Великобритания, колониальная политика, колонии, начало XIX в.

In this article discusses the role of the colonial policy of Great Britain at the beginning of the 19th century for the subsequent formation of the country as the most powerful colonial power. A main attention author attend on the issue of the turn of the 18th-19th centuries. as a transitional period from the «first» to the «second» of the British Empire.

Keywords: Great Britain, colonial policy, colonies, beginning of the XIX century.

Рубеж XVIII-XIX вв. имел огромное значение для становления и трансформации политики Великобритании как крупнейшей колониальной державы. Наличие заморских территорий стало для нее важнейшим импульсом для «обогащения и развития британского общества, определило характер экономики, отразилось на социальной сфере и идеологии и способствовало превращению метрополии к началу XIX века в ведущую капиталистическую державу». Британская колониальная империя за свою историю прошла долгий путь, включающий в себя становление, развитие, расцвет и закономерный распад, оставив при этом значительный след в мировой истории [1, с. 4].

Принято считать, что первая Британская империя существовала, начиная с конца XVI в., а о ее распаде можно говорить в связи с Войной за независимость североамериканских колоний в конце XVIII в. В это время сложился первичный имперский «географический рисунок» [2, с. 5]. На смену «первой» империи пришла «вторая», датировать которую можно периодом с конца XVIII в. по начало XX в.

На протяжении всего времени существования «второй» империи, Великобритания была не единственным европейским государством, обладавшим возможностью в полной мере соответствовать подобному статусу. Ее давним и естественным соперником в Европе была Франция, а в позднейший период конкурировать с британцами за колониальное господство смогли такие страны, как Россия, Германия, Италия. Кроме того, в Азии набирала мощь Япония. Тем не менее, как отмечает британский историк Т. Парсонс в своих размышлениях о сущности колониальных империй: «изучение именно

британского империализма позволяет составить более целостное представление о природе данного явления», поскольку «Британия была империей-первопроходцем и приобрела больше территорий и влияния, нежели любой из ее <...> конкурентов» [8, pp. 3-4].

В этом смысле, интересны те процессы, которые имели место в рамках империи в период конца XVIII – начала XIX вв., то есть к началу так называемого «имперского века». Во второй четверти XVIII в. Британская империя охватывала острова Карибского моря и колонии Британской континентальной части Северной Америки. Границы этой обширной монархии, охранялись общей религией и Королевским флотом [4, pp. 1-3]. Однако к концу века состав Британской империи был видоизменен из-за потери англичанами тринадцати колоний в Новом свете в ходе Американской революции. В XIX в. положение Британии как колониального игрока также осложнилось. Инициированная ею отмена работорговли в 1807 г. снизила стоимость производимого в Вест-Индии сахара, что оказало влияние на экономику метрополии. Исключением из этой тенденции оказалась лишь Индия, так как руководившая там британская Ост-Индская компания продолжала консолидировать власть над субконтинентом в своих руках [6, p. 4].

С другой стороны, период начала XIX в., как отмечает Э. Хосбаум, в целом характеризуется окончательным формированием колониальных морских империй [3, с. 39], к которым относилась и Великобритания. Кроме того, именно этот период выделяется сразу по нескольким проблемам.

Во-первых, нельзя не отметить работу по трансформации методов управления колониями. Именно в

это время, в ходе начавшегося в 1782 г. административного реформирования в стране, происходит реорганизация политических институтов, ответственных за проведение колониальной политики. В 1794 г. вопросы, связанные с колониальными территориями и прежде входившие в сферу деятельности Министерства внутренних дел, были перераспределены и стали частью проблем, которые решало Военное министерство, что больше отвечало тем задачам, которые стояли перед Великобританией. Затем, в 1801 г. было создано Министерство по делам войны и колоний. Безусловно, уже само наличие подобного двуединого органа, равно как и должности его государственного секретаря, которую первым занял Генри Дандас, будущий виконт Мелвилл [8, р. 29], призвано было подчеркнуть степень важности колониальных владений для Великобритании. Кроме того, сращивание военных и колониальных вопросов во многом говорило о тех методах, которые использовались на подвластных Британии территориях.

Тем не менее, нельзя сказать, что эти действия возымели немедленный эффект и сразу же произошла полная переориентация колониального департамента в соответствии с новыми требованиями, отвечавшими стоявшим перед Британией задачам. Так, Генри Дандас лишь номинально отвечал за колониальные дела и только его преемник лорд Хобарт, возглавлявший ведомство с 1801 г., мог вполне называться государственным секретарем Министерства по делам войны и колоний [7, р. 917].

Во-вторых, этот период характеризуется новым витком соперничества с Францией, в котором одной из важнейших задач Великобритании было обретение колониального превосходства над давним соперником. Разгоревшаяся с новой силой борьба разворачивалась на фоне изменений политической обстановки как в самой Франции, так и в Европе, и мире. Военные действия, которые велись еще с конца XVIII в. против революционной, а затем наполеоновской Франции, формирование и работа семи антифранцузских коалиций, наконец, окончательное завоевание Британией статуса великой державы после победы над Наполеоном, все это позволило ей надолго закрепиться в числе государств, чье влияние в мировой политике на протяжении многих лет было преобладающим.

Окончание наполеоновских войн послужило удобным моментом для установления британской власти в тех владениях, которые были приобретены в ходе военных действий. С формальной точки зрения этому способствовало подписание 28 мая (9 июня) 1815 г. «Заключительного акта» – итогового документа работы Венского конгресса, который подводил итоги противостояния союзников и Наполеона, и определял послевоенное устройство Европы. Хотя напрямую «Акт» не имел никаких упоминаний о Великобритании, тем не менее, в нем затрагивались те колониальные «трофеи», которые были захвачены у французов и голландцев.

Несмотря на проводимые почти повсеместно территориальные изменения, англичане не имели оснований для пересмотра своих притязаний. Наоборот, они стремились сохранить свою власть над завоеванными землями и присоединить их к уже имеющейся колониальной империи.

Таким образом, после наполеоновских войн Великобритания сохранила за собой такие территории, как: мыс Доброй Надежды, острова Маврикий, Демерара и Эссесибо, Тринидад, Св.Люсия, Тобаго, Гельголанд, Мальта, а так же, Ионические острова. В основе этого решения лежали стратегические причины [9, р. 350] по ликвидации соперников в Атлантическом и Индийском океане, приобретение опорных пунктов в Средиземном море, а так же стран, фактически находящихся в зависимости от англичан. Все это представляло прекрасный плацдарм для Британии и ее внешнеполитических устремлений и при совмещении с уже имевшимся у страны влиянием привело к тому, что к 1815 г. Великобритания по праву могла считаться самой сильной колониальной державой в мире. В целом, она состояла из торговых постов, островов, портов и небольших поселений на морских побережьях или на реках, находившихся в пределах легкой досягаемости от моря [5, р. 101].

Таким образом, становится очевидным, что колониальные владения имели для Великобритании стратегическое значение. Расширение зоны влияния давало, с одной стороны, удобные рынки сбыта английской продукции, а с другой, предполагало увеличение собственно возможности такого влияния посредством опорных пунктов и военно-морских баз, где предполагалось размещение британских армии и флота.

Тем не менее, в самой метрополии существовало мнение, основанное на тезисе о том, что для Британии колонии являются лишь бременем. Особенно ярко это прослеживалось в послевоенный период, когда правительство графа Ливерпуля осуществляло переход от длительного военного к пришедшему ему на смену мирному времени, что было связано с дополнительным налогообложением населения, часть от которого поступала в колонии. При этом колониальный рынок в течение долгого времени оставался довольно маленьким и не имел для метрополии своего позднейшего ключевого значения [9, р. 350].

Итак, несмотря на все происходившие изменения, на наш взгляд, в период начала XIX в. британская колониальная империя еще находилась в переходном состоянии от «первой» ко «второй» империи. Постепенно выстраивался ее географический облик, закладывались основы административного регулирования, обеспечивалось понимание и осознание важности колониальных владений для Великобритании и перспективы их владения. Все это стало прологом к обретению Британией своего последующего колониального могущества в период расцвета колониальной империи.

Библиографический список

1. Айзенштадт М.П., Гелла Т.Н. Английские партии и колониальная империя Великобритании в XIX в. (1815 – середина 1870-х гг.). М., ИВИ РАН. 217 с.
2. Ерофеев Н.А. Империя создавалась так... Английский колониализм в XVIII веке. М.: Наука. 1964. 175 с.
3. Хобсбаум Э. Век Империи. 1875-1914. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. 512 с.
4. Armitage D. The Ideological Origins of the British Empire. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 239 p. [Электронный ресурс] URL: https://books.google.ru/books?id=PkuozOfNnKkC&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
5. Brock W. R. Britain and the Dominions. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 592 p. [Электронный ресурс] URL: https://books.google.ru/books?id=SCcfLNY45OoC&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
6. Parsons T. The British Imperial Century, 1815-1914: A World History Perspective. Oxford, 1999. 153 p. [Электронный ресурс] URL: <https://clck.ru/MAccC>
7. The Cambridge History of the British Empire. vol. VIII. South Africa, Rhodesia and the High Commission Territories. Cambridge: Cambridge University Press, 1963. 1087 p. [Электронный ресурс] URL: <https://goo-gl.ru/5M3C>
8. The FCO: Policy, People and Places (1782-1995) //History Notes. April 1991. Issue 2. Pp. 29.
9. Woodward E.L. The Age of Reform 1815-1870. Oxford: Clarendon Press, 1954. Pp. 350.

Reference

1. Aizenshtat M.P., Gella T.N. English parties and the colonial empire of Great Britain in the 19th century. (1815 - mid 1870s). M., IVI RAN. 217 p.
 2. Erofeev N.A. An empire was created like that... English colonialism in the 18th century. M.: Science. 1964. 175 p.
 3. Hobsbaum E. Century of the Empire. 1875-1914. Rostov on the Don: Phoenix, 1999. 512 p.
 4. Armitage D. The Ideological Origins of the British Empire. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. - 239 p. [Electronic resource] URL: https://books.google.com/books?id=PkuozOfNnKkC&printsec=frontcover&hl=en&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
 5. Brock W. R. Britain and the Dominions. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 592 p. [Electronic resource] URL: https://books.google.ru/books?id=SCcfLNY45OoC&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
 6. Parsons T. The British Imperial Century, 1815-1914: A World History Perspective. Oxford, 1999. 153 p. [Electronic resource] URL: <https://clck.ru/MAccC>
 7. The Cambridge History of the British Empire. vol. VIII. South Africa, Rhodesia and the High Commission Territories. Cambridge: Cambridge University Press, 1963. 1087 p. [Electronic resource] URL: <https://goo-gl.ru/5M3C>
 8. The FCO: Policy, People and Places (1782-1995) //History Notes. April 1991. Issue 2. Pp. 29.
 9. Woodward E.L. The Age of Reform 1815-1870. Oxford: Clarendon Press, 1954. Pp. 350.
-

УДК 94(470.319) «1942»

UDC 94(470.319) «1943»

ЩЕКОТИХИН Е.Е.

доктор исторических наук, Орловский государствен-
ный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: orelbitva@yandex.ru

SHCHEKOTIKHIN E.E.

Doctor of Historical Sciences, Orel State University
E-mail: orelbitva@yandex.ru

ОРЛОВСКАЯ ВОЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: МАСШТАБЫ И ЗНАЧИМОСТЬ

OREL MILITARY REALITY: SCOPE AND SIGNIFICANCE

В статье впервые в отечественной историографии рассматриваются боевые действия войск Брянского фронта в январе – июне 1942 года, целью которых был прорыв фронта и освобождение городов Болхова, Мценска и Орла. Детально, на основе архивных документов, раскрываются подробности боевых действий, которые в целом закончились неудачно, при этом войска понесли огромные потери.

В заключении вскрыты причины неудачи наступательных действий в первой половине 1942 года, которые были впоследствии учтены при прорыве фронта Орловской дуги в июле 1943 года.

Ключевые слова: Орловский стратегический плацдарм, Орловско-Болховская операция, Брянский фронт, 3-я армия, статистика потерь.

For the first time in Russian historiography, the article deals with the fighting of the Bryansk front troops in January-June 1942, the purpose of which was to break through the front and liberate the cities of Bolkhov, Mtsensk and Orel. In detail, on the basis of archival documents, details of the fighting are revealed, which in General ended unsuccessfully, while the troops suffered huge losses.

The conclusion the author reveals the reasons for the failure of offensive actions in the first half of 1942, which were subsequently taken into account when the front broke through the Orel arc in July 1943.

Keywords: Orel strategic bridgehead, Orel-Bolkhov operation, Bryansk front, 3rd Army, loss statistics.

Орловский стратегический плацдарм

В конце декабря 1941 года, когда немецкие войска из-под Тулы отходили на рубеж рек Оки и Зуши, Гитлер приказал им «зарыться в землю и защищать каждый квадратный метр территории», под угрозой расстрела запретив войскам отступать. Сзади, по его указаниям, в тылу появились «охранные подразделения», а у линии фронта «заградительные отряды».

Историк К. Рейнгард отмечал, что «Взятие Орла Красной Армией означало бы безусловный разгром войск Гудериана». В это время войска армейской группы Гудериана получили приказ Гитлера за № 3280 от 22.12.41 г. «О задачах армейской группы по удержанию оборонительного рубежа по р. Ока». В нем «Ответственность за обеспечение рубежа по р. Ока до места впадения в нее р. Жиздра с настоящего момента возлагается на армейскую группу Гудериана». Немецкие войска, используя рельеф местности и особенно череду высот, тянувшихся по правым берегам рек Оки и Зуши, перешли к обороне от Белёва до Мценска и далее до Новосиля и Залегощи. Образовался Орловский выступ, окаймляемый Орловской дугой. В целом Орловская дуга – 400-километровый участок советско-германского фронта – обрела свои окончательные очертания в марте 1943 года. Орловский стратегический плацдарм – «кинжал, направленный в сердце России, – Москву», имеющий важное стратегическое значение, на длительное

время стал предметом борьбы противоборствующих сторон.

Три генеральных сражения за Орёл, или Три попытки штурма Орловского плацдарма

Два генеральных наступления на Орёл (январь – июнь 1942 г., январь – март 1943 г.) закончились безрезультатно. И только третье генеральное наступление в июле – августе 1943 г. завершилось успехом: Орловский стратегический плацдарм был очищен от врага и освобожден город Орёл.

В основе первого сражения – Орловско-Болховская наступательная операция (январь – июнь 1942 г.) [1, л. 5–11]. Несмотря на то, что для реализации плана операции были задействованы силы и средства трех армий (3, 13 и 61-й), задача полной ликвидации только что обозначившегося Орловского плацдарма немцев и освобождения занятых противником городов Болхова, Мценска и Орла не была решена.

В основе второго сражения – Орловская наступательная операция (6 февраля – 24 марта 1943 г.) [2, л. 1–80], войск левого крыла Западного, Брянского и Центрального фронтов, которым ставилась задача: с целью «быстрейшего окружения и разгрома орловско-брянской группировки противника силами 48, 3 и 61-й армий завершить окружение и разгром орловской группировки противника к 15–17 февраля 1943 г.» [3].

Немаловажным обстоятельством является то, что действия войск Брянского, а затем Центрального фронтов в ходе Орловской операции зимой 1943 года (которая носила ярко выраженный наступательный характер) вынудили гитлеровское командование срочно перебросить сюда с Ржевского плацдарма 9-ю армию. Это, в свою очередь, позволило войскам Западного фронта почти бескровно освободить весь Ржевский плацдарм и город Ржев в начале марта 1943 года. Тем самым снималась непосредственная угроза Москве со стороны группы армий «Центр».

Основу третьего сражения составляет Орловская наступательная операция «Кутузов» (12.07 – 18.08.43 г.). Используя оперативно-выгодное положение наших войск, Ставка ВГК «намечала мощными концентрическими ударами трех фронтов (Западного, Брянского и Центрального. – Е. Щ.), в общем направлении на Орёл, окружить орловскую группировку противника, рассеять ее на части и уничтожить» [4, с. 12]. Однако эта цель не была достигнута, но Орловский плацдарм и г. Орёл были освобождены от немецких войск. Замечу, все планы операций были разработаны в Генеральном штабе, утверждались Ставкой ВГК и подписывались Сталиным к их безусловному исполнению.

Надо сказать, что фронт Орловской дуги враг удерживал полтора года. Всё это время войска Красной армии почти «не давали немцам передышки», непрерывно и безуспешно, с огромными потерями, то в одном, то в другом месте пытались прорвать оборону, чтобы в дальнейшем, выйдя на оперативный простор, освободить Орёл.

С момента, когда стало ясно, что Москва устояла, командование вермахта меняет концепцию ведения войны на Востоке. В ее основе – «стратегия истощения» – суть которой сводится к тому, что в непрерывных многомесячных оборонительных сражениях за ключевые населенные пункты войсками вермахта уничтожались не только основные силы Красной армии, но и их резервы. Так было в многомесячных битвах за Орёл и Ржев.

***1. Орловско-Болховская наступательная операция,
или Первая попытка освобождения
Орловского плацдарма
(8 января – 30 июня 1942 года)***

11 января 1942 года в Ставке Гитлера состоялось совещание с ключевым вопросом о состоянии обороны на участке фронта группы армий «Центр». Командующий группой генерал-фельдмаршал Ганс Гюнтер фон Клюге заверил фюрера: «Задача фронта – не отдавать ни метра территории, если это не является абсолютно необходимым. Отход разрешается только в том случае, если опасность становится совершенно очевидной и других путей ее преодоления нет».

Советская военная доктрина была изложена Сталиным в Директивном письме Ставки ВГК № 03 от 10 января 1942 года Военным советам фронтов и армий «О действиях ударными группами и организации артиллерийского наступления» [5, л. 11–17]. «Немцы хотят выиграть время и получить передышку. Наша задача

состоит в том, чтобы не дать немцам этой передышки, гнать их на запад без остановки, заставить их израсходовать свои резервы еще до весны, когда у нас будут новые большие резервы, а у немцев не будет больше резервов, и обеспечить, таким образом, полный разгром гитлеровских войск в 1942 году».

В результате изучения архивных документов выяснилось, что кровопролитные боевые действия по фронту Орловской дуги, особенно за господствующие высоты у Степурино (Мценский р-н), у Кривцово СС (Болховский р-н), у Вейно (Белёвский р-н), начались в январе и продолжались до июля 1942 года. Они были основной частью цикла сражений в рамках Орловско-Болховской наступательной операции, целью которой было уничтожение орловской группировки врага и освобождение Болхова, Мценска и Орла.

***Первый штурм Кривцовских высот (196,1 и 203,5)
(участок фронта: Мценск – Бутырки – Белёв)***

4 января 1942 года директивой командующего войсками Брянского фронта генерал-полковника Я.Т. Черевиченко войскам 61-й армии генерал-лейтенанта М.М. Попова ставилась «ближайшая задача – 10.01.42 г. овладеть районом Болхов» [1, л. 5–11]. В районе боевых действий пурга, ветер до 9 баллов. 7 января 1942 года штаб Брянского фронта сообщил в Ставку ВГК: «Войска Брянского фронта, ведя активную оборону на рубеже по восточному берегу р. Ока и р. Зуша, с утра 7.01 перешли в наступление ударной группой 61-й армии в общем направлении на Касьяново» [1, л. 5–11]. Соединения генерала Попова к исходу дня овладели нп Вейно, Черемошна, Пролетарский, но затем оставили Черемошна.

В оперативном очерке штаба Юго-Западного направления примечательна, на первый взгляд, не очень бросающаяся в глаза фраза: «...ведя частью сил бой на рубеже Кривцово, Сивково и в районе Бутырки». Часть сил – это 1183-й стрелковый полк (далее – сп) 356-й стрелковой дивизии (далее – сд). К сведению: этот полк, продвигаясь с боями по Орловской земле, с 17 по 31 декабря потерял половину своего состава – 689 человек: убитыми – 152, пропавшими без вести (далее – п. б/в) – 56 и 481 ранеными. Особенно сильные бои развернулись в районе нп Крицыно, Козюлькино и Степановский (в местах, связанных с именем великого русского поэта Афанасия Фета). Указанные селения по несколько раз переходили из рук в руки. В ожесточенных боях погибло 12 офицеров взводного, ротного и батальонного звена.

Когда полк вел бой за поселок Марс и Миново СС (нп с сельским советом. – Е. Щ.), поступил приказ командира дивизии: «Противник продолжает занимать оборону вдоль западного берега р. Ока и р. Зуша. Задача: 1183 сп с 10.00 7.1.42 ударом в направлении выс. 196,1 к исходу дня овладеть Кривцово СС, Сивково, имея в виду дальнейшее наступление наBloшня» [6, л. 14].

7 января 1183-й сп занял пос. Кривцово, что находился у подножия высоты на левом берегу Оки, и по-

вел наступление через высоту 196,1 на с. Кривцово СС. В результате ожесточенных боев потери только в двух батальонах полка составили 905 чел., в т.ч. безвозвратно – 208 бойцов [7, л. 54–118]. Такие огромные потери за один день встречаются крайне редко. Это говорит о безрассудности отдаваемых приказов, когда полк с ходу, после марша, бросали на кинжальный пулеметно-минометный огонь противника, занимающего господствующую высоту. И самое главное, что потери эти были напрасны, так как через два дня остатки полка были отброшены на исходный рубеж.

В результате безуспешных боевых действий в районе деревни Сивково и при штурме высот 196,1 и 203,5 только 1183-й сп потерял почти весь предбоевой состав – 1386 чел., в т.ч. п. б/в – 347 бойцов и командиров. В целом 356-я сд за месяц боев за село Кривцово недосчиталась 1616 чел., из них безвозвратно потеряно 657 бойцов [7, л. 54–118]. Урон 61-й армии за январь составил 5676 чел., в т.ч. убитыми – 1972 и п. б/в – 291 воин [8, л. 90–92].

Штурм Орловской дуги в районе Мценска и Новосиля

10 января 3-я армия генерал-лейтенанта П.И. Батова перешла в наступление, нанося удар севернее Мценска на фронте Заводской Хутор – Бутырки, имея задачу во взаимодействии с 61-й армией «уничтожить болховскую группировку врага», а затем «разгромить орловскую группировку немцев и овладеть Орёл» [9, л. 20]. Армия Батова, продолжая до 12 января наступление в Орловском направлении, успеха не достигла и отошла на прежние позиции.

Части 13-й армии, пытаясь прорвать фронт на участке Залегощь – Новосиль (с центром – Вяжи СС), с 10 по 31 января потеряли 4029 чел., или 25% от первоначального состава (на 10 января – 15 789 человек): убито и п. б/в – 1514, ранено – 2515 человек. Наибольший урон в людях понесла 6-я сд – 1424 чел., в т.ч. п. б/в – 554 бойца [10, л. 1–165].

Таким образом, две январские попытки Брянского фронта, имевшие целью ликвидацию орловско-болховской группировки противника и освобождение Болхова и Орла, ни к чему не привели, кроме как к истощению частей. Потери 3-й и 61-й армий, действовавших на главных направлениях, и 13-й армии – на вспомогательном, за январь 1942 года составили 13 735 чел., из которых убитыми и п. б/в – 5186, ранеными – 8549 воинов [11].

Штурм Орловской дуги в районе Минова

Невзирая на потери и неуспешное январское наступление, Кремль посылает одну за другой директивы с требованием – взять Орёл! В штабах наспех отработывались планы с приказами: наступать, наступать и наступать! Брянский фронт поставил перед войсками 3-й армии задачу: на рубеже Бабинково – Миново 2-е «прорвать оборону противника и уничтожить болховскую группировку противника». В боевых действиях с 5 по 11 февраля 1942 года приняли участие шесть дивизий и

одна танковая бригада. Не продвинувшись ни на километр, 3-я армия за неделю боев потеряла 6526 чел., из которых почти половину безвозвратно – 3066 бойцов. Только одна 137-я сд потеряла 2371 чел., в т.ч. безвозвратно – 1460. Ежедневные потери убитыми составили 300 бойцов.

Попытка прорыва обороны врага в районе Кривцово, или Бессмысленный штурм Кривцовских высот

Наступательные действия по прорыву обороны противника на участке Сивково – Кривцово продолжались длительный период – с 5 февраля по 18 марта 1942 года – и определялись целями и задачами Орловско-Болховской операции. Необходимо иметь в виду, что в это время на левом участке Орловской дуги почти непрерывно сражались соединения 61-й армии генерала Попова, а на правом – 13-й армии генерала Пухова, и ежедневные потери этих армий были почти адекватны потерям 3-й армии.

3-я армия генерал-майора Ф.Ф. Жмаченко 13 февраля 1942 года в соответствии с приказом «О наступлении в направлении Кривцово» должна была «наносить главный удар с рубежа Бутырки – (иск.) Городище в направлении Корнилово, Покровское, Наседкино <...> и во взаимодействии с ударной группой 61 Армии – уничтожить болховскую группировку противника» [12]. В боях на этом участке фронта были задействованы пять стрелковых дивизий, две танковые бригады и несколько лыжных батальонов, насчитывающие в начале февраля около 40 тыс. человек, 359 пулеметов, 336 орудий, 946 минометов и 92 танка [13, л. 21–26, 150–156].

16 февраля, в первый день наступления, части 3-й армии перешли в наступление всё на том же участке фронта Бутырки – Хутор Городище.

Как проходило наступление на главном Кривцовском направлении и штурм высот 196,1 и 203,5, в деталях прослеживается по дивизионным и полковым документам: боевым донесениям и оперативным сводкам.

Основная тяжесть в боях по прорыву обороны и штурму командных высот в первый день легла на 6-ю гв., 60-ю и 356-ю сд. Во второй половине дня после наведения переправы вступили в бой танкисты 80-й тбр. О том, как преодолевали первую линию немецкой обороны, проходившую по краю левого (западного) берега р. Оки, и как они прорывались к генеральным высотам, можно проследить по оперативным документам.

Из журнала боевых действий 60-й сд за 17.02.42 г.:

«1281 сп весь день вел бой за овладение выс. 196,1, наступая с северо-востока. Одним батальоном к 16.00 достиг 100 м сев.-вост. высоты 196,1. В 16.10 при поддержке танков овладел высотой и вышел на ее юго-зап. скаты» [14, л. 15–17].

Из журнала боевых действий 60-й сд за 18 и 19.02.42 г.:

«Боевая задача: 60 сд с 79 тбр продолжать наступление на Ушево, уничтожить противника в районе выс. 203,5 и Кривцово СС.

Третий день как продолжается кровопролитный бой

за Кривцово СС и высоту 203,5. Враг бешено сопротивляется, противопоставив нашим наступающим частям сильную и организованную систему огня. Наша пехота, несмотря на невероятную жесткость боев, героически сражаясь, продвигается вперед».

Напряженность боев характеризуется потерями: 60-я сд с 16 по 19.02.42 г. потеряла убитыми около 730 и ранеными около 2250 человек [14, л. 18].

Справка
потери 137-й стрелковой дивизии с 5.2. по 10.2.42. 137

5-6.2.42.	
Убито	720 чел.
Ранено	793 чел.
Итого	1513.

7-8.2.42.	
Убито	3 чел.
Ранено	67 чел.
Итого	70 чел.

8.2.42.	
Убито	57 чел.
Ранено	84 чел.
Итого	141.

9.2.42.	
Убито	268 чел.
Ранено	429 чел.
Итого	697.

Убито 60
Ранено 152

137.

697

Копия справки о потерях 137-й стрелковой дивизии
(ЦАМО РФ. Ф. 1360. Оп. 1. Д. 12. Л. 137).

Из журнала боевых действий 3-й армии за 19.02.42 г.: «60 сд с 5-ю танками 79 тбр в 10.30 перешла в наступление с задачей овладеть Кривцово СС. Противник силою до 2-х батальонов с 6-ю танками дважды контратаковал наступающие части. Обе атаки пр-ка были отбиты с большими для него потерями. К исходу дня дивизия находилась в 200 м вост. Кривцово и овладела выс. 203,5» [15, л. 20].

Потери соединений 3-й армии, наступавших на Кривцовском направлении, с 11 по 20 февраля составили 10 839 человек, из которых каждый третий боец (3841) был убит или пропал без вести. Основная доля смертельного груза пришлась на 60-ю сд, которая имела потери в 3796 человек. Оно и понятно: дивизия, в которой еще оставались добровольцы – ополченцы Ленинского района Москвы, наступала на главном направлении – в лоб на село Кривцово, через высоты 196,1 и 203,5. За две недели почти непрерывных боев дивизия потеряла 5552 человек. Ежесуточные потери дивизии составили почти 400 бойцов, в т.ч. 65 убитыми. Потери 1281-го сп были катастрофическими: он потерял больше, чем имел людей на начало боевых действий – 2328 человек, т.е. произошла почти полная ротация рядового и командного состава полка. Тем не менее бои продолжались с неослабевающей силой.



Карта-схема боев за Кривцовский узел обороны противника
(ЦАМО РФ. Ф. 1187 (60-я сд). Оп. 1. Д. 35. Л. 29).

Из журнала боевых действий 60-й сд за 23 и 24.02.42 г.:

«Всю ночь с 22.2 на 23.2.42 продолжался упорный бой за Кривцово СС и юго-вост. скаты выс. 203,5. Днем части дивизии вели бой отдельными отрядами за овладение указанными опорными пунктами противника. Ряды противника нашими подразделениями были сильно потрепаны, но противник комбинированным автоматнo-пулеметным и минометным огнем удерживал свой рубеж.

Части дивизии в течение ночи и с утра 24.2.42 отдельными отрядами вели упорный бой за Кривцово СС и юго-зап. скаты выс. 203,5.

Противнику удалось в жестоком бою с нашими частями занять гребень выс. 203,5.

Наши потери за 23.2.42: убитыми, ранеными и пропавшими без вести 415 чел.» [14, л. 20].

Как видим, ожесточенность боев в районе генеральной высоты 203,5 в день рождения Красной армии достигла своего предела. Оперсводка 60-й сд 24.02.42 г. фиксирует: «Отряд 1281 сп силою до 30 человек, оборонявший гребень выс. 203,5, мужественно отражал контратаки превосходящих сил противника. Противнику удалось занять гребень высоты 203,5 лишь после того, когда из оборонявшего гребень отряда в живых не осталось ни одного человека (выделено мною. – Е. Щ.)» [16, л. 42].

1 марта следует очередной приказ штаба 3-й армии: «Частям армии ударной группировки ставилась задача: перейти в решительное наступление и маневром в направлении Хмелевая, Багриново СС, охватывая их с севера, уничтожить остатки кривцовской группы противника и продолжать выполнять ранее поставленную задачу» [17].

Из журнала боевых действий 60-й сд за 2.03.42 г.:

«Части дивизии в 23.00 1.3.42 перешли в наступление на Кривцово СС с сев.-вост. и, подойдя 300–400 м, встретили сильное огневое сопротивление из Хмелевая, Кривцово СС, Фетищево, продвинуться вперед не смогли.

1281 сп с 178 лыжным батальоном, наступая на вост. окраины Кривцово СС, к 10.00 2.3.42 достиг греб-

ня выс. 203,5, встретил сильный минометный огонь из Кривцово СС и Фетищево. Полк понес большие потери и продвинуться вперед не мог» [18, л. 22].

9 марта Ставка ВГК направила в войска Западного и Брянского фронтов директиву № 153363, в которой ставилась задача: «3 А Брянского фронта с утра 10.03.42 переходит в наступление в общем направлении Кривцово, Милятино, Кобылино, имея целью во взаимодействии с 61 А окружить и уничтожить болховскую группировку противника» [5, л. 368]. Как видим, Генштаб и Ставка ВГК внимательно следил за ходом Орловско-Болховской операции.

Немецкое командование также отслеживало боевые действия в полосе 2-й танковой армии. Так, из донесения оперативного отдела штаба группы армий «Центр» «О боевых действиях войск за 11 марта 1942 г.» мы узнаем, что: «На участке 25-й мд, в районах Кривцово и севернее, противник предпринял атаку группы силой до 1000 человек при поддержке 8 танков. Атаки отражены. Временно вклинившийся в нашу оборону противник отброшен. Он потерял 3 танка (Т-34 и МК-3). 3 танка лишены подвижности. Потери противника составляют до 400 человек убитыми и 72 пленными. Наши потери: 14 убитыми и 69 ранеными. Нанесены повреждения 4 нашим танкам и 10см орудия. Противником брошены 10 огнеметов» [19].

Потери ужасны, потери напрасны

Из журнала боевых действий 60-й сд:

«11 марта убито и ранено командиров и красноармейцев 60-й сд 705 человек.

13 марта стрелковые полки 60-й сд потеряли убитыми 136, ранеными 355 человек.

14 марта – убито 105, ранено 222, пропало без вести 15 человек.

15 марта – убито 54, ранено 166, обморожено 25 человек.

16 марта – убито 7, ранено 52, обморожено 19, больных 5 человек.

17 марта, по неполным данным, потери составили: убито 46, ранено 129 человек. Был убит командир батальона 1281-го сп старший лейтенант Пахильченко» [18, л. 24].

18 марта, в последний день наступления 60-й сд, полки, понеся большие потери, успеха не имели.

Командующий Брянским фронтом генерал Черевиченко отдавал приказы наступать и наступать днем, а чаще ночью, во время выюжных февральских метелей, в лютые мартовские морозы, с пронизывающими насквозь ветрами. В документах 2-й танковой армии немцев за 15 марта 1942 г. зафиксировано: «29-я мд отбила две атаки противника в районе Ядрино и северо-восточнее Мценска. На участке 25-й мд во время снежной бури отражены многочисленные удары противника силой 300 человек в районе Кривцово.

Погода: облачно, температура минус 20 градусов. Сильная выюга. Сковывающий мороз. Видимость 20–50 метров.

Состояние дорог: железнодорожные перегоны, дороги и пути полностью занесены. Движение полностью прекращено. Все работы по очистке снега безрезультатны» [19].

Последним днем сражения на генеральном Кривцовском направлении можно считать 17 марта 1942 года.

Из журнала боевых действий 3-й армии:

«17.3.42 г. В течение дня части Армии вели упорный бой за Кривцово СС, Ушево, Корнилово, Фетищево» [15, л. 48–49].

За три зимних месяца боевых действий за Кривцовские высоты потери 3-й армии составили 47 441 чел.: из них 15 970 убитыми и п. б/в, 31 471 ранеными [20].

Бездумное и бессмысленное упорство нашего командования во время проведения Орловско-Болховской операции превышало все разумные пределы. Операция не пошла с первого приказа о наступлении. Начиная с 13 февраля войска 3-й армии теперь уже генерал-майора Ф.Ф. Жмаченко, упершись в Кривцовские высоты, продвижения вперед не имели. Небольшие тактические успехи, как то: взятие Фетищево, высоты 196,1, не имели значения, если иметь в виду конечный, стратегический результат: прорыв фронта на всю глубину и взятие Болхова, Мценска, а затем Орла. Кроме того, 31 марта наши части оставили те высоты и селения, расположенные на западном берегу Оки, за которые было пролито море крови и загублены тысячи жизней. Они вернулись на восточный берег, на тот рубеж, откуда повели свое наступление.

Весенне-летние бои за старинный русский город Мценск

В разработанном штабом 3-й армии плане по ликвидации Мценского плацдарма (Мценская операция) и уничтожению расположенной на нем группировки противника предусматривалось:

1. Нанести удар по г. Мценску с двух направлений:

а) от нп В. Зароща по западному склону высоты 228,1 в направлении на северо-восточную окраину Мценска – один усиленный стрелковый полк;

б) от нп Кавергино-1 и Холодково в направлении южных скатов высоты 230,7 и далее на восточные окраины Мценска [21, л. 1–12].

С апреля по июнь боевые действия 3-й армии, целью которых было «очистить от противника восточный берег р. Зуша в районе Мценск и овладеть г. Мценск», продолжались и вновь безуспешно, как и первая попытка освобождения города в конце декабря 1941 года [22, л. 58–61]. В результате войска 3-й армии генерала Батова в апреле – июне имели убитыми и п. б/в – 3637, ранеными – 4326, всего – 8953 человек [23, л. 1–450].

Потери сторон – не в нашу пользу

Всего же войска Красной армии в Орловско-Болховской и Мценской операциях с 8 января по 30 июня 1942 года потеряли 106 072 человек, из которых убитыми – 27 852, пропавшими без вести – 9334, ранеными – 68 886 бойцов [24].

Потери Брянского фронта с января по июнь 1942 года

Армии	Убито	Пропало без вести	Безвозвратные потери	Ранено	Всего
61-я армия	8690	3071	11 761	22 130	33 891
3-я армия	15 814	5172	20 986	40 418	61 404
13-я армия	3348	1091	4439	6338	10 777
Брянский фронт в целом	27 852	9334	37 186	68 886	106 072

Потери 2-й танковой армии противника, которая вела оборонительные боевые действия против войск Западного и Брянского фронтов, наступающих в полосе фронта Белёв – Новосиль, составили 31 218, в т.ч. убитыми и пропавшими без вести – 7927 солдат и офицеров. Таким образом, соотношение безвозвратных потерь – 1 : 4,7 не в нашу пользу, к тому же советские войска не добились успеха: в июле 1942 года после шестимесячных боев они остались на прежних позициях – на рубеже рек Зуши и Оки.

В архивном документе 3-й армии в части описания Орловско-Болховской операции зафиксировано: «Задача по прорыву оборонительной полосы и уничтожению болховской группировки противника не выполнена. Причины неудачи следующие:

1. Ограниченное время, а также недостаточное количество боеприпасов при проведении артподготовки не позволили уничтожить оборонявшиеся силы противника как на главной полосе обороны, так и в глубине.

Участок обороны противника был выбран не совсем удачно, и он не входил в границы 3-й армии.

2. Не было тесного взаимодействия с частями 61-й армии. Противник успешно оборонялся, более того, из-под Белёва, в район Кривцово была переброшена 167-я пд для парирования удара наступающих войск 3-й армии.

3. Части армии перед наступлением получили в основном необученное пополнение. И они не всегда были готовы к наступательным действиям» [25, л. 32].

Причины неудачи лежат гораздо глубже поверхностных выводов фронтового и армейского начальства, которые выглядят как формальная отписка.

Первая причина, как было указано выше, – неудачный выбор места прорыва.

Вторая причина – зима, не совсем подходящее время для проведения наступательных боевых действий:

глубокий снежный покров, когда наши бойцы в серых длинных шинелях брели по пояс в снегу среди поля, где каждая кочка служила ориентиром и была пристреляна немецкими пулеметчиками.

Третья причина кроется в том, что немецкое командование в деталях знало о предстоящем наступлении, а потому вовремя усилило и к началу наступления противопоставило адекватную группировку, вооруженную пулеметами, минометами, артиллерией и танками. За полтора месяца немцы превратили гряду командных высот на левом берегу р. Оки в танконепроступный рубеж.

Наряду с вышеуказанными стратегическими просчетами существуют и тактические элементы неудачных боевых действий как в первый, так и в последующие дни наступления. Это, прежде всего, слабая поддержка артиллерией, что идет вразрез со сталинской концепцией артиллерийского наступления, озвученной в Директивном письме Ставки ВГК № 03 от 10 января 1942 года. К примеру, 137-я сд имела всего 21 орудие калибра 76 мм и выше. Острая нехватка боекомплектов из-за отдаленности фронта наступления и почти непроходимых путей подвоза их к передовой. Не совсем грамотное использование танковых частей. Они, к моменту наступления не собранные в кулак, вводились в боевые действия по частям и с опозданием, сразу же после преодоления обстреливаемой переправы, за пехотой, а не с ней или впереди нее.

Эти тактические и стратегические просчеты советского командования – как фронтового, так и дивизионного звена – были учтены в ходе дальнейших наступательных действий войск Брянского фронта, и особенно при проведении Орловской наступательной операции «Кутузов».

Материалы о второй и третьей попытках освобождения Орловского стратегического плацдарма будут опубликованы в следующих выпусках «Ученых записок».

Библиографический список

1. Центральный архив Министерства обороны РФ (ЦАМО РФ). Ф. 202. Оп. 5. Д. 358.
2. ЦАМО РФ. Ф. 202. Оп. 5. Д. 1412. (Краткое описание Орловской операции.)
3. ЦАМО РФ. Ф. 132а. Оп. 2642. Д. 41. Л. 255–259; Ф. 148а. Оп. 3763. Д. 103. Л. 257–259; Д. 143. Л. 50.
4. Битва под Курском. – М.: Госполитиздат, 1947. В 2 кн. – Кн. 2.
5. ЦАМО РФ. Ф. 3. Оп. 11556. Д. 6.
6. ЦАМО РФ. Ф. 310. Оп. 4376. Журнал боевых действий 1183 сп 356 сд.
7. ЦАМО РФ. Ф. 356 сд. Оп. 1. Д. 7.
8. ЦАМО РФ. Ф. 418. Оп. 10695. Д. 89.
9. ЦАМО РФ. Ф. 202. Оп. 9. Д. 26.
10. ЦАМО РФ. Ф. 202. Оп. 7. Д. 71.
11. ЦАМО РФ. Ф. 310. Оп. 4381. Д. 9. Л. 1–395; Д. 14. Л. 1–450; Ф. 202. Оп. 7. Д. 71. Л. 1–165; Ф. 418. Оп. 10695. Д. 89. Л. 90–92.
12. ЦАМО РФ. Ф. 310. Оп. 4376. Д. 60. Л. 1–32; Д. 66. Л. 1–53; Ф. 310. Журнал боевых действий 3-й армии. Л. 10–11.
13. ЦАМО РФ. Ф. 202. Оп. 7. Д. 41.
14. ЦАМО РФ. Ф. 1187. Оп. 1. Д. 35.
15. ЦАМО РФ. Ф. 310. Журнал боевых действий 3-й армии.

16. ЦАМО РФ. Ф. 1360. Оп. 1. Д. 13.
17. ЦАМО РФ. Ф. 310. Оп. 4376. Д. 66. Л. 18; Ф. 310. Журнал боевых действий 3-й армии. Л. 30.
18. ЦАМО РФ. Ф. 1182. Оп. 1. Д. 35.
19. ЦАМО РФ. Ф. 500. Оп. 12462. Д. 565.
20. ЦАМО РФ. Ф. 310. Оп. 4381. Д. 9. Л. 1–395; Д. 14. Л. 1–450; Д. 36. Л. 1–3.
21. ЦАМО РФ. Ф. 310. Оп. 4376. Д. 61.
22. ЦАМО РФ. Ф. 202. Оп. 9. Д. 32.
23. ЦАМО РФ. Ф. 310. Оп. 4381. Д. 14.
24. ЦАМО РФ. Ф. 310. Оп. 4381. Д. 9. Л. 1–395; Д. 14. Л. 1–450; Ф. 202. Оп. 7. Д. 71. Л. 1–165; Ф. 418. Оп. 10695. Д. 89. Л. 90–92.
25. ЦАМО РФ. Ф. 310. Оп. 4376. Д. 60.

References

1. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 202. R. 5. C. 358.
 2. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 202. R. 5. C. 1412. (Brief description of the Orel operation.)
 3. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 132a. R. 2642. C. 41. L. 255–259; F. 148a. R. 3763. C. 103. L. 257–259; C. 143. L. 50.
 4. The battle of Kursk. – M.: Gospolitizdat, 1947. In 2 books. – Book 2.
 5. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 3. R. 11556. C. 6.
 6. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 310. R. 4376. Journal of combat actions the 1183th Rifle Regiment 356th Rifle Division.
 7. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 356th Rifle Division. R. 1. C. 7.
 8. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 418. R. 10695. C. 89.
 9. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 202. R. 9. C. 26.
 10. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 202. R. 7. C. 71.
 11. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 310. R. 4381. C. 9. L. 1–395; C. 14. L. 1–450; F. 202. R. 7. C. 71. L. 1–165; F. 418. R. 10695. C. 89. L. 90–92.
 12. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 310. R. 4376. C. 60. L. 1–32; C. 66. L. 1–53; F. 310. Journal of combat actions the 3th Army. L. 10–11.
 13. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 202. R. 7. C. 41.
 14. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 1187. R. 1. C. 35.
 15. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 310. Journal of combat actions the 3th Army.
 16. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 1360. R. 1. C. 13.
 17. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 310. R. 4376. C. 66. L. 18; F. 310. Journal of combat actions the 3th Army. L. 30.
 18. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 1182. R. 1. C. 35.
 19. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 500. R. 12462. C. 565.
 20. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 310. R. 4381. C. 9. L. 1–395; C. 14. L. 1–450; C. 36. L. 1–3.
 21. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 310. R. 4376. C. 61.
 22. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 202. R. 9. C. 32.
 23. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 310. R. 4381. C. 14.
 24. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 310. R. 4381. C. 9. L. 1–395; C. 14. L. 1–450; F. 202. R. 7. C. 71. L. 1–165; F. 418. R. 10695. C. 89. L. 90–92.
 25. RF Central Archive of the Ministry of Defense. F. 310. R. 4376. C. 60.
-
-

БОНДАРЕВА Н.А.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Орловский государственный университет экономики и торговли
E-mail: ilin26@yandex.ru

BONDAREVA N.A.

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel State University of Economics and Trade
E-mail: ilin26@yandex.ru

КРАТКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЭКСПРЕССИОНИСТСКИХ ГРУПП В ИСКУССТВЕ РОССИИ НА РУБЕЖЕ XIX– XX ВЕКОВ

BRIEF CHARACTERISTICS OF EXPRESSIONIST GROUPS IN THE ART OF RUSSIA ABROAD XIX–XX CENTURIES

Явление «экспрессионизм» не принадлежит какой-либо единой группе художников, оно имеет отношение к определенному мировоззрению, к использованию схожих приемов и форм для выражения этого мировоззрения. Экспрессионизм был порожден конкретными социально-историческими условиями, определенными философскими воззрениями, при этом субъективное начало – личность художника – играло не последнюю роль.

Ключевые слова: экспрессионизм, футуризм, имажинизм, средства выразительности, художественный прием.

The phenomenon of «expressionism» does not belong to any single group of artists, it is related to a certain world outlook, to the use of similar techniques and forms to express this world outlook. Expressionism was generated by specific socio-historical conditions, determined by philosophical views, while the subjective beginning – the artist's personality – played an important role.

Keywords: expressionism, futurism, imagism, means of expression, artistic technique.

Литература конца XIX – начала XX веков характеризуется поиском писателями новых средств усиления выразительности текста. Побудительными причинами для этого становятся факторы как литературные, так и не имеющие к литературе прямого отношения.

На рубеже веков появляется кинематограф, который так или иначе по сей день составляет конкуренцию литературе. Художник вынужден искать способ удивить искушенного читателя. Задача литературы – сохранить интерес читателя. Сделать это можно лишь одним способом: развивать возможности, присущие только литературе, прежде всего, возможности языка художественного произведения. Рубеж веков – время беспокойное и мятежное, но именно на рубеже веков делается множество открытий, появляются новые течения в искусстве, рождаются самые интересные и спорные произведения. На рубеже XIX и XX веков зарождается одно из модернистских направлений в литературе – экспрессионизм. Одним из самых ярких представителей этого направления в России признан Л.Н. Андреев. Однако были и другие представители данного направления.

Предметом исследования Корецкой И. В., автора статьи «Из истории русского экспрессионизма» [3, с. 3-9], является экспрессионизм Андрея Белого. Его место в поэзии и прозе А. Белого от «Пепла» и «Петербурга» до поэмы «Христос воскрес» и стихов сборника «После разлуки» – соотнесено в статье с некоторыми типологическими подобными тенденциями в

западноевропейском искусстве. Корецкая считает, что среди символистов Белый первым выразил контрапункт импрессионного и экспрессионного. По мнению автора, наилучшего эстетического результата Белый достигал там, где черты экспрессионистской поэтики сочетались с использованием других стилистических форм.

Корецкая пишет: «Бьющий по нервам, взвинченный лиризм, нагнетание болевых эмоций, резкость акцентов, предвзятость пропорций предвосхищали синдром экспрессионистской поэтики, когда (как писал по другому поводу Андреев) художник стремится своё отчаяние от жизни... вылить в отчаянные формы» [3, с. 4].

Она приводит пример. Стилистика «Пепла» (1909) Андрея Белого соотносится с той, что возникает вскоре у зачинателей немецкого литературного экспрессионизма (Ф. Верфель, В. Газенклевер, Р. Зорге и др.), у которых возобладают «резкие противоположения, постоянное... преувеличение тона, сокрушительная полнота жеста». Все это уже присутствовало в немецкой живописи и графике; черты «страстной выразительности формы» обнаружили здесь раньше, чем в поэзии и прозе: в 1906 году дрезденские художники группы «Мост» – Э. Кирхнер, Э. Геккель, К. Шмидт-Ротлюф – не только декларировали принципы новой эстетики (названной позже экспрессионистской), но и осуществляли их.

Экспрессионизм – искусство катастрофических эпох, поэтому его расцвет так или иначе связан с революцией, русской в том числе. «Никогда еще история

искусств не знала такого эпидемического признания. Такого быстрого торжества, какое выпало на долю экспрессионистских новаторов» в революционное время, – пишет исследователь Б. Арватов [1, электронная версия].

Сродни экспрессионизму были искания футуристов-«лефовцев» и имажинистов и их творческих лидеров – В. Маяковского и С. Есенина. Не случайно И. Соколов, заявивший о себе как о родоначальнике русского экспрессионизма, заявлял, что созданное им направление «значительно левее футуристов и имажинистов» [12, электронная версия]. Влияние других эстетических систем на экспрессионизм также подчёркивается исследователями. «Поздний символизм и, казалось бы, давным-давно исчерпанный натурализм, акмеизм и эго-и кубофутуризм, имажинизм, дадаизм, сюрреализм – все эти течения вобрал в себя экспрессионизм, став единым и единственно мощным литературно-художественным движением первой трети века», пишет известный литературовед В. Л. Топоров [11, с. 6].

В литературоведении и критике закрепились тенденции к противопоставлению Есенина и Маяковского, к утверждению их несходства. Но открыто декларируемый самими поэтами антагонизм не убеждал в бескомпромиссном конфликте их творческих систем. О близости Есенина к Маяковскому в восприятии и художественном преображении жизни одним из первых заговорил Б. Пастернак. При внешнем несходстве поэтических манифестов поэтов – «Ключей Марии» Есенина и «Как делать стихи» Маяковского – можно говорить об общих принципах, из которых исходило искусство обоих. Мнение о том, что Есенин в «Ключах Марии» «без особого напряжения отбрасывает все авангардистские манифесты футуристов» [4, с. 196], нам представляется слишком категоричным. О том, что футуризм и имажинизм могут «перекрещиваться», свидетельствуют факты.

Исследователь Н. М. Солнцева в статье о новокрестьянских поэтах в пору, когда к ним принадлежал Есенин, пишет, что при всей склонности к старообрядчеству, к традициям средневековой культуры новокрестьянским поэтам были характерны «стилевые искания современных модернистских направлений», в том числе «акмеизма и авангарда» [9, с. 683]. Она же утверждает: «...к 1917 году в есенинский стиль вторгались новые тенденции, нашедшие свое теоретическое обоснование в работах В. Шершеневича периода его принадлежности к футуризму и написанных в имажинистскую пору. Известен случай, когда Мариенгоф и Есенин в Харькове проводили «ритуал избрания Хлебникова (футуриста – Н. Б.) «Председателем Земного шара» [9, с. 715].

Но главное, конечно, не внешние соприкосновения, а внутренняя связь и перекличка в творчестве. У Есенина и Маяковского были общие ощущения – «изгоя» и «отщепенца» в обществе, сильная внутренняя маргинальность, чувство постороннего – чужого – в этой «новой» жизни. Лаконизм, откровенность, почти натурализм, преподнесенный с высокой метафизи-

ческой отвлеченностью, характерны для творчества обоих. Временная революционность того и другого не была сознательным выбором, оба «втянулись» в революцию под влиянием исторического момента и позже в ней разочаровались. «В своей стране я словно иностранец» (Есенин) – подобное настроение характерно и для Маяковского, несмотря на внешнюю браваду, находившегося в состоянии изоляции и чувствовавшего себя безнадежно одиноким. («Вы все на бабочку поэтического сердца взгромозились, грязные, с калошами и без калош...»). Отрицание всякого закона, преклонение перед простотой, примитивом, стремление «к элементарному», к «опрощению души», к естественности чувств, примером которых становятся дикарь или ребенок, характерны как для имажиниста Есенина, так и для футуриста Маяковского.

Ни тот, ни другой не укладывались в рамки декларируемых теоретических положений, хотя отдельным из них соответствовали. Как «по-футуристски» звучат, например, слова Есенина из вступления к сборнику «Стихи скандалиста»: «Слова – это граждане. Я их полководец. Мне очень нравятся слова корявые. Я ставлю их в строй как новобранцев. Сегодня они неуклюжи, а завтра будут в речевом строю такими же, как и вся армия» [2, с. 221]. Сразу же вспоминаются строки Маяковского: «Слова стоят свинцово тяжело / готовые и к схватке, и к бессмертной славе», или его программный тезис: «Слова надо менять, ломать, изобретать ежедневно новые определения, новые сравнения» [5, с. 201]. Мысль о кардинальном преобразовании искусства становится главной в публицистике Маяковского двадцатых годов. Поиск новых художественных форм, ораторский пафос, построение стиха «лесенкой», эмоционально окрашенная лексика, обилие неологизмов, нарушение прав грамматики и синтаксиса сближают Маяковского с экспрессионистами.

Многие из названных художественных приёмов имеют место и в стихах Есенина. Задачу радикально изменить искусство, а через него – общество ставили перед собой и имажинисты. Страсть к тотальному изменению стиха была характерна не только для Маяковского, но и для Есенина. Ему близка задача, сформулированная Маяковским: «Как ввести разговорный язык в поэзию и как вывести поэзию из этих разговоров?» [6, с. 264]. Идея «новой образности», концепция «образного слова» лежит в основе «Ключей Марии» (1918), других теоретических работ Есенина.

От «обиходного орнамента» Есенин переходит к «орнаменту словесному», устанавливает связь между ними и человеком, который являет собой «чашу космических обособленностей». Три стадии образности – заставочный, корабельный, евангелический – также соответствуют «делению» человеческого существа на три вида: душа, плоть, разум – и указывают на связь реального и трансцендентного: «Отношение к вечности как к родительскому очагу...» [2, с. 191]. В статье 1921 года «Быт и искусство» Есенин уже спорит с братьями-имажинистами, которые слишком увлеклись

«зрительной фигуральностью словесной формы» и вопреки законам эстетики отделили искусство от быта. «Нет слова беспредметного и бестелесного», – утверждал поэт.

А. Мариенгоф пишет об имажинистах – «тогда самых молодых, самых «левых», самых бесцеремонных к литературным богам и божкам». Работа над теорией имажинизма завела ее разработчиков в «фантастические дебри», обнажая и обнаруживая «дикивинные, подчас основные, образные корни и стволы в слове». Сам Есенин считал в этот период, что «средства запечатления образа грамотой старого обихода должны умереть вообще» [2, с. 212]. В его стихотворениях и поэмах «лаяли облака», богородица ходила с хворостинкой, «скликая в рай телят», и, как со своей рязанской короной, он обращался с богом, предлагая ему «отелиться». Так же бесцеремонен с божественным образом был и Маяковский: «Я тебя, пропавшего ладаном/ раскрою/ отсюда до Аляски». И вновь следует отметить, что подобные еретические прельщения были вполне в духе серебряного века, модернистских направлений, экспрессионизма в первую очередь.

Оба – и Маяковский, и Есенин – нетерпимы к посягательствам на свободу художника, на его индивидуальность. В статье «Россияне» (1923) Есенин активно выступает против «революционных фельдфебелей», насаждающих «пришибевские нравы» в литературе. Поэт предпочитает «бездарнейшей группе мелких интриганов и репортерских карьеристов», выдвинувших журнал «На посту», писателей-попутчиков, которые видят революцию «беспристрастными глазами художника». Он не принимает тезис «напостовцев» о коллективной «выработке художественных форм», так как, по его мнению, произведения подлинных художников «глубоко разнятся друг от друга», «у каждого есть свой стиль, своя форма, и чем крупнее дарование – тем форма будет характернее» [2, с. 232]. Поэтому, считает поэт, вопрос о выработке новых литературных форм – «дело, касающееся исключительно таланта», Маяковский закрепляет эту мысль, утверждая, что поэтом может называться только тот человек, «который именно и создает эти самые поэтические правила» [6, с. 264].

Таким образом, Маяковский и Есенин, принадлежащие к разным литературным группировкам, испытывали влияние многих эстетических систем. В их формальных экспериментах, в опоре на сознание человека, на его личные ощущения и чувства, выводящие на связь с космическим, к трансцендентному началу, в ярко выраженной экспрессии узнаваемо влияние экспрессионизма.

В посвященном немецкому экспрессионизму разделе статьи «Записки о западной литературе» Ю.Н. Тынянов с иронией заметил: «Через 3 года в России все спорили бы об экспрессионизме, как 100 лет назад спорили о романтизме. И тогда, несомненно, возникло бы недоразумение с нашими московскими экспрессионистами; они бы заявили, что-они-то и суть настоящие экспрессионисты, а что в Германии экспрессионисты – так себе, сами по себе» [13, с. 166].

Адресатом пассажа была группа молодых московских поэтов, возглавляемая Ипполитом Соколовым. В 1919 году Соколов издал на свои средства брошюру «Бунт экспрессиониста», в которой поместил программную «Хартию экспрессиониста». Свой экспрессионизм он определял, как синтез всего футуризма, целью направления считал передачу динамики современного восприятия и мышления, а конкретными задачами – создание нового хроматического стихосложения, полистрофики и достижение «высшей эвфонии». В примечании к «Хартии» Соколов указывал на свой приоритет создателя нового течения: «Экспрессионизм родился в голове И. Соколова, таинство крещения получил 11 июля 1919 года на Эстраде Всероссийского Союза поэтов» [10, с. 55].

Годом позже в новой брошюре «Экспрессионизм» И. Соколов сообщил о своем опосредованном знакомстве с работами немецких экспрессионистов, в частности, К. Эдшмидта, с которым они независимо друг от друга пришли к одним и тем же выводам о задачах искусства в современном мире. Соколов говорил уже не только о синтезе футуризма, но и о синтезе достижений всех искусств. Он привел длинейший список композиторов, художников, философов, театральных деятелей – предтеч экспрессионизма. Так, в музыке, по мнению Соколова, экспрессионизм вбирает в себя «достижения неоклассиков – Танеева, Глазунова и Рахманинова; импрессионистов – Дебюсси, Равеля; модернистов – Р. Штрауса, Скрябина, Стравинского, Прокофьева и футуристов – Рославца и Лурье» [10, с. 56]. Из философов Соколов называет экспрессионистом А. Бергсона и через него связывает это направление с китайской и индийской философией, с одной стороны, и с антропософией и русской идеалистической философией – с другой. Напомним, что Ю. Тынянов в «Записках о западной литературе» ставил в вину немецким экспрессионистам слишком большую родословную: «Список хорош, и родня почтенная, но не слишком ли много? Отчасти подходит на библиотечный каталог...» [14, с. 46].

В 1920 году Соколов выступал уже от имени группы, в которую, кроме него, входили Б. Земенков, Г. Сидоров и С. Рексин. Тогда же Б. Земенков выпустил брошюру «Корыто умозаключений», в которой сделал попытку определить специфику экспрессионистской живописи. Он считал, что эта живопись должна выражать дематериализацию современного мира, ощущение хаоса и мировых катаклизмов, что совпадало с взглядами немецких экспрессионистов. (Сведения взяты из статьи В. Терёхиной).

Все московские экспрессионисты выступали как поэты, находящиеся под сильным влиянием имажинистов, в особенности Л. Шершеневича, и отчасти футуриста В. Маяковского. Ближе всего к экспрессионистскому мироощущению была поэзия Г. Сидорова, пытавшегося передать хаос современного мира, ощущение нервной экзальтации, прибегая к гиперболизму, смещению планов, искажению пропорций. Просуществовав около года, группа И. Соколова распалась. В 1921 году в Москве вы-

шел сборник стихов и прозы «Экспрессионисты», в котором кроме И. Соколова приняли участие С. Спасский, Б. Лапин и Е. Габрилович. Двое последних стали лидерами новой фазы «московского экспрессионизма».

Круг имён, с которыми Лапин и Габрилович связывали это движение, заявлен в их совместном обращении к читателю в сборнике «Молниянин»: «Лирики глас раздаётся лишь с тех вершин, где сияют пленительные и нетленные имена наших дядюшек: Асеева, Аксёнова, Бехера, Боброва, Эренштейна, Пастернака и Хлебникова. Коими ныне почти исчерпывается светлый мировой экспрессионизм» [7, с. 6]. Соседство поэтов, принадлежавших к группе «Центрифуга», также тяготевшей к эстетике экспрессионизма, с немецкими экспрессионистами было продемонстрировано в альманахе «Московский Парнас», куда вошли, в частности, переводы стихов «величайшего поэта раннего экспрессионизма» Л. Лихтенштейна, Я. Ван Годдиса, оказавшего «сильное влияние на развитие современного немецкого экспрессионизма» [8, с. 22]. Лапин и Габрилович поместили в сборнике рассказ «Крокус Прим», в котором, так же как в рассказах Е. Габриловича «Ламенация» (в «Молниянине») и «Аат» (в сб. «Экспрессионисты»), ощутимо влияние немецкой экспрессионистской прозы, выразившееся в контрастной смене стилей, фрагментарности, сочетании пространных лирических отступлений с диалогами, написанными в телеграфном стиле. Знакомство с экспрессионистской поэзией и с повлиявшими на нее немецкими романтиками заметно в «1922-й книге стихов» Б. Лапина.

Ю. Тынянов писал («Промежуток», 1924): «... ещё года два назад даже эмоционалисты, которые заявляли, что лучшее в мире – это любовь и какие-то ещё более или менее радостные чувства, – даже они, кажется, считались не то школой, не то течением» [15, с. 400].

Эмоционалистами называла себя петроградская группа экспрессионистов, просуществовавшая фактически с 1921 по 1925 год; манифест ее был опубликован в 1923 году в петроградском альманахе «Абракасас», являвшемся печатным органом группы. Лидером эмоционалистов был М. Кузмин (перешедший к эмоционалистам от акмеистов, что является еще одним подтверждением взаимодействия эстетических систем), ему принадлежал и текст манифеста, в котором содержится призыв «к распознаванию законов элементарнейшего, выражению индивидуального «я» художника, проявлению творчества как любви к жизни». В десятом пункте манифеста прямо указывается на тождество эмоционализма с экспрессионизмом.

Восторженная оценка немецкого экспрессионизма содержалась и в статье Кузмина «Пафос экспрессионизма». Ценность этого направления Кузмин видел в протесте «против внешних летучих впечатлений импрессионизма, против исключительно формального отношения эпигонов футуризма, против духовного тупика и застоя довоенной и военной Европы, против тупика точных наук, против рационалистического фетишизма,

против механизации жизни во имя человека». Особенно активно петроградские эмоционалисты пропагандировали драматургию немецких экспрессионистов. Кузмин в начале 20-х годов был консультантом по репертуару в Большом Драматическом Театре, на сцене которого с 1922 года шёл ряд экспрессионистских пьес.

Многие эмоционалисты предпринимали попытки создания оригинальной драматургии, выдержанной в экспрессионистской манере. Так, Кузмин написал пьесу «Прогулки Гуля», исполненную однажды в ленинградской филармонии. С. Радлов напечатал в альманахе «Абракасас» пьесу «Убийство Арчи Брейтона», которую поставил в своей театральном-исследовательской мастерской. А. Пиотровский был автором с успехом шедших на сцене пьес «Падение Елены Лей» и «Смерть командарма». Наиболее близки к принципам экспрессионистской драматургии пьесы Радлова и Пиотровского. Так, в «Убийстве Арчи Брейтона» действующие лица обрисованы резкими контрастными штрихами, действие движется толчками, нарушая хронологический порядок. Динамичность происходящего обусловлена передачей ритма современной машинной цивилизации. В режиссерской прелюдии Радлов указывал, что «все десять коротких сцен пьесы, расположенные в ней вразрез реальному ходу событий, должны моментально следовать одна за другой. Частые перемены эти лучше всего достигаются путём последовательного освещения разных частей сцены». Без сомнения, «десять коротких сцен пьесы» сходны с «отрывками» в рассказе Андреева «Красный смех».

Короткие сцены, создающие мозаичную картину современного американского города, нервный скачущий темп, гротеск характерны и для пьес Пиотровского (например, «Смерть командарма». «Гибель пяти»), что также сближает его с драматургическим творчеством Л. Андреева – «Жизнь Человека», «То, кто получает пощечины», «Собачий вальс», «Реквием». Критика ставила в заслугу драматургу отсутствие навязчивой агиттенденции, подчеркивалось, что автор умело сочетает реализм и экспрессионизм, натурализм и символизм, создавая эмоционально насыщенную драматургию. «Прогулки Гуля» сам автор М. Кузмин называл «полу-лирикой, полу-драмой»; они также состояли из коротких эпизодов, быстро сменяющих друг друга. При всём различии эти пьесы (Пиотровского, Кузмина, Радлова) являют собой гармонично-эстетизированный вариант экспрессионизма.

Мы кратко обрисовали деятельность только тех групп, которые считали себя экспрессионистскими, хотя и вкладывали различное значение в этот термин. Но не следует забывать возможного воздействия экспрессионизма на творчество таких писателей, как Е. Замятин, Л. Соболев, Ю. Олеся. Точки соприкосновения с этим направлением имел и ряд других литературных групп – от «ничевоков» и до «обэриутов».

Библиографический список

1. Арватов Б. Экспрессионизм как социальное явление [Текст] / Б. Арватов // Русский экспрессионизм: Теория. Практика. Критика. Сост. В.Н. Терёхина М.: ИМЛИ РАН, 2005. Электронная версия.
2. Есенин С. Собрание сочинений. В 7 т. Т. 5. М.: Наука - «Голос», 1997.
3. Корецкая И.В. Из истории русского экспрессионизма // Известия АН. Серия литературы и языка, 1998, Т. 57, №3.
4. Красников Г. «Роковая зацепка за жизнь». Сергей Есенин в зеркале русской истории. М., 2000. №2.
5. Маяковский В. Проза поэта [Текст] / В. Маяковский. М., 2001.
6. Маяковский В. Собрание сочинений. В 6 т. т. 1. М.: Правда, 1973.
7. Молниянин. М., 1922.
8. Московский парнас. Сб.2. М. 1922.
9. Солнцева Н.М. Новокрестьянские поэты и прозаики: Николай Клюев, Сергей Есенин и др. // Русская литература рубежа XIX-XX веков (1890-е - начало 1920-х годов): В 2 т. Т.2. М.: Наследие, 2001.
10. Татаринов А.В. Леонид Андреев [Текст] / А.В. Татаринов // Русская литература рубежа веков (1890-е - начало 1920-х годов). Книга 2. - ИМЛИ РАН: Наследие, 2001.
11. Топоров В.Л. Поэзия эпохи перемен [Текст] / В.Л. Топоров // Сумерки человечества: Лирика немецкого экспрессионизма. М., 1990.
12. Терёхина В. Бедкер по русскому экспрессионизму // Анналы. - №1, 1998. Электронная версия.
13. Тынянов Ю.Н. Записки о западной литературе // Поэтика. История литературы. Кино. М.: Наука, 1977.
14. Тынянов Ю.Н. История литературы. Критика. СПб.: Азбука-классика. 2001.
15. Тынянов Ю.Н. Промежуток // История литературы. Критика. СПб.: Азбука-классика. 2001.

References

1. Arvatov B. Expressionism as a social phenomenon // Russian expressionism: Theory. Practice. Criticism. Comp. V.N. Teryokhin M.: IMLI RAS, 2005. Electronic version.
 2. Yesenin S. Collected Works. In 7 vols. T. 5. M.: Science - "The Voice", 1997.
 3. Koretskaya I.V. From the history of Russian expressionism // Izvestia AN. A series of literature and language, 1998, T. 57, No. 3.
 4. Krasnikov G. "Fatal clue for life." Sergei Yesenin in the mirror of Russian history. M., 2000. No. 2.
 5. Mayakovsky V. Prose of the poet. M., 2001.
 6. Mayakovsky V. Collected Works. In 6 vols. vol. 1. M.: Pravda, 1973.
 7. Lightning. M., 1922.
 8. Moscow Parnassus. Sat 2. M. 1922.
 9. Solntseva N.M. New peasant poets and prose writers: Nikolay Klyuyev, Sergey Yesenin and others. // Russian literature of the turn of the 19th-20th centuries (1890s - early 1920s): In 2 vols. Vol. 2. M.: Heritage, 2001.
 10. Tatarinov A.V. Leonid Andreev. // Russian literature of the turn of the century (1890s - early 1920s). Book 2. IMLI RAS: Heritage, 2001.
 11. Toporov V.L. Poetry of the era of change. // Twilight of Humanity: Lyrics of German Expressionism. M., 1990.
 12. Teryokhina V. Bedeker on Russian expressionism. // Annals. No. 1, 1998. The electronic version.
 13. TyntyanovYu.N. Notes on Western literature. // Poetics. History of literature. Movie. M.: Nauka, 1977.
 14. TyntyanovYu.N. History of literature. Criticism. SPb.: ABC classic. 2001.
 15. TyntyanovYu.N. Interval. // History of literature. Criticism. SPb.: ABC classic. 2001.
-

УДК [7.036.1+7.035]:82.09

UDC [7.036.1+7.035]:82.09

ЗОТОВ Н.В.

магистр по направлению подготовки 42.04.02 «Международная журналистика», институт филологии и журналистики, Нижегородский университет имени Н.И. Лобачевского
E-mail: kolianzot@mail.ru

ZOTOV N.V.

master, PhD student of the Institute of philology and journalism, Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod
Russia, Nizhni Novgorod
E-mail: kolianzot@mail.ru

**КОНЦЕПЦИЯ НЕОРОМАНТИЗМА В.Г. КОРОЛЕНКО:
ТЕОРИЯ И ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ПРАКТИКА (ОЧЕРК «МГНОВЕНИЕ»)**

**THE CONCEPT OF V. G. KOROLENKO NEO-ROMANTICISM:
THEORY AND ARTISTIC PRACTICE (ESSAY "MGNOVENIYE")**

Статья посвящена доказательству гипотезы о неоромантической проблематике и поэтике как важнейшей составляющей художественного мира В.Г. Короленко. На примере анализа очерка «Мгновение» показано соотношение реалистического и романтического способов раскрытия авторского замысла, дана характеристика героического и сюжетно-композиционных форм его воплощения в очерковом жанре – художественно-документальном повествовании, в котором автор мотивирует психологию поступков героя сменой исторической ситуации.

Ключевые слова: Короленко, неоромантизм, реализм, романтический пафос, конфликт, очерк.

The article is devoted to proving the hypothesis of neo-romantic problems and poetics as the most important component of the artistic world of V.G. Korolenko. The ratio of realistic and romantic ways of disclosure of the author's plan is shown on the example of the analysis of the essay "Mgnoveniye". The author gives the characteristic of the heroic and plot-compositional forms of its embodiment in the essay genre – art-documentary narration in which the author motivates the psychology of the hero's actions by changing the historical situation.

Keywords: Korolenko, neo-romanticism, realism, romantic pathos, conflict, essay, literary neoromantic features, combination of realistic and neoromantic principles, conflict, main humanistic ideas, landscape.

В отечественном литературоведении XX столетия сложилась тенденция рассматривать произведения В.Г. Короленко в рамках классического реализма, несмотря на то, что уже современники писателя отмечали характерный для его произведений романтический пафос, а сам писатель, определяя эстетическую концепцию реализма, характеризовал его как синтетическое искусство, отмечая существенную роль в нем романтической традиции. Реальность литературного процесса подтверждала генетическую связь реализма и романтизма, что объяснялось, по мнению ученых, тем, что «интерес реализма к низкой реальности, отчужденной от сакральной осмысленности, порожден и оправдан романтизмом» [7, с. 154]. Действительно, существенные изменения в социальной и духовной сферах жизни России вызывают поиск новых форм художественного осмысления действительности, что рождает искусство модернизма, в котором романтическое начало играет далеко не последнюю роль. Об этом еще в начале XX века писал С.А. Венгеров, по мнению которого, «писатели всех направлений, выдвинувшиеся в 1890–1910 годах, каждый по-своему, отдавались влечению к чрезвычайности, одни в форме стремления к утонченному изысканному, другие в форме влечения к яркому и колоритному, но все в форме отвлечения от ежедневного и

обыденного» [3, с. 18]. Эта особенность литературного процесса конца XIX–начала XX столетия в исследованиях современных историков литературы становится основанием для введения в научный оборот термина «неоромантизм».

По свидетельству современных ученых, концепция неоромантизма в русской литературе конца XIX – начала XX в. настоящий момент является дискуссионной [19]. Так В.М. Толмачев отмечает, что «промежуточность» неоромантизма затрудняет поиск его конкретных литературных свойств, что связано и с несинхронностью утверждения модернистских проектов «новизны» и крайней противоречивостью авторских самодефиниций» [18, с. 644]. В работах других исследователей термин «неореализм» определяется «через философскую концепцию, сформировавшую особое знаковое пространство, и обусловленную кризисным сознанием рубежа веков». По мнению исследователей, возникновение неоромантизма обусловлено исторически и объясняется культурологическим «сдвигом» [19, с. 219]. Подчеркивая синкретичность неоромантизма, содержащего черты символизма и реализма, а также – философского экзистенциализма. Т.В. Федосеева считает, что идея Ф. Ницше о «сверхчеловеке», соединившем в себе «мудреца» и «зверя», оказала значительное влияние на

неоромантиков, утверждавших возможность слияния реальности и идеала [19]. По мнению В.Л. Лукова, раннее творчество М. Горького и других писателей начала XX в., окрашено «неоромантическим ореолом», так как «неоромантизм в России является в большей мере господствующей в литературе атмосферой ностальгии о прошлом и ожиданием будущего, великолепного и великодушного или беспощадного мира, нежели как четко определяемое течение» [14, с. 312]. В.Т. Захарова, изучая процесс приобретения реализмом новых качеств в творчестве раннего М. Горького, показывает, как происходило освоение реализмом эстетики других художественных течений, и характеризует его произведения 1890-х годов как «неореалистические» [5], созвучные в целом эстетике Серебряного века. Определяя особенность творческого метода писателя, В.Б. Катаев отмечает, что В.Г. Короленко – реалист, «которого неизменно привлекают проявления романтики в жизни. Реалист, размышляющий о судьбах романтического, высокого в суровой, отнюдь не романтической действительности» [8, с. 7]. Обращаясь к творчеству В.Г. Короленко, современная исследовательница предлагает свою концепцию неоромантической составляющей его произведений, отмечая, что на сегодняшний день эта сторона его произведений остается неисследованной [4]. Цель нашей работы – на примере анализа очерка «Мгновение» показать, как теоретическая рефлексия В.Г. Короленко и суждения писателя о новом этапе литературного процесса нашли воплощение в его художественной практике.

Размышления В.Г. Короленко о литературных направлениях современного искусства следует рассматривать как важнейший «первоисточник» его концепции неоромантизма. Одно из первых обращений Короленко к характеристике современного искусства – большая статья «Две картины» (1897), посвященная сопоставительному анализу картин В. Поленова «Христос и грешница» и В. Сурикова «Боярыня Морозова» [10]. Она имеет подзаголовок «Заметки литератора», и помимо подробного историко-философского анализа сюжетов картин, содержит материал, раскрывающий основные положения искусства, которое в современных исследованиях русской литературы конца XIX века характеризуют термином «неоромантизм». В письме к польскому писателю В. Козловскому, переводившему его очерк «Мгновение» (первоначальное название «Море») на польский язык, Короленко, отвечая на вопрос корреспондента об отношении к романтизму, высказывает свое суждение о романтической традиции путем сопоставления условий художественности реализма и романтизма, ссылаясь, в том числе и на свою статью, опубликованную ранее. «По поводу Вашего вопроса, – пишет Короленко, – о том, насколько я сам считаю себя романтиком – ответить пока затрудняюсь<...> едва ли я вполне могу примкнуть к романтизму... Однако и крайний реализм, например, французский, нашедший у нас столько подражателей, – мне органически противен» [11, с. 413]. Довольно резкое заявление Короленко связано с тем, что он не приемлет натурализм, нашедший

воплощение в творчестве Э. Золя и других французских писателей, которые, по его мнению, отрицают «самую возможность героизма в человечестве и *малое* отождествляет с *низким*». Высказывая эту мысль, Короленко подчеркивает необходимость разделять теоретическое мышление автора и художественный результат его творчества. Рассматривая реализм и романтизм как условия художественности, соответствующие определенной исторической эпохе, Короленко уверен в том, что ни романтизм, ни реализм не могут служить целью сами по себе и не исчерпывают всей художественности. Рассуждая о различии романтизма и реализма, Короленко дает свою оценку такой важной черте художественных направлений как их отношение к героическому, видя в ней существенное отличие романтизма и реализма. С его точки зрения, романтизм представляет всю историю человечества как историю великих людей, а реализм отдает предпочтение изображению масс. Короленко считает, что философские основания обоих направлений «есть односторонность», поэтому задачу нового искусства Короленко видел в преодолении обозначенных им крайностей, полагая, что новое направление в искусстве может возникнуть на путях выработки приемов синтеза художественных принципов романтизма и реализма. Писатель говорил о появлении нового направления в искусстве, не давая ему названия.

Письмо В.С. Козловскому было написано в 1887 г., а первое упоминание о новом направлении в литературном процессе России рубежа XIX и XX вв. и его определение – «неоромантизм» появилось в статьях Д.С. Мережковского «Неоромантизм в драме» [15], «Новейшая лирика» [16] в 1894 году. Исследуя присущее его времени состояние европейской литературы, которая ярко выражала цель новой тенденции в литературе противодействовать наступлению натурализма и течениям в рамках декадентства, Д. Мережковский описывает философскую компоненту нового направления. «Во-первых, это «бунт против позитивизма»; во-вторых, «смелое вторжение субъективности в область творчества»; в-третьих, «возврат к идеализму, к творческим, религиозным порывам человеческого духа, к неразрешенным и презренным позитивной наукою...»» [19, с. 220]. Согласно эстетике неоромантизма художественное слово должно было приблизить реальность к идеалу, соответственно – стать оружием совершенствования действительности. Подобного взгляда на задачи современного искусства придерживался и Короленко, считая, что создание образа будущего, изображение положительного начала жизни свойственно именно романтизму как художественному методу.

Неоромантизм в качестве героя рассматривал личность, обладающую способностью осознанно или бессознательно воплотить идею воплощенного идеала в концентрированном виде [19]. Эстетика Короленко сближается с главной целью неоромантизма – передать мысль о свободном человеке, который неразрывно связан со стихией простого народа и чужд личностного саморазрушения, что свидетельствует о том, что писатель

«искал реальных путей воплощения героического в образе рядового человека» [3].

Идея синтеза реализма и романтизма и выработка на его основе новой поэтики нашла воплощение в очерке В. Короленко «Мгновенье». Первоначально данный очерк носил заглавие «Море». Именно под этим заглавием произведение было опубликовано в газете «Волжский вестник» в 1886 году. Чтобы выпустить свое произведение в свет на страницах сборника «На славном посту» (1900) Владимир Галактионович изменяет материал и переименовывает его в «Мгновенье». В 1901 году очерк был размещен в газете «Нижегородский листок» [11]. Краткий обзор истории публикаций очерка свидетельствует о том значении, которое писатель придавал этому материалу.

В очерке Короленко героическое, идеализирующее начало питалось действительной жизнью, было обусловлено законами исторического развития, что не противоречило неоромантической эстетике – изображению мужества, подвига и героики «в необычайной, часто экзотической обстановке» [13]. В очерке «Мгновенье» местом действия становится небольшой испанский остров, на котором расположена тюрьма, где в заключении томится «инсургент и флибустьер» Мигуэль Диац, герой испанской революции 1868-1874 гг. Образ Хуана-Марии-Хозе-Мигуэля-Диаца написан так, что можно рассматривать его как образ конкретного человека, а рассказанную историю считать произошедшей на самом деле, хотя образ Диаца – собирательный. В судьбе героя очерка, его душевных порывах, переживаниях, устремлениях отчасти воплотились и черты биографии Короленко, пережившего и тюрьму, и многолетнюю ссылку. Писатель прекрасно понимал, что собой представляет подлинный героизм, органически не имеющий ничего общего с рационализмом. Такая черта личности Диаца, как готовность жертвовать собой во имя счастья и свободы других, была подсказана опытом знакомства ссыльного В.Г. Короленко со множеством людей подобного типа, однако из-за цензурных соображений писатель делает своего героя-революционера испанцем, придает сюжету экзотический характер.

Неоромантизм, как известно, предполагает строение сюжета на основе острого конфликта, сопряженного с борьбой, риском, опасными приключениями, что не исключает возможность развития его в нескольких направлениях. Первое в очерке «Мгновенье» реализовано в романтическом варианте решения конфликта «свобода – неволя», когда герой «терпеливо, осторожно, настойчиво долбил камень около ржавой решетки» [9, с. 2]. В пространном описании страны Диаца, готовящей восстание, появляются аллюзии на романтически окрашенные образы стихотворений М.Ю. Лермонтова «Узник» («Сажу за решеткой в темнице сырой») [12, с. 89] и «Парус» («Белеет парус одинокой / В тумане моря голубом...») [12, с. 70]. У Короленко романтические образы паруса, бури, побега включаются в качестве знаковых элементов в приземлено-бытовую картину тюрьмы: «Когда все молитвы были прочитаны, часовой

повернулся и замер в удивлении. Вдоль бухты, среди сравнительного затишья едва заметная в темноте, двигалась лодка, приближаясь к тому месту, где, уже защищенное от ветра, море кипело и металось во мраке. Внезапно белый парус взвился и надулся ветром. Лодка качнулась, поднялась и исчезла» [9, с. 3].

Однако если романтически герой Лермонтова выбирает свободу, не колеблясь, то персонаж Короленко испытывает сомнение – это второй «узел» конфликта. Диацу предстоит выбрать между «безопасной неволей» в тюрьме и возможной гибелью в разбушевавшейся морской стихии. Однако борьба заканчивается тем, что Диац решает бежать, понимая, что лучше риск и возможная гибель, чем жизнь в заточении.

Романтический герой – это многогранная личность, увлекаемая множеством страстей. Внутренний мир романтического героя полон противоречий. Противоречивость внутренних стремлений героя очерка обусловлена тем, что многие годы он мирится с неволей и поражением революции: «И еще годы прошли в этой летаргии. Хуан-Мария-Мигуэль-Хозе-Диац успокоился и даже стал забывать свои сны. Даже на дальний берег он смотрел уже с тупым равнодушием и давно уже перестал долбить решетку... К чему?...» [9, с. 2]. В отличие от героев романтической литературы начала XIX века, герой В. Короленко имеет человеческие слабости, он сомневается и отказывается от борьбы, однако Короленко дает психологическую мотивацию такого поведения героя: Диаца в плену держала не решетка и не башня, а понимание того, что при поражении революции ему больше не для чего жить. Это третий «узел» сюжетного движения, связанный с образом природной стихии. Именно Буря, как символ свободы, пробудила в нем смелость, позволила отождествить себя с волнующимся морем, и понять, что движение на том берегу, на который он смотрит все эти годы в тоске, было не сном: «Ведь это был не сон! Как мог он считать это сном? Это было движение, это были выстрелы... Это было восстание!...» [9, с. 2]. Диац решает бежать не ради себя, не ради собственной свободы – это он мог сделать и раньше, но ради того, чтобы стать частью революции, которая, как он понял, разгорелась с новой силой.

Рассматривая образ Диаца, следует особо обратить внимание на то, как Короленко по-своему решает проблему героического и формах его проявления. Черты неоромантизма В.Г. Короленко коррелируют с произведениями европейских неоромантиков, в творчестве которых были выработаны способы изображения героического. К ним относится антропоцентрический подход к решению проблемы героической личности, выстраивание сюжета, основанного на изображении человека, непосредственно не противопоставленного среде, широкое использование трансформированного символистского стиля и другие формы героического, отмеченные современным исследователем [1]. Романтическое стремление героя к подвигу в очерке Короленко корректируется рациональностью принятого решения. Герой, отказавшись от возможности побега в бурную ночь, не изменяет своим идеалам и не

сомневается в справедливости идеи свободы, которой готов отдать жизнь. Он по-человечески мудр, не желая совершать опрометчивый поступок и погибнуть в шторм, зная, что его жизнь принадлежит не только ему, но и его товарищам по борьбе. Именно поэтому Дияц бежит из тюрьмы только тогда, когда понимает, что началось восстание его народа, которому необходим вождь. Дияц, как личность, обретает свою значимость тогда, когда героическая идея гибели во имя свободы овладевает массами, то есть героизм личности обусловлен исторической необходимостью [1].

Приверженность человека своему делу, общему благу помогает главному герою преодолеть многие трудности, противостоять социальной среде и стихии – это важная составляющая гуманистической позиции В. Короленко. «Романтизм» короленьковских героев, – как писал об этом Д. Мережковский, – заключается в их «выстраданном оптимизме», созвучном мировоззрению самого писателя» [Цит. по 4, с. 58]. Герой очерка Короленко – романтик, даже за долгие годы, проведенные в заточении, не потерявший веру в возможность освобождения и в революцию. На примере «выстраданного оптимизма» своих героев писатель демонстрирует реальную возможность противостояния личности судьбе, стихии.

Для читателя остается загадкой – как завершается побег главного героя: «сверкающее волны загадочно смеялись, набега на берег острова и звонко разбиваясь о камни». Вероятно, главная задача писателя была не в исследовании последствий событий, а в описании конфликта героя с самим собой и с природной стихией, способа его разрешения. Возможно, главная цель Дияца осуществилась – читатель понимает это, прочитав строки в конце очерка: «Офицеры переглянулись... Что значило это непонятное оживление на позициях восставших туземцев?.. Ответ ли это на вопрос об участии беглеца?.. Или просто случайная перестрелка внезапной тревоги?.. Ответа не было...» [9, с. 3]. По крайней мере, отчаянный поступок главного героя не прошел бесследно даже для тех, кто держал его взаперти, о чем говорят слова молодого испанского офицера: «А кто знает, не стоит ли один миг настоящей жизни целых годов прозябания!» [9, с. 3]. В них сосредоточен весь романтический пафос очерка, он «передает рефлексивную душевную восторженность, которая возникает в результате выявления некоего возвышенного начала и стремления обозначить его черты» [19, с. 50]. Эта мысль о ценности каждого мига свободы созвучна идее притчи об орле и вороне из повести «Капитанская дочка»: «чем триста лет питаться падалью, лучше раз напиться живой кровью, а там что бог даст!» [17, с. 207].

Центральная часть композиции очерка – образ бури. Это – неумолимая стихия, которой противостоит главный герой, с одной стороны, с другой – это символ революции, неукротимого бунта, желанной свободы и, вместе с тем, буря – это отражение смятенного душевного состояния самого героя, который борется сам с собою, выбирая между сонным, безопасным покоем и

смертельным риском в стремлении к свободе. Первые слова короленьковского «Мгновенья»: «Будет буря, товарищ. – Да, капрал, будет сильная буря» [9, с. 2], – очень схожи с «Песней о Буревестнике» М. Горького: «Буря, скоро грянет буря!» [5, с. 61].

Средством эффективного выражения чувств и эмоций персонажа становится в очерке пейзаж, который, по наблюдению исследователей, «дополняется <...> своеобразной “звукописью”» [20, с. 173]. Читатель вместе с главным героем слышит звуки «природной стихии» – звуки волнующегося моря, которое бушует вокруг острова, на котором заточен пленник. Можно сказать, звуки моря – это “звуковая” окраска пейзажа – основное выразительное и смысловое средство, так как большая часть действия совершается в темноте грозовой ночи.

В описаниях звуков моря Короленко использует олицетворения, как бы «очеловечивая» стихию: «море ревели глубоко и протяжно», «прибой заводил свою глубокую песню, берег отвечал глубокими стопами и гулом», «когда грохот стих, камера была полна шипением и свистом», «были слышны смешанные крики убегающего шквала». Однако Дияц смог услышать в устрашающих звуках призывный голос: «остался только шум, могучий дико сознательный, суетливо и радостно зовущий» [20, с. 2]. Этот голос меняет его настроение, и герой понимает, что означает движение на родном берегу: постепенное уменьшение «разнуданного гула» моря позволило расслышать в себе «еще что-то тихое, ласковое и знакомое» [20, с. 2].

Дияц – главный герой «Мгновенья» – активная, героическая личность, он не противопоставлен обществу напрямую, так как не показано, против чего он бунтует (он революционер, но против кого направлена его деятельность, не сказано), и главный конфликт заключается не в противопоставлении личности – обществу, а в отношении человека к неволе, что и определяет напряженный характер интриги. Финал очерка – открыт: автор не сообщает читателю о дальнейшей судьбе героя, не понятно, выжил он в борьбе со стихией или нет, однако прием умолчания можно рассматривать как надежду на благоприятный для него прогноз. Бушующее море это не враг Дияца, а скорее его соратник, в котором он видит родственную ему стихию, описанию восприятия которой героем Короленко уделяет большое внимание.

Однако в отличие от многих неоромантиков, которые с помощью образа-символа стремились создать некий контакт между землей и небом, человеком и высшим разумом, Короленко с помощью образов-символов стремился показать связь человека и природы. В «Мгновенье» Короленко «одушевляет» природу, что придает стилю очерка черту, свойственную импрессионизму, характерную для творчества молодого М. Горького, в рассказах и очерках которого образ моря создан по принципу «антропоморфизма» и имеет глубокий подтекстовый смысл, а художественный эффект достигается благодаря соединению олицетворения неживого образа с духовным состоянием героя [6]. В этом очерке Короленко как бы предсказывает ту художе-

ственную тенденцию, которую впоследствии будет развивать и М. Горький, создавая произведение, в котором на первый план выдвигается изображение эмоционального импульса душевных движений героя, а для его раскрытия привлекаются емкие колоритные метафоры [6]. Известно, что Короленко одним из первых отметил новаторство произведений Горького и, прочитав один из ранних его рассказов («Челкаш»), сказал писателю, что он реалист, но в то же время романтик.

Очерк «Мгновение», так же, как и другие произведения Короленко 1890-х годов («Сон Макара», «Река

играет», «За иконой» и др.), естественно встраивался в философско-эстетические искания русской литературы периода Серебряного века, когда в объяснении и понимании связей человека и окружающего мира был осуществлен поворот в сторону смягчения антропоцентризма: человек перестал господствовать над миром природы, в то время, когда литературу стало более интересовать изображение того, как в судьбе отдельного человека проявляются его связи с миром, с общей жизнью народа его страны и за ее пределами.

Библиографический список

1. Введение в литературоведение. Основы теории литературы / под ред. В.П. Мещерякова М.: «Издательство Юрайт», 2016. 424 с.
2. Велieveva З.А. Характер существования реализма и романтических тенденций в творчестве В.Г. Короленко конца XIX - начала XX в.в.: автореф. дис. ... канд. филол. наук: кандидата филологических наук: 10.01.08. Баку, 1984 / [Электронный ресурс] // Сайт dissercat.com – Режим доступа <https://www.dissercat.com/content/kharakter-sushchestvovaniya-realizma-i-romanticheskikh-tendentsii-v-tvorchestve-vg-korolenko> (дата обращения 25.02.2019)
3. Венгеров А.С. Этапы неоромантического движения // Русская литература XXв., 1890-1910 / под ред. Венгеровой С.А. М.: Республика, 2004. 543 с.
4. Вечерок О.М. Жанрово-стилевое своеобразие художественной прозы В.Г. Короленко. Полтава: ПолтНТУ, 2014. [электронный ресурс] // Сайт «Бесплатная электронная библиотека» – режим доступа: <http://doc.knigi-x.ru/22hudoj/331395-1-54-udk-821161109-vecherok-neoromanticheskij-geroy-korolenko-dolgoe-vremya-tvorchestvo-korolenko-prinyato-bilo-rassmatr.php> (дата обращения: 03.04.2019)
5. Горький М. Старуха Изергиль. Челкаш. Песня о Соколе. Песня о Буревестнике. Грозный: Чечено-Ингушское книжное издательство, 1976. 62 с.
6. Захарова В.Т. Проза М. Горького Серебряного века: Монография. Н. Новгород: НГПУ, 2008. 82 с.
7. Казаков А.А. / Владимир Галактионович Короленко (1853–1921) // Русская литература третьей трети XIX века (Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, А.П. Чехов). Курс лекций: Учебное пособие. / А.А. Казаков. Томск, Томский госуниверситет, 2010. 196 с.
8. Катаев В.Б. Мгновения героизма [Электронный ресурс] // Сайт e-libra.ru. – Режим доступа <https://e-libra.ru/read/92434-mgnoveniya-geroizma.html> (дата обращения 25.02.2019)
9. Короленко В.Г. Мгновенье / В.Г. Короленко // Нижегородский листок. 1901. 18 апр. С. 2-3.
10. Короленко В.Г. Собрание сочинений в десяти томах / Том 8 Статьи, рецензии, очерки / Две картины [Электронный ресурс] // Сайт litmir.me. – Режим доступа <https://www.litmir.me/br/?b=202731&p=107> (дата обращения 25.02.2019)
11. Короленко о литературе / сост., подгот. Текста и примеч. А.В. Храбровицкого // Короленко В.Г. // «К вопросу о романтизме» М.: Госполитиздат, 1957. С. 413–415.
12. Лермонтов М.Ю. Избранные произведения / Под ред. С.В. Иванова, М.: «Московский рабочий», 1957. 704 с.
13. Литературный энциклопедический словарь / Под ред. В.М. Коженикова, П.А. Николаева, М.: «Советская энциклопедия», 1987 [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://www.twirpx.com/file/1461096/> (дата обращения 25.02.2019).
14. Луков В.А. Неоромантизм. // Знание. Понимание. Умение. М., 2012. № 2. С. 309-312.
15. Мережковский Д.С. Неоромантизм в драме // Вечные спутники: Портреты из всемирной литературы [Электронный ресурс] // Сайт az.lib.ru. – Режим доступа http://az.lib.ru/m/merezhkovskij_d_s/text_1894_noveyshaya_lirika.shtml (дата обращения 25.02.2019)
16. Мережковский Д.С. Новейшая лирика // Вечные спутники: Портреты из всемирной литературы [Электронный ресурс] // Сайт az.lib.ru. – Режим доступа http://az.lib.ru/m/merezhkovskij_d_s/text_1894_noveyshaya_lirika.shtml (дата обращения 25.02.2019)
17. Пушкин А.С. Дубровский; Капитанская дочка: романы. – М.: Дет. лит., 2011. – 253 с.
18. Толмачёв В.М. Неоромантизм // Литературная энциклопедия понятий и терминов / сост. и гл.ред. А. Н. Николюкин. М., 2001. С. 640–646.
19. Федосеева Т.В. Творчество С.А. Есенина 1910-х гг. в контексте русского неоромантизма. // Известия Уральского Федерального Университета. Серия 2: Гуманитарные науки. Рязань, 2015. № 4 (145). С. 218-232.
20. Фортунатов А.Н. Нижегородские путевые очерки В.Г. Короленко (проблемы мастерства писателя-очеркиста): дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01. Н. Новгород, 1998. 201 с.

References

1. Introduction to literary studies. Fundamentals of the theory of literature / edited by V.P. Meshcheryakova – Moscow: «Yurajt», 2016. 424 p.
2. Velieveva Z.A. The nature of the existence of realism and romantic trends in the work of V.G. Korolenko of the late XIX - early XX century.: auto abstract. dissertations. ... Cand. Philol. Sciences 10.01.08. Baky, 1984 / [electronic resource] // Website dissercat.com – available at: <https://www.dissercat.com/content/kharakter-sushchestvovaniya-realizma-i-romanticheskikh-tendentsii-v-tvorchestve-vg-korolenko> (accessed 25 February 2019)
3. Vengerov A.S. Stages of the neo-romantic movement // Russian literature of the XX century., 1890-1910 / edited by Vengerova S.A. Moscow: Republic, 2004. 543 p.
4. Vecherok O.M. Genre and style originality of V. G. Korolenko's fiction / O.N. Vecherok. – Poltava: PoltNTU, 2014. [electronic resource] // Website «Free electronic library» – available at: <http://doc.knigi-x.ru/22hudoj/331395-1-54-udk-821161109-vecherok-neoromanticheskij-geroy-korolenko-dolgoe-vremya-tvorchestvo-korolenko-prinyato-bilo-rassmatr.php> (accessed 25 February 2019)
5. Gor'kij M. The Old Woman Izergil. Chelkash. Song of the Falcon. The song of the stormy Petrel. Grozny: Chechen-Ingush book publishing house, 1976. 62 p.
6. Zaharova V.T. M. Gorky's prose of the Silver age: Monograph. Nizhny Novgorod: NGPU, 2008.82 p.
7. Kazakov A.A. / Vladimir Galaktionovich Korolenko (1853-1921) // Russian literature of the third of the XIX century (F.M. Dostoevsky, L.N. Tolstoy, A. p. Chekhov). Course of lectures: Tutorial. Tomsk, Tomskij gosuniversitet, 2010. 196 p.
8. Kataev V.B. Moments of heroism [electronic resource] // Website e-libra.ru. – available at: <https://e-libra.ru/read/92434-mgnoveniya-geroizma.html> (accessed 25 February 2019)

9. *Korolenko V.G.* Instant. // Nizhny Novgorod leaf 1901. 18 apr. Pp. 2-3.
 10. *Korolenko V.G.* Collected works in ten volumes / Volume 8 Articles, reviews, essays / Two paintings [electronic resource].// Website litmir.me. – available at: <https://www.litmir.me/br/?b=202731&p=107> (accessed 25 February 2019)
 11. Korolenko on literature / comp., made. Text and notes. A. V. Khrabrovitsky. // «On the question of romanticism» – Moscow: Gospolitizdat, 1957. Pp. 413–415.
 12. Lermontov M.U. Selected works / edited by S.V. Ivanov, Moscow: «Moscow worker», 1957. 704 p.
 13. Literary encyclopedic dictionary/ edited by V.M. Kozhevnikova, V.A. Nikolaev, Moscow: “Soviet encyclopedia”, 1987, 1987 [electronic resource]. – available at: <https://www.twirpx.com/file/1461096/> (accessed 25 February 2019).
 14. *Lukov V.A.* Neo-Romanticism. // Knowledge. Understanding. Skill. Moscow, 2012. № 2. Pp. 309-312.
 15. *Merezhkovskij D.S.* Neo-romanticism in drama / / Eternal companions: Portraits from world literature [electronic resource].// Website az.lib.ru. – available at: http://az.lib.ru/m/merezhkovskij_d_s/text_1894_noveyshaya_lirika.shtml (accessed 25 February 2019)
 16. *Merezhkovskij D.S.* The latest lyrics / / Eternal companions: Portraits from world literature [electronic resource].// Sajt az.lib.ru. – available at: http://az.lib.ru/m/merezhkovskij_d_s/text_1894_noveyshaya_lirika.shtml (accessed 25 February 2019)
 17. *Pushkin A.S.* Captain’s daughter: novels. - Moscow: Children’s literature, 2011. 253 p.
 18. *Tolmachyov V.M.* Neo-romanticism // Literary encyclopedia of concepts and terms /edited by A.N. Nikolyukin. Moscow, 2001. Pp. 640–646.
 19. *Fedoseeva T.V.* S.A. Yesenin’s creative work of the 1910s in the context of Russian neo-romanticism. // Izvestiya Ural Federal University. Series 2: Humanities. Ryazan, 2015. № 4 (145). Pp. 218-232.
 20. *Fortunatov A.N.* Nizhny Novgorod travel essays by V. G. Korolenko (problems of skill of the essayist writer).: dis. ...Cand. Philol. Sciences: 10.01.01/ A.N. Fortunatov. Nizhny Novgorod, 1998. 201 p.
-

УДК 82.0+7.01

UDC 82.0+7.01

МАРКОВ А.В.

доктор филологических наук, доцент (по званию), профессор кафедры кино и современного искусства, ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»

E-mail: markovius@gmail.com

MARKOV A.V.

Dr. Sc. (Dr. Hab.) in Literature, Licensed Lecturer (Vak Rf), Full Professor, Chair of Cinema and Contemporary Art, Russian State University for the Humanities
E-mail: markovius@gmail.com

ТОЧКА ЗРЕНИЯ В «СТИХЕ О БЛАГОРАЗУМНОМ РАЗБОЙНИКЕ» С. С. АВЕРИНЦЕВА

THE POINT OF VIEW IN THE "SPIRITUAL OF THE PENITENT THIEF" BY S. S. AVERINTSEV

«Стих о Благоразумном Разбойнике» (1983) Аверинцева представляет собой реконструкцию мысленной молитвы этого персонажа, который мыслится одновременно как обитатель Рая, отождествленного с миром «Песни Песней» и как образцовый страдалец. В этом стихотворении Аверинцев перешел от исследования архетипического в поведении героев Библии к интуициям современной библеистики, и правильная интерпретация этого стихотворения невозможна без обращения к позднейшим работам Аверинцева по библеистике. Критика Аверинцевым как фундаментализма, так и скептицизма основана на разоблачении не только логических неувязок в этих «крайностях», но и неспособности этих подходов даже в самых развитых вариантах выстроить внутреннюю речь героя. Аверинцев показывает в стихотворении, как возможны вина и прощение в библейском мире, исходя из статусов «речи», «мысли» и «авторитета», которые в мире письменного Откровения модифицируются. Тем самым, стихотворение Аверинцева может быть признано введением в библейскую экзегезу и библейскую этику.

Ключевые слова: Аверинцев, библеистика, духовная поэзия, апокриф, внутренняя речь, экзегетика, аллегория, библейская этика, субъект речи, актор коммуникации, ответственная коммуникация.

"Spiritual of the Penitent Thief" (1983) by Averintsev is a reconstruction of the mental prayer of this character (Penitent Thief, Russian: Prudent Robber), who is conceived as an inhabitant of Paradise, identified as subject of the Song of Song and as an exemplary sufferer. In this poem, Averintsev switched from studying the archetypal behavior of the heroes of the Bible to the intuitions of biblical studies, and interpretation of this poem is not relevant without reference to Averintsev's later work on biblical studies. Averintsev's criticism of both fundamentalism and skepticism is based on exposing not only logical inconsistencies at these "extremes," but also the inability of these approaches, even in the most developed versions, to build the hero's inner speech. Averintsev shows in a poem how guilt and forgiveness are possible in the biblical world, based on the status of "speech", "thought" and "authority", which are modified in the world of written Revelation. Thus, Averintsev's poem can be recognized as an introduction to biblical exegesis and biblical ethics.

Keywords: Averintsev, biblical studies, spiritual poetry, apocrypha, inner speech, exegetics, allegory, biblical ethics, subject of speech, communication actor, responsible communication.

«Стих о Благоразумном Разбойнике» (в употреблении прописных букв в названии ориентируемся на [2], при этом далее самого персонажа называем с употреблением строчных букв) Аверинцева относится к его духовным стихам, сочинявшимся с первой половины 1980-х годов как способ осмыслить восприимчивость русской культуры к евангельским и житийным сюжетам. Как пояснял сам автор [2], духовные стихи близки иконе отказом от исследования психологических мотиваций, но внепсихологическая анонимность сочинителя требует отказаться от любой стилизации как от «личины», как уже не от психологического греха, а как от духовного преступления. Поэтому, как поясняет автор, он избегал стилизации на всех формальных уровнях: «Я даже не посмел буквально воспроизвести ритм старых духовных стихов, заменив его иным, более угловатым» [там же].

В автокомментарии Аверинцев прямо называет этот духовный стих «антифонами» [1, с. 282]: цитата из Песни Песней (Песн. 8, 6) чередуется «с основным текстом наподобие респонсория». Впрочем, упоминание латинского литургического жанра, близкого византийскому антифону, может объясняться местом публикации, русским католическим журналом, тогда как в других автокомментариях к этому духовному стиху упоминаются только антифоны («чередуюсь с основным текстом по принципу антифонов» [2]) и подчеркивается связь с русскими духовными стихами, с тем, что даже само выражение «Благоразумный Разбойник» принадлежит русской традиции [2].

При этом речь благоразумного разбойника в стихе полностью исходит из определенной точки зрения – это не речь распятого, а речь бичуемого, и Аверинцев поясняет, что «стихотворение предполагает обычную

римскую процедуру распятия, в которую как предварительный момент входило бичевание» [1, с. 282]. Но удивительно, что согласно Евангелию от Луки обращение разбойника произошло уже на кресте, тогда как до этого обращения он ничем не отличался от других разбойников, и вряд ли его могли посещать какие-либо райские мысли. В этой статье мы выясняем, почему стало возможно такое стихотворение от лица разбойника, который во время бичевания уже знает и тайны христианства, и тайны рая. Приводим полный текст стихотворения, с сохранением курсивов, которые и передают антифонную структуру стихотворения:

*Положи меня, как печать на сердце,
Положи меня, как на руку перстень,
ибо любовь крепче смерти
и ревность глубже преисподней –
пусть берут меня злые руки,
только научи, что будет после –
положи меня, как печать на сердце –
пусть срывают с тела одежду,
только Расскажи, что будет после –
положи меня, как на руку перстень
пусть рана ложится на рану,
только покажи, что будет после –
ибо любовь крепче смерти –
пусть удары проникают в недра,
только вразуми, что будет после –
и ревность глубже преисподней
пусть в муке мешается разум,
только не забудь, что будет после –
положи меня, как печать на сердце –
когда во рту моем влаги не станет
и воздух не войдет в мои ноздри –
положи меня, как на руку перстень –
когда истаёт во мне утроба,
тогда будет то, что будет –
ибо любовь крепче смерти –
тогда будет то, что будет –
и глаза мои встретятся с Твоими –
и ревность глубже преисподней –
и глаза мои встретятся с Твоими –
до смерти, в смерти, по смерти –
положи меня – как печать – на сердце.*

Как мы видим, стихотворение принадлежит к типу религиозной медитации, размышления над мучениями в их последовательности. Такие размышления о Страстях Господних вошли и в русскую культуру, достаточно указать на введенные Димитрием Ростовским «Пассии», великопостные богослужения, равно как на иконописные изображения орудий Страстей, часто тоже под западным влиянием. Важно, что здесь медитация о страданиях принадлежит самому разбойнику, он думает о своем распятии и о своем равенстве со Христом в мучении, о разделенном наказании, которое и позволяет ему дерзновенно обратиться ко Христу напрямую. Вероятно, уже в этом стихотворении истоки необычного решения Аверинцева при переводе Евангелия от Луки, слова благоразумного разбойника неразумному. Ведь сам ты в той же муке» (Лк. 23, 40), хотя в оригинале речь идет о приговоре суда, «статье», как сказали бы мы сейчас, но не о мучениях как таковых.

Но медитация о последовательности страстей соединяется с памятью смертной, с физиологическим ощущением мук, иссохшего неба, невыносимой боли, то есть с той необходимой другой медитацией, которая просто сохраняет человека от греха, в том числе и от того греха стилизации, о котором Аверинцев пишет в автокомментарии. Получается, что цитата из Песни Песней связывает две разных медитации, медитацию о Страстях и медитацию о смерти, когда оказывается, что верность Богу позволяет пережить смерть как осмысленное событие, тогда как собственное рвение, собственный порыв, позволяет вынести и невыносимые муки распятия. Перед нами особая точка зрения: не просто разбойника, который понял, что Иисус невиновен, а значит, прав в том числе когда утверждает, что Он – Царь, но разбойника, который уже присягнул этому Царю, как понял, что его мучение имеет не только психологический смысл, не только наказания за содеянное, но и духовный смысл, возможность сказать что-то осмысленное, значимое для всего человечества. Разбойник и говорит о том, что невинность возможна в принципе, во что явно не верил ни Пилат, ни Каиафа.

Согласно дневниковым записям В.В. Биbihина от 12 января 1985 года [4, с. 325], Аверинцев прочел несколько своих духовных стихов в ответ на возмущенное сообщение «о Лутковском», вероятно, о дерзком решении этого киевского священника перевести Четвероевангелие. Для специалистов это было скандалом любительства, но «Аверинцев взял его под защиту: сумасшедшие все, первый я», иначе говоря, при отсутствии библеистики как научной дисциплины в СССР любое исследование будет слишком инновационным для среды. «Аверинцев сбил путаное, неупорядоченное тем, что читал своё», иначе говоря, стихами решил погасить разгоревшийся спор о границах профессионализма и дилетантизма. Биbihин смешивает в своих записках «Стих благоразумного разбойника» (так!) со «Стихом о святой Варваре», также упоминает «Стих об уверении Фомы» (они все есть в [2]), и далее дает импрессионистическую характеристику «Стиха о святой Варваре»: «ясновидение ужаса, после чего можно разглядеть и третье окно спасения», вероятно, связывая появление этих стихов с общими страхами 1980-х, страхами ядерной войны и глобальной катастрофы. «Мне никогда не давалась такая ясность, я мгновенно ускользал в чувства, ожидания, хлопоты, заботы. И я был под очарованием весь путь по въезной Москве до севера и обратно, и сейчас» [4, с. 325-326]. Таким образом, точка зрения благоразумного разбойника оказывается точкой зрения публичной, имеющей всемирное звучание, и при этом точкой зрения, которая позволяет истолковывать Евангелие вне зависимости от того, какие смыслы приписывают ему какие стороны спора, сторонники и противники перевода Лутковского, обсуждающие, передал переводчик или исказил смысл. Тогда медитация о памяти смертной приобретает всемирное звучание, что возможно удержаться на грани катастрофы и не допустить ее, а медитация о Страстях прямо связана с экзегезой.

зой Писания и проблемами перевода. Чтобы прояснить этот второй момент, нужно обратиться к источникам стихотворения Аверинцева.

Следует заметить также, что богословское осмысление слов благоразумного разбойника в православном богослужении удивительно скудное: единственный намек на хоть какое-то поэтическое распространение сказанного в Евангелии от Луки мы находим лишь в Антифонах Великого Четверга, где говорится, что разбойник «малым словом / великую веру обрел», иначе говоря, разбойник запомнился одним лишь словом, своего рода печатью исповедания веры, но вера ему была дарована сполне. Удивительно, что в византийской богослужебной поэзии выдерживается параллелизм Адама и разбойника как причастных противоположным деревьям (губительному и спасительному), но при этом открытие райских врат и пребывание в раю не становится предметом параллелизма. Вероятно, такая скудость богословия потребовала повышенного внимания к иконописи, которая и раскрыла бы богословие рая, как показывает «иконописная фантазия» Н. С. Лескова «Благоразумный разбойник» (1883) и его же статья «Сошествие в ад» (1894). Лесков считал, с опорой на апокрифы и собственные размышления (при этом используя сложную стратегию легитимацию апокрифов, о которой см. [8]), что красный крест в руке разбойника на иконах – не символ мученичества, а данный Христом пропуск в рай.

Действительно, в апокрифическом слове Евсевия Александрийского [12, с. 344] говорится, что ангел пустил разбойника, как увидел крест, но не говорится, что не хотел его пускать, а тогда как для ветхозаветных праведников, увидевших, что какой-то разбойник пришёл раньше, крест стал просто способом объяснить, что он исповедует истинную веру. Лесков сглаживает ситуацию спора святых, для него крест оказывается просто залогом рая, а не предметом, который действует уже в самом раю как речевой аргумент. В западном искусстве просто имелось в виду, что разбойник получил прощение [6, с. 28], но никак не то, что он смог воспользоваться пропуском, неким документом с печатью. Конечно, на позицию и Лескова, и Аверинцева могла повлиять евангельская поэма Федора Глинки «Таинственная капля» [9] (Аверинцев в своих устных выступлениях цитировал Федора Глинку, и значит, хорошо знал наследие этого поэта), основанная на апокрифе, согласно которому будущего разбойника на пути в Египет накормила Богородица и усвоенное молоко позволило ему понять смысл жертвы Христа, что является явной психологизацией евангельской ситуации.

Но нам важнее, что в апокрифах, послуживших основой рассмотренных Лесковым иконописных сюжетов, разбойник красноречив, почему его и не принимают за косноязычного Моисея, также и что и на иконах он в раю в брюках, совершенно неблагородной одежде бандита, так что явно никак «законно» в раю быть не может, тогда как у Лескова он просто предъявляет пропуск, не красноречив совсем и при этом чувствует себя

в раю как у себя дома. Тогда мы можем предположить, что «печать» в стихе Аверинцева – это та же капля молока Глинки или пропуск Лескова, но вещь, освобожденная и от внутреннего психологизма романтической поэзии, и от психологизма ситуаций развитой русской прозы. Но как связаны печать не только с крестом в руке на иконах, но и с бичеванием как предметом медитации, учитывая, что Аверинцев никогда не руководствовался только образами людей на иконах, но и там искал систему духовных «причин» [7]?

В советской науке история благоразумного разбойника рассматривалась, причем в контексте связи иконописных изображений и апокрифических сказаний. В. Г. Пуцко объяснил некоторые иконописные сюжеты, в которых Благоразумный разбойник беседует в раю с Илией и Енохом, влиянием апокрифического диалога, в котором взятые на небо ветхозаветные праведники удивлены присутствием явного разбойника в раю и учиняют ему допрос, что может быть он на самом деле Авраам, Аарон или Моисей. Но на ветхозаветных патриархов разбойник явно не похож, но он умен, красноречив, способен исповедать христианскую веру, перекреститься, тем самым показав, что он был общником Христа в крестной муке, и тем самым вполне законно пребывает в раю [10, с. 410].

Статья В. Г. Пуцко, вероятно, подсказала саму форму диалога и обращение к Песни Песней, которая в христианской экзегезе понималась как произведение о пребывании Христа и Церкви в раю. Выбор цитаты из Песни Песней, о печати на сердце может быть тогда тоже подсказан иконописью, упоминаемой в статье Пуцко, где грешник, недостойный ни рая, ни ада, никогда не умевший быть верным, оказывается привязан к столпу. Тогда разбойник, который хоть в чем-то был верен, если попадает в ад, то показывает верность раю, и значит, бичевание у столпа всякий раз будет напоминать ему, что он уже не грешник, а праведник [12, с. 347]. Таким образом, бичевание оказывается тем же символом, как и брюки на иконе, символом того, что перед нами настоящий разбойник, а не человек, случайно сыгравший роль разбойника, не случайный разбойник и не разбойник из стилизации.

Наказание «преступника» (так Аверинцев в своем переводе Евангелия передает «разбойник»), будучи понято не в психологическом, а в символическом и правовом ключе, позволяет разбойнику заявить о верности Богу, о готовности принять муку от Бога и тем самым осознать таинство искупления. Аверинцев как и Лесков понимает ситуацию юридически, но не в смысле получения пропуска, а в смысле наличия памяти смертной, в отличие от беспамятства ничтожного человека, недостойного ни рая, ни ада, которая и позволяет вовремя присягнуть Царю Небесному и получить все права гражданства, независимо от того, сразу ли разбойник с креста направился в рай, где уже есть Илия и Енох, как понимают это апокрифы, не дожидаясь пока Христос выведет всех праведников, или он разделял со Христом и сошествие во ад, «до смерти, в смерти и по смерти»,

что не противоречило бы духу апокрифа и духовных стихов, а только бы убирало некоторую психологическую поспешность. Но тогда как возможен новый духовный стих без даже психологизма апокрифов, где ревностный и яростный разбойник торопится в рай?

Скорее всего, развитие сюжета стихотворения Аверинцева было подсказано книгой ведущего русского медиевиста первой половины XX века Г.П. Федотова «Стихи духовные» (1935), которую Аверинцев хорошо знал и цитировал в некоторых выступлениях. Согласно Федотову, в духовных стихах бичевание не рассматривается как предварение Распятия, но считается одной из мук, входящих в распинание как общий образ искупительной жертвы: «Бичевание Христа и оплевание чаще всего изображаются уже по пригвождению к кресту» [11, с. 42]. При этом Федотов предполагает, что сама тема бичевания у столпа навеяна западной иконографией, воспринятой в русской иконописи, так как в Евангелиях ничего о бичевании не говорится.

Согласно Федотову, такое переживание крестных мук отвечает общему настроению русских духовных стихов, в которых никогда нет веселости, уже младенец-Христос предстает как царь царей, судия, суровый и знающий о своей суровой казни. Такое отождествление поклонения Христу как царю с будущим судом позволяет отождествить и разные стороны «печати» [там же, 34-35]: печать отождествляется и с принятием крещения, и с исповеданием христианской веры, крестным знаменем, и с исповеданием крестных мук, которое позволяет избежать муки вечной. Федотов, анализируя духовный стих, представляющий собой разговор младенца-Христа с волхвами, и вычленяет эти значения царственности как торжественности, страшного суда и страшных мук и значения печати как крещения, исповедания веры и спасения через Крест. Тем самым, мотивная структура «Стиха о благоразумном разбойнике» оказывается вполне подготовлена мотивами русских духовных стихов в изложении и систематизации Г.П. Федотова, и просто понимание «печати» усвоено Аверинцевым не столько из самих духовных стихов, сколько из медиевистики Федотова, исследовавшего образы власти и царства в духовном стихе в соответствии с общим духом тогдашней медиевистики, изучать, как именно власть выражает себя в Средние века.

Упоминание перевода Л. Лутковского Библией тоже не должно быть случайным: хотя Аверинцев впоследствии и бранил этот перевод как эклектичный и торопливо сделанный [3, с. 58], на несколько его предложений он явно ответил. В частности, только Лутковский [5], а вслед за ним и Аверинцев, стали переводить не «разбойник», а «преступник» (Лк. 23, 39), избегая стилизации. Вслед за еп. Кассианом Безобразовым оба переводчика пишут «укорял», а не «унижал», и оба переводчика пишут не «по делам», а «по заслугам» (Лк. 23, 41), тоже тем самым заменяя моральную сторону дела и психологическую ситуацию – юридической стороной и юридическими отношениями. Но есть место, где Лутковский оказался психологом и моралистом, а

Аверинцев, имевший опыт создания духовного стиха, избежал этой опасности.

Лутковский переводит (Лк. 23, 42) «когда вступишь во владение Царством Своим». Аверинцев: «когда Ты придешь царствовать». Лутковский понял дело так, что благоразумный разбойник продолжает на кресте укорять Иисуса, считая, что Он еще не до конца царь. Тогда как Аверинцев, напротив, говорит, что разбойник вполне исповедал в Иисусе царя небесного. С этим связана уже упомянутая переводческая новация Аверинцева: «Ведь сам ты в той же муке» (Лк. 23, 40). В оригинале сказано «того же приговора», иначе говоря, осужден на то же самое наказание. Иначе говоря, Аверинцев исходит из того, что благоразумный разбойник сделал себя не просто жертвой обстоятельств, но сознательным исповедником, и тем самым уже по исповеданию, по печати мученичества, по следам этого мученичества законно находился в месте спасения, не в смысле получения пропуска, а в смысле того, что он именно и осуществил ту настоящую медитацию, которая будет образцом и для всех последующих христиан.

Наконец, есть еще один образ документа, который Аверинцев, по собственному признанию, выстроил по образцу евангельских притч. Аверинцев говорит о документе, оспаривая как фундаментализм, так и скептицизм за то, что они придают слишком большое значение подробностям, принадлежащим той точки зрения, которую вырабатывает документ, а не сама ситуация спасительного откровения. Простой пример: слово «Господи», которое усвоено из церковнославянского языка как звательная форма, необходимая для того, чтобы избежать двусмысленности и грубости обращения «Господин», но если ее семантизировать, она будет работать на обе крайности. Для фундаменталиста это будет значить, что все собеседники Иисуса исповедовали уже веру в него как Бога, Господа, что будет ошибкой понимания Евангелия, но подтвердит триумфалистские настроения фундаменталиста. А скептик станет советским атеистом: с этой формой «Господи» Аверинцев связал нормативное для советского атеизма и маргинальное для атеизма западного отрицание историчности Иисуса: если все к Нему обращаются как к Богу, то значит, для атеиста легче признать Его мифологическим персонажем, вслед за всеми остальными богами [3, с. 40]. Поэтому для Аверинцева так важна точка зрения, которая не совпадала бы с языковой стилизацией Евангелия или психологической стилизацией поведения отдельных евангельских персонажей.

Аверинцев противопоставляет крайностям фундаментализма и скептицизма понимание Писания как официального документа, который всегда обладает определенными привходящими свойствами, такими как условности официального языка, некоторый произвол секретаря, или наконец, неполнота сообщения, объясняемая контекстом функционирования документа. Фундаменталист принимает все эти условности за многозначительные, и например (пример взят из лекции Аверинцева, прочитанной в МГУ 5 мая 1993 г., конспект

слушателей), понимает цифру 153 рыбы в Евангелии от Иоанна как тайную, и тем более важную инструкцию, тогда как скептик пытается увидеть за этим некоторое нехристианское содержание, например, влияние магии или гнозиса, хотя о магии и гнозисе можно, как замечает здесь же Аверинцев, говорить только очень условно, сами эти явления еще более размытые, чем первоначальное христианство.

Или, скажем, фундаменталист видит в нарушениях хронологии то, что Евангелие создает собственную сектантскую хронологию, а скептик – обман и измену общим принципам хронологии, и при этом оба они не учитывают, что для времени написания Евангелия сама мысль об изложении всего в хронологическом порядке не была очевидной, потому что деяния – это не то же самое, что факты. Но и фундаменталист, и скептик абсолютизируют контекст документа, вместо того, чтобы принять, что этот документ с печатью есть то, чего нельзя слушаться, и если мы принимаем его как сказанное прямо нам, мы не будем выдумывать лишние контексты для контекстов. Тогда благоразумный разбойник, принявший печать верности на сердце, и обладает норма-

тивной точкой зрения, и в этом смысле его медитации нормативны для последующих христиан, а не в том, что они удачны или глубоки. Это размышления казненного преступника, но преступника, вдруг принявшего правильную точку зрения на волю Божию.

Таким образом, «Стих о Благоразумном Разбойнике» – опыт библеистики, с целью оспорить скептицизм и фундаментализм. Для скептиков весь рассказ о разбойнике скорее выдуман, потому что разбойник всегда разбойник, а для фундаменталистов – говорит о всемогуществе Божиим, которое не считается с человеком и его или ее собственной историей страданий. Фундаменталист признает только безличные принципы, но и скептик тоже видит не лица, а свои собственные скептические предубеждения. Тогда как Аверинцев, обращаясь к апокрифам и к иконам и преодолевая в них всё психологическое ради той медитации, которая и есть верность клятве, создает точку зрения христианина. Благоразумный разбойник учится читать документ, когда ощущает в нем печать на сердце как единственное оставшееся ему событие собственной жизни.

Библиографический список

1. Аверинцев С. С. Стих о благоразумном разбойнике // Символ (Париж). 1989. №21. С. 281-282.
2. Аверинцев С. С. [Автокомментарий на конверте] // Его же. Духовные стихи и переводы. М.: Мелодия, 1991 [виниловая пластинка, 33 об/мин, стерео; 300 мм, в конв. С40 – 31167 008]
3. Аверинцев С. С. Некоторые языковые особенности в Евангелиях // Православная община. 1997. №40. С. 29-60.
4. Бибихин В. В. Алексей Федорович Лосев. Сергей Сергеевич Аверинцев. М.: Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2006. 416 с.
5. Евангелие от Луки [электронное издание различных русских переводов] <https://ekzeget.ru/bible/evangelie-ot-luki/>
6. Иванова С. В. Образ «Сошествие во ад» в творчестве итальянских художников (XIV–XVI вв.) // Вестник СПГУТД. 2018, №4. С. 24-31.
7. Марков А. В. Об одной предпосылке искусствоведения С.С. Аверинцева // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2018. № 3 (13). С. 155–160. DOI: 10.28995/2073-6401-2018-3-155-160
8. Минеева И. Н. Старопечатный Пролог XVII века в творчестве Н. С. Лескова: к реконструкции одного литературного казуса // Проблемы исторической поэтики. 2014. Т. 9. С. 315-327.
9. Никольский Е. В. Модификация преданий о благоразумном разбойнике в поэме Ф. Н. Глинки «Таинственная капля» // Art Logos. 2017. №. 1 (1). С. 27-38.
10. Пуцко В. Г. Благоразумный разбойник в апокрифической литературе и древнерусском изобразительном искусстве // Труды отдела древнерусской литературы. Взаимодействие литературы и изобразительного искусства в Древней Руси. Л., 1966. Т. 22. С. 407-418.
11. Федотов Г. П. Стихи духовные. М.: Прогресс, Гнозис, 1991. 192 с.
12. Шалина И. А. Образ Благоразумного разбойника на боковых вратах псковских иконостасов // Искусство христианского мира. Т. XIII. М., 2016. С. 339-358.

References

1. Averintsev S. S. Verse on the Prudent Robber // Symbol (Paris). 1989. No. 21. Pp. 281-282.
2. Averintsev S. S. [Self-comment on an envelope] // Idem. Spiritual verses and translations. M.: Melody, 1991 [vinyl record, 33 rpm, stereo; 300 mm, in env. C40 - 31167 008]
3. Averintsev S. S. Some linguistic features in the Gospels // Orthodox community. 1997. No. 40. Pp. 29-60.
4. Bibikhin V.V. Alexey Fedorovich Losev. Sergey Sergeevich Averintsev. M.: Institute of Philosophy, Theology and History of St. Thomas, 2006. 416 p.
5. The Gospel of Luke [electronic edition of various Russian translations] <https://ekzeget.ru/bible/evangelie-ot-luki/>
6. Ivanova S. V. The Image of “Descent into Hell” in the Works of Italian Artists (XIV – XVI Centuries) // Vestnik SPSUTD. 2018, No. 4. Pp. 24-31.
7. Markov A. V. On a premise of art criticism by S. S. Averintsev // Bulletin of the Russian State Humanitarian University. Series “Philosophy. Sociology. Art History”. 2018. No. 3 (13). S. 155-160. DOI: 10.28995 / 2073-6401-2018-3-155-160
8. Mineeva I. N. The early printing Prologue of the 17th century in the works of N. S. Leskov: to the reconstruction of a literary incident // Problems of historical poetics. 2014. Vol. 9. Pp. 315-327.
9. Nikolsky E. V. Modification of the traditions of the prudent robber in the poem by F. N. Glinka “The Mysterious Drop” // Art Logos. 2017. No 1. Pp. 27-38.
10. Pucko V.G. Prudent Robber in apocryphal literature and Old Russian fine art // Transactions of the Department of Old Russian Literature. The interaction of literature and art in Ancient Russia. L., 1966. Vol. 22. Pp. 407-418.
11. Fedotov G.P. Spiritual Verses. M.: Progress, Gnosis, 1991. 192 p.
12. Shalina I.A. Image of the Prudent Robber on the side gates of the Pskov iconostases // The Art of the Christian World. T. XIII. M., 2016. Pp. 339-358.

УДК 81.161

UDC 81.161

ПИМЕНОВА Н.И.

аспирант, кафедра истории русской литературы XI-XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: nataljapimenova@gmail.com

PIMENOVA N.I.

Post-Graduate Student, Department of History of Russian Literature XI-XIX Centuries of Orel State University
E-mail: nataljapimenova@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ СЮЖЕТНОГО СТРОЕНИЯ СВЯТЫХ ЖИТИЯ ВИТА, МОДЕСТА И КРИСКЕНТИИ

FEATURES OF NARRATIVE STRUCTURE OF THE LIVES OF SAINTS VITUS, MODESTUS AND CRESCENTIA

В настоящей статье представлено исследование сюжетно-композиционных особенностей Жития Вита, Модеста и Крискентии, изложенного в Успенском сборнике и в Четьих Минеях Димитрия Ростовского.

Ключевые слова: агиография, композиция, сюжетная линия, агиографическая схема.

This article presents a study of the compositional features of the Life of Vita, Modest and Kriskenti, presented in the Assumption collection and in the Holy Minees of Dimitry of Rostov.

Keywords: hagiography, composition, storyline, hagiographic scheme.

В древнерусской литературе существует достаточно большое количество житийных произведений, в заглавие которых вынесено два, три, четыре, пять имен святых или же указано имя святого и добавлена фраза: «прочих с ним». В житиях они образуют святую двойцу, троицу. В Успенском сборнике представлено два жития, в заглавие которых вынесено несколько имен святых. Одним из них является Мучение блаженных мучеников Вита, Модеста и Крискентии. Главным действующим героем в Житие является Вит, именно его сюжетная линия является основной в произведении. Условно её можно разделить на две части: страдания Вита на родине и после чудесного спасения святого в Силаре. В первой части линии Вита тесно переплетается с сюжетными линиями антагонистов – его отца Иласия и царя Валериана. Модест же упоминается всего лишь в двух эпизодах, а Крискентия появляется в финале первой части. Сюжетно-композиционная структура Жития была подробно рассмотрена Ю.В. Семенюк, которая подчеркнула, что центральным событием жития является «противостояние святого антагонисту-мучителю, поэтому именно эти эпизоды имеют наибольший “удельный вес” в произведении» [3, с. 48; см. также: 1, с. 147-155]. На протяжении всего повествования в хронологической последовательности изложены биография и страдания святого Вита.

Страдание Вита, Модеста и Крискентии, читаемое в Четьих Минеях Димитрия Ростовского, по своей структуре очень похоже на редакцию, Успенского сборника. В нем также представлена сюжетная линия Вита, в основе которой лежит конфликт с антагонистом. Модест и Крискентия упоминаются лишь изредка и не служат для раскрытия характера основного героя. Агиограф также предоставляет достаточно скудные характеристики святых Модеста и Крискентии. Однако есть некоторые от-

личия. В Страдании святых Вита, Модеста и Крискентии даны более развернутые диалоги святого с антагонистами. После традиционного вступления, повествующего о родине и родителях святого, книжник подчеркивает, что «бл(а)женный Витъ, во отрочествѣ своемъ чудесною бл(а)годатию Д(у)ха с(вя)таго просвѣщенъ быть, позна единого истинного Б(о)га» [4, с. 235] и что ему была дана чудесная сила: «По гласѣ томъ, дадеся ему у Б(о)га чудотворения сила, и цѣляше недуги ч(е)л(о)веческия» [4, с. 236]. Агиограф вставляет эпизод, повествующий о чудесах святого, и завязкой действия служит сообщение игемону Валериану о святом Вите. Агиограф подчеркивает, что святому дана чудесная сила – исцелять людей: «По гласѣ тому, дадеся ему у Б(о)га чудотворения сила, и ицѣляше недуги ч(е)л(о)вѣческия, и увѣща ваше невѣрныя познати истинного Б(о)га, и наставляше мнугия на путь правый» [4, с. 236]. Именно об этом донесли игемону Валериану. Отец Вита Гилас в Страдании становится мучителем не по своей воле: игемон приглашает его к себе и говорит: «Что се есть, яко слышу сына твоего тому поклоняющая Б(о)гу, его же почитаютъ хр(ис)тиане; убо аще хоцещи имѣти его цѣла и здрава, потщися» [4, с. 242]. Все последующие эпизоды в Страдании представлены в той же последовательности, что и Мучение в Успенском сборнике: разворачивается диалог отца с сыном. Сначала следуют уговоры отца, отказ Вита, который сопровождается эпизодом благовествования, и истязания святого отцом. Таким образом, первым мучителем святого становится его отец. После окончания мучений вводится еще один герой – Модест. Он является учителем Вита. Важна ремарка автора о том, что учитель принял христианство под влиянием своего ученика. Второй диалог отца с сыном посвящен обсуждению вопросов веры, личности Христа, причем агиограф передает душевное состояние

любящего отца. Он печалится о сыне. Но Вит снова отказывает отцу и остается тверд в своей вере. Далее следует эпизод суда над Витом. Он построен по принципу сюжетно-композиционного параллелизма по отношению к первому суду, однако здесь испытания святого многократно увеличиваются. Кроме игемона Валериана, в суде принимает активное участие отец Вита, его первый мучитель. Здесь снова структура жития Вита, Модеста и Крискентии, представленного в Успенском сборнике, повторяется в Мучениях Вита, Модеста и Крискентии из Четых Миней Дмитрия Ростовского. Мы выявили лишь одно отличие – повод для суда над святым. В Успенском сборнике святой Вит отказался участвовать в жертвоприношении, тогда как в Четых Минеях Дмитрия Ростовского игемону донесли о том, что Вит является христианином. Также есть еще несколько отличительных особенностей: агиограф вносит в повествование картины быта, старается передать чувства героев, большое внимание уделяет описанию Ангелов.

Вторая часть Страдания Вита в редакции Дмитрия Ростовского построена по принципу сюжетно-композиционного параллелизма по отношению к первой. В ней описываются деяния святого после чудесного спасения святого и путешествия по морю. Завязкой действия также, как и в Успенском сборнике, является донос на святого. В данном случае демоны сообщают Диоклетиану, что есть святой, который может вылечить его сына, затем описываются поиски святого, привод к Диоклетиану. В эпизоде прений с мучителем мы видим, что Модест, как и в Успенском сборнике, является спутником Вита и играет второстепенную роль. Автор подчеркивает, что учитель старый и простоватый, поэ-

тому не может дать достойного ответа царю, тогда как в Успенском сборнике книжник подчеркивает, что Модест «не хотяще отвѣщати цареви» [2, с. 225]. Следует подчеркнуть, что в рассматриваемых произведениях диалог с антагонистом ведет только Вит. После первых мучений и спора с Диоклетианом, Вит приговаривается к мучениям один. Это подчеркивает книжник. Заметим, что в Успенском сборнике в Житие Вита, Модеста и Крискентии этого уточнения нет. Остается непонятным, подвергаются мучениям все святые, которым посвящено житие, или же только Вит. В Великих Четых Минеях Дмитрия Ростовского содержится указание, что вторично мучению Вит подвергается в одиночку. «Повелѣ абие уготовати пещь горящую, и конобѣ келий, и в немъ растопити олово, сѣру, и смолу, и Вита единого в той конобѣ кипящий, и клокошущий всадити» [4, с. 244]. Далее события развиваются в той же последовательности, что и в Успенском сборнике. Святые после третьего мучения воссоединяются. Крискентия «исповѣда себе быти хр(ис)тианину, царя же обличи о его нечестии и о мучителствѣ» [4, с. 245]. Более ничего о Крискентии не сообщается. Далее сюжетные линии Вита в Успенском сборнике и в Четых Минеях Дмитрия Ростовского совпадают.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в Житие Вита, Модеста и Крискентии в редакциях Успенского сборника и Четых Миней Дмитрия Ростовского основной сюжетной линией является линия Вита, он же – главный герой данного повествования. Модест и Крискентия повествователям вводятся эпизодически и играют второстепенную роль, являясь молчаливыми спутниками Вита.

Библиографический список

1. Антонова М.В., Семенюк Ю.В. Общие принципы композиционного строения славяно-русских переводных житий Киевского периода // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2008. №1. С.147-155.
2. Житие Вита, Модеста и Крискентии // Успенский сборник. М., 1971. С. 220-229.
3. Семенюк Ю. В. Сюжетно-композиционная структура славяно-русской переводной агиографии Киевского периода: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.01.01. Орел, 2009.
4. Страдание святых мучеников Вита, Модеста и Крискентии // Дмитрий Ростовский. Жития Святых. Книга четвертая: июнь, июль, август. Киево-Печерская Лавра, 1764. С. 235-246.

References

1. Antonova M.V., Semenuk Y.V. General principles of compositional structure of Slavic Russian translated hagiography of the Kiev period // Scientific notes of Orel State University. Series: Humanities and social Sciences. 2008. №1. Pp.147-155.
2. The life of Vitus, Modestus and Crescentia // Uspenskysbornik. Moscow, 1971. Pp. 220-229.
3. Semenuk Y.V. Plot-composition structure of the Slavo-Russian translated hagiography of the Kiev period: thesis for the degree of candidate of philological Sciences: 10.01.01. Orel, 2009.
4. Stradaniye svyatykh muchenikov Vita. Modestai Kriskentii // Dimitry of Rostov. The Lives Of The Saints. Book four: June, July, August. Kiev-PecherskLavra, 1764. Pp. 235-246.

УДК 82-1/29

UDC 82-1/29

СТРУКОВА Т.В.

кандидат филологических наук, доцент кафедры
иностраных языков, Орловский государственный
институт культуры
E-mail: tatynassss@mail.ru

STRUKOVA T.V.

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of
Foreign languages, Orel State Institute of Culture
E-mail: tatynassss@mail.ru

ЛОГОГРИФ КАК ЭНИГМАТИЧЕСКИЙ ЖАНР РУССКОЙ ПОЭЗИИ

LOGOGRIPH AS ENIGMATIC GENRE OF RUSSIAN POETRY

В статье анализируются структурно-семантические особенности логогрифа как литературного жанра, рассматриваются способы создания энигматических образов в творчестве поэтов XVIII-XX веков. Уточняется, что в качестве способов вторичной номинации энигматический поэт активно использует перефразирование и эвфемизм. В логогрифах некоторых авторов особое значение отводится использованию прецедентной образности, которая вызывает в сознании читателя определенные культурно-исторические ассоциации. Отдельно рассматривается такая жанровая разновидность, как «смешанный» логогриф, отмечается его структурно-композиционное сходство с жанром кроссворда. Автор статьи приходит к выводу о том, что логогриф является культурно-маркированным типом текста, расшифровка кодирующей части которого предполагает апелляцию к когнитивной и языковой картине мира адресанта.

Ключевые слова: логогриф, «смешанный» логогриф, кроссворд, энигматический образ, перифраза, эвфемизм, языковая игра.

The article analyzes the structural and semantic features of logograph as a literary genre, considered ways of creating of enigmatic images in the poetry of XVIII-XX centuries. It is specified that poets actively use rephrasing and euphemism as ways of secondary nomination of enigmatic. In the logographs of some authors special importance is given to the using of precedent imagery, which causes certain cultural-historical associations in the reader's mind. Separately, is considered such kind of genre as "mixed" logograph, is noted for its structural and compositional similarity with the genre crossword. The author of the article concludes that the logograph is a culturally marked type of text, the decoding of the coding part of which involves an appeal to the cognitive and linguistic picture of the addressee's world.

Keywords: logograph, "mixed" logograph, crossword, enigmatic image, periphrases, euphemism, language game.

Энигматические жанры – это система, не вызывающая трудностей в ее идентификации, так как обязательными структурными элементами всех существующих энигматических жанров являются кодирующая часть и отгадка.

В широком смысле энигматический дискурс трактуется как сфера, объединяющая множество самых разнообразных жанров: вопросы в ведийских гимнах, связанные с номинацией мистических и священных предметов; «таинственные» вопросы, задаваемые на состязаниях мудрецов в буддийской традиции; философские диалоги древнегреческих мыслителей; скандинавские кеннинги и т.д. [9, с. 18].

С позиций прагматики энигматические тексты классифицируются исходя из специфики знаковых и вербальных систем и художественного кода как цифровые, или числовые (судоку, виндоку, какуро, пятнашки, сангоку, числовые кроссворды и антикроссворды и др.) и словесные (словесные кроссворды, сканворды, филворды, чайнворды, циклосканворды, кроссчайнворды, антикроссворды, а также – игровые (головоломки, загадки, шарады, анаграммы, метаграммы, логогрифы и т.п.) [8, с. 12].

Разновидностью художественной энигматики в рус-

ской поэзии является логогриф, традиционно определяемый как «стилистический прием построения фразы или стиха путем подбора таких слов, последовательное сочетание которых дает картину постепенного убывания звуков (или букв) первоначального длинного слова» или как «словесная игра, заключающаяся в том, что из букв одного длинного слова составляются другие короткие слова» [5, с. 146-147].

Отметим, что первое теоретическое обоснование логогрифа как поэтического жанра было изложено в статье Н.Ф. Остолопова «О загадке, логогрифе, шараде и омониме» в 1820 году на страницах журнала «Благонамеренный». Логогриф определяется автором как загадка, в которой зашифровано «не вещь, а слово», из которого посредством перестановки или удаления букв образуются новые слова: «Когда чрез отделение некоторых букв от слова, или чрез переставление слогов и букв, выходят другие слова, ясный смысл заключающие, и каждое из сих вновь открытых слов, так же, как и то, из коего произошли они, описываются в виде загадки – то сие составление, сие целое, называется логогрифом» [2, с. 98]. В качестве слова-отгадки, по мнению Н.Ф. Остолопова, целесообразно использовать длинные

слова, состоящие из большого количества «малых слов, или членов». «Собрав такие слова, сочинитель имеет полную волю начать объяснение их в таком порядке, какой принять вздумается; однако ж лучше сделает, когда однородные слова, как то: имена людей, названия животных, растений и пр. будет помещать вместе» [2, с. 99], – заключает автор статьи.

При этом первый логогриф в России был опубликован еще в 1791 году в журнале «Чтение для вкуса, разума и чувствований». Он представляет собой поэтический текст диалогической структуры, в основе которого, как и в произведениях других энигматических жанров, лежат субъектно-объектные и субъектно-адресатные отношения. Имплиcitный образ одновременно выступает и субъектом повествования, и объектом авторского изображения, что обусловлено спекулятивностью представленного зашифрованного понятия. На абстрактность репрезентируемой категории поэт указывает в зачине логогрифа:

Я есмь не вещество, а мысленное слово,
Знаменование мое для всех сурово.
С главы ж откинув слог, ученый, философ,
Мне на день посвятит по несколько часов.
Четырнадцать я букв различных заключаю,
И точно полстиха в поэмах занимаю.

Энигматический дискурс логогрифа реализуется в механизме языковой игры: автор сообщает читателю о том, что он задумал слово, состоящее из 14 букв, и предлагает читателю составить из него ряд более коротких слов. Далее следует прямое обращение к адресату, которое содержит рекомендации по преобразованию зашифрованного описания и способам вербализации подразумеваемых поэтом феноменов:

Читатель мой! Меня как хочешь ты верти,
И буквы спереди назад обороти.
Как хочешь, переставь мои составы смело...

В качестве способов вторичной номинации энигматических образов автор использует перефразирование и эвфемизм¹, заключающиеся в непрямом именовании имплицитных образов и служащие для реализации прагматической интенции адресанта. При этом наибольшее предпочтение поэт отдает аллюзивной перифразе, связанной с подменой прямого именованного предмета указанием на известные факты истории или культурные явления [10, с. 94-97]. Анонимный автор данного логогрифа апеллирует к стереотипным знаниям в различных сферах (от Библии до естественных наук): мать праотцов – Ева; почтенный Святой – Иоанн; птица, прячущаяся от дневного света, – сова; планета, освещающая мир ночью, – луна; естественная потребность – еда и прочие. Наряду с перефразированием поэт вводит в интерпретационное поле энигматического текста эвфемистические наименования имплицитных образов. Эвфемистические перифразы смягчают отрицательную семантику, заключающуюся в закодированном слове или образом выражении. В частности, война трактуется им как ремесло прославленных героев:

Тогда найдешь во мне название жены,
От коей праотцы народов рождены,

Чем голос подают, как ходят за грибами,
Ту птицу, кроется днем коя меж древами,
Что льстятся все иметь внутри своих голов;
Как нищих или псов гоняют из домов;
Планету, по ночам мир коя освещает;
Природну надобность, что тело подкрепляет;
Хозяйку во дому, насекому тварь,
Что часто вокруг себя внимает Государь;
Еще название почтенного Святого,
Несчастных жалобы и множество иного;
Что редко говорят в ответ на слово дай;
Ужасно ремесло прославленных героев;
И что вспалает их среди кровавых боев:
Теперь загадочку, кто хочешь, отгадай

(Отгадка: лжеумствование. В нем содержатся слова: умствование, Ева, ау, сова, ум, вон, луна, ества, жена, оса, ложь, Иоан, стол, на, война, слава и пр.) [13, с. 260].

Механизм языковой игры, лежащий в основе энигматического дискурса, реализуется в процессе поиска (подбора) смысловых ассоциаций, которые заключены в контексте авторского высказывания, адресат получает возможность распознать зашифрованные объекты. В процессе преобразования закодированного описания читатель не только учится составлять новые слова и соотносить образные понятия с их вербальным обозначением, но и сопоставлять универсальные категории с конкретно-историческими реалиями действительности. И обусловлено это специфическими особенностями перефразирования, в основе которого лежит процесс трансформации смысла высказывания, опирающийся на когнитивно-семантические механизмы ассоциативного мышления и позволяющий человеку устанавливать черты сходства между признаками перифразируемых и перифразирующих понятий и получать иносказательное выражение в речи [6, с. 13-24]. В поэтическом дискурсе приведенного логогрифа, определенного художественной спецификой классицизма, перифраза выполняет оценочную и описательную функции.

Просветительские установки отчетливо прослеживаются в логогрифе при описании элементов материального мира и предметно-бытовой сферы, которые поэт не только изображает как естественные атрибуты человеческой жизни («Природну надобность, что тело подкрепляет»), но и формулирует общепринятое мнение о них («Несчастных жалобы и множество иного»). Просветительские традиции прослеживаются в логогрифе при упоминании человеческого ума: «Что льстятся все иметь внутри своих голов». Авторская индивидуальность, а также ироничное отношение к элементам и явлениям действительности проявляются в трактовке такой умозрительной категории, как ложь. Поэт отказывается от использования приема антитезы при изображении этико-философских понятий, весьма распространенного в творчестве классицистов, и утверждает, что ложь является своеобразным атрибутом монархической власти: «Что часто вокруг себя внимает Государь». Таким образом, перифрастические наименования энигматических образов, имеют преимущественно эмоционально-оценочную функцию. Автор не только апеллирует к стереотипным знаниям, но и выража-

ет свое личное отношение к изображаемым понятиям. Использование перифрастических выражений в дискурсе логогрифа указывает на такие художественные особенности жанра, как описательность, иносказательность, экспрессивность, оценочность, номинативность, информативность, целостность.

В творчестве поэтов первой половины XIX века для создания интерпретационного поля логогрифов также используются дескриптивные перифразы. Они сообщают дополнительные знания, характеризуют объект, делая акцент на его специфических признаках, и не несут в себе конкретной авторской интенции. При этом механизм языковой игры остается прежним: автор сообщает читателю о том, что он задумал слово, состоящее из определенного количества букв (равного числу муз в древнегреческой мифологии), и призывает составить из него ряд более коротких слов:

Игривое дитя я мелких рифмачей
И Музам равен я числом моих частей;
Во мне увидишь ты, каким на свет родился;
Название того, кто бедностью гордился;
Собрание многих пчел; в театре что кричат;
Что сзади у тебя и то, во что трубят;
Чему невольники подвержены бывают;
Ту инструмента часть, рукою что хватают;
Увидишь наконец и то, чем ты поешь.
Уж без сомнения теперь меня найдешь.

(Отгадка: логогриф. Из него можно составить следующие слова: гол, Ир, рой, форо, лиф, рог, иго, гриф, горло) [7, с. 193-194].

Механизм языковой игры, используемый поэтом, заключается в удалении первой буквы из состава изначально задуманного слова, в результате чего образуется более короткое слово с новым лексическим значением:

Я радость, счастье выражаю,
А часто глупости служу,
Болезни признак означаю,
Людей нередко я морю.
Сняв голову, во мне найдете
Вы омонима материал,
Снаряд кузнечный назовете
И драгоценный капитал.

(Отгадка: смех-мех) [12, с. 395].

Кого мы редко не видали,
Но встретить от души желали,
То при свиданьи с таковым
Его мы словом сим дарим.
Но если букву прочь отнять
И снова слово прочитать,
Получим страшное название,
Для грешных злое наказание.

(Отгадка: рад-ад) [11, с. 39].

В отдельных логогрифах подобной структуры особое значение отводится использованию прецедентной образности, упоминанию персонажей античной литературы и мифологии, имена которых вызывают в сознании читателя определенные культурно-исторические ассоциации:

Когда я с головой – веселое собрание;
Когда ж без головы – беднейшего название [1, с. 7].
(Мир – ир. Ир – нищий в доме Одиссея)
Когда я с головой – мной Парку назовете;

Когда без головы – то будете играть,
И будут карты вам сдавать,
Но в них вы ни фигур, ни масти не найдете [1, с. 23]
(К-лото – одна из трех богин судьбы в древнеримской мифологии)

В творчестве поэтов XIX века встречаются также «смешанные» (по определению самих авторов) логогрифы, по своей структуре близкие к жанру кроссворда, который в современной науке определяется как модифицированный тип текста загадки, как гипертекст, состоящий из множества политематичных текстов, предполагающих нелинейное и многомерное восприятие и объединенных в единое целое игровой интенцией автора. Адресант стремится скрыть денотат от адресата и тем самым побудить его к раскодированию составляющих кроссворд малоформатных текстов [3, с. 8]. В смешанном логогрифе В. Алферьева обобщается стереотипная информация, посредством апелляции к общеизвестным фактам и сведениям, содержащимся в памяти адресата. В зачине энигматического текста поэт дает перифрастическую номинацию понятия, которое является базовым для составления двенадцати новых слов с различным лексическим значением. Микротемы, организующие семантическое поле логогрифа, соединены упорядоченной системой связей и объединены графической когерентностью:

Столичный город я и древностью горжуся:
Смешайте ж буквы все – я в плод преобразуюся.
А из частей найдем мы: снадобье для свеч 1);
Широкую реку 2); орудье травы сечь 3);
И насекомое 4); и рыбу пребольшую 5);
Растение для сна 6); и птицу в день слепую 7);
И крик животных тех, в болотах что живут 8);
И влажность, из плодов и трав, котору жмут 9);
И прохладительный напиток наш простой 10);
И то, что втайне нам готовит недруг злой 11);
И то, что из снегов валяют добровольно 12);
И кажется – довольно [1, с. 8]
(Москва – смоква – воск – Ока – коса – оса – сом – мак – сова – ква – квас – ков – ком)

Как видно из приведенного примера, «смешанному» логогрифу свойственны такие признаки, как лексическая, содержательная и графическая связность, логико-семантическая и грамматическая целостность. Единство всех компонентов энигматического дискурса логогрифа проявляется в наличии прагматической интенции автора («Смешайте буквы все...»), адресованности реципиенту, который расшифровывает имплицитный смысл множества малоформатных микротем. Процесс преобразования кодирующей части энигматического текста связан с «познанием новой информации, формированием в сознании участников дискурса новых когнитивных структур, с достраиванием новых звеньев картины мира и внутреннего рефлексивного опыта» [8, 7].

В русской поэзии XIX-XX вв. встречаются примеры логогрифов, в которых механизм языковой игры реализуется посредством прибавления к исходному короткому слову дополнительных букв, в результате чего адресат должен составить новые слова:

К согласию прибавив восклицанье,

Получится известное название
В поэзии. Прибавьте вы к нему
Лишь литеру – и выйдет то, чему
Мы, как вождю, невольно поддаемся,
Хотя над ним, порою, и смеемся [4, с. 109]
(да-ода-мода)

Могучая река меж берегов струится,
Но «И» прибавь к реке –
Вспорхнет над нею птица [14, с. 161]
(Волга-иволга)

Прибавим «О» к единице длины,
И вмиг она преобразится.
А как? Подумать вы должны
Лишь скажем: под землей помчится [14, с. 161]
(метр-метро)

Меня все любят ставить в вазу:
Ведь я – цветок, боюсь плохой погоды.
Но букву «Г» прибавь – и сразу
Я стану грозное явление природы [14, с. 162]
(роза-гроза)

Из приведенных примеров становится очевидным, что энigmatический дискурс логогрифа, в основе которого лежит механизм языковой игры, предполагает реализацию ряда когнитивных возможностей и познавательно-эвристических способностей адресата, в частности, таких, как восприятие, память, выстраивание ассоциативных связей, установление причинно-следственных отношений. И это вполне закономерно, поскольку дискурсивная деятельность неотъемлемо связана с переработкой (трансформированием) информации и представлением (получением) новых знаний. В связи с этим с полной уверенностью можно утверждать, что логогриф является культурно-маркированным типом текста, расшифровка кодирующей части которого предполагает апелляцию к когнитивной и языковой картине мира адресанта.

Примечания (Endnotes)

1 К способам языкового выражения эвфемизации речи относятся метонимическая номинация; метафорическая номинация; синекдоха; прономинация; паронимическая замена; использование книжных слов и выражений; употребление иноязычных слов; перенос «с рода на вид»; перифразирование; антономазия; перенесение «с вида на вид»; мейозис; эллипсис. Функциями перифразирования являются перифрастическое варьирование (во избежание тавтологии); декоративная, игровая, эвфемистическая функции (смягчение, не прямое именование, зашифровка). См. об этом: Москвин В.П. Эвфемизмы в лексической системе современного русского языка / В.П. Москвин. Волгоград: Перемена, 1999. С. 41.

Библиографический список

1. Алферьев В.С. Загадки на святки. М.: тип. С. Селивановского, 1831.
2. Благонмеренный. 1820. Ч. 9.
3. Волкова М.В. Загадка и кроссворд как типы текста: семантический и прагматический аспекты (на материале немецкого языка): автореф. дис. ... канд. филол.н. Смоленск, 2011.
4. Детское чтение. Т. III. СПб., 1886.
5. Квятковский А. П. Поэтический словарь. М.: Сов. Энцикл., 1966.
6. Кубрякова Е. С. Когнитивная лингвистика и проблемы композиционной семантики в сфере словообразования / Е. С. Кубрякова // Известия АН. Серия литературы и языка. 2002. Т. 61, № 1. С. 13-24.
7. Подарок на святки 1820-1821 годов: увеселительные игры, загадки, шарады и прочее. СПб.: в типографии И. Байкова, 1820.
8. Селиванова Е. А. Энigmatический дискурс: вербализация и когниция. Черкассы, 2014.
9. Сендерович С.Я. Морфология загадки. М.: Языки славянской культуры, 2008.
10. Синина А.И. Разновидности перифрастической номинации в современной англоязычной публицистике // Вестник Волгоградского государственного университета. Сер. 2: Языкознание. 2013. С. 94-97.
11. Сфинкс. Сборник шарад, загадок, ребусов и пр. Занимательное времяпрепровождение для всех возрастов. СПб., 1889.
12. Час досуга. 1860. №2.
13. Чтение для вкуса, разума и чувствований. М., 1791. Ч. 2.
14. Шлыкович А. С. Нам не скучно. М.: Детская литература, 1964.

References

1. Alfer'ev V.S. Riddles at Christmas time. M.: type. S. Selivanovsky, 1831.
2. Blagonamerenny. 1820. Part 9.
3. Volkova M.V. Riddle and crossword as types of text: semantic and pragmatic aspects (based on German material): author. dis ... cand. philol. Smolensk, 2011.
4. Detskoye chteniye. T. III. SPb., 1886.
5. Kvyatkovsky A. P. Poetic dictionary. M.: Sov. Encycl., 1966.
6. Kubryakova E. S. Cognitive linguistics and problems of compositional semantics in the field of word formation / E. S. Kubryakova // Izvestia AN. A series of literature and language. 2002. Vol. 61, no. 1, pp. 13-24.
7. A gift for Christmas time 1820-1821: entertainment games, riddles, charades and others. St. Petersburg: in the printing house of I. Baykov, 1820.
8. Selivanova E. A. Enigmatic discourse: verbalization and cognition. Cherkasy, 2014.
9. Senderovich S. Ya. The morphology of the riddle. M.: Languages of Slavic culture, 2008.
10. Sinina A.I. Varieties of periphrastic nomination in modern English-language journalism // Bulletin of Volgograd State University. Ser. 2: Linguistics. 2013. S. 94-97.
11. The Sfinks. A collection of charades, riddles, puzzles, etc. An entertaining pastime for all ages. SPb., 1889.
12. Chas dosuga. 1860. No. 2.
13. Chteniye dlya vkusa, razuma i chuvstvovaniy. M., 1791. Part 2.
14. Shlykovich A. S. We are not bored. M.: Children's literature, 1964.

УДК 82-31

UDC 82-31

ТИМОФЕЕВА Ю.В.

аспирант кафедры истории литературы XI-XIX веков, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: yuliyadyakova@yandex.ru

КУРГУЗОВА Н.В.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра истории русской литературы XI-XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: marusia_nv@mail.ru

TIMOFEEVA YU.V.

Graduate student, Department of History of Russian Literature of XI-XIX Centuries, Orel State University

E-mail: yuliyadyakova@yandex.ru

KURGUZOVA N.V.

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of History of Russian literature of XI-XIX centuries, Orel State University

E-mail: marusia_nv@mail.ru

РЕКРУТСКАЯ ОБРЯДНОСТЬ В ПОВЕСТИ Е.И. НОСОВА «УСВЯТСКИЕ ШЛЕМОНОСЦЫ»

THE RECRUITMENT RITES IN THE STORY IN THE STORY OF E.I. NOSOV "USVYATSKIE SHLEMONOSCY"

Предметом анализа в статье стали особенности трансформации рекрутской обрядности в повести Е. Носова «Усвятские шлемоносцы», исследуется проявление в тексте народных представлений о судьбе, правильном прощании с рекрутом, его традиционном поведении.

Ключевые слова: Фольклоризм, рекрутская обрядность, традиционная культура.

The features of transformation of recruitment rites become the subject of the analysis article in the story of E. Nosov "The Usvyatskie shlemonoscy". There is research of the manifestation of the people's views, fate, the correct farewell to the recruit, and his traditional behavior in the text.

Keyword: Folklore, recruitment rites, traditional culture.

Повесть Е. Носова «Усвятские шлемоносцы» неоднократно становилась предметом литературоведческого анализа, исследователи отмечали сознательное использование автором фольклорных образов и текстов для создания идиллической картины жизни довоенной деревни, особого мировоззрения русского крестьянина. И. Подзорова отмечала: «Приближение художественного строя повести к народной поэтике, к сказовости, былинной, песенной выразительности и емкости способствует замыслу художника – поставить героев в контекст истории» [14]. Е. Носов подробно описывает жизнь в Усвятах: традиционные земледельческие работы, полусказочные представления о пространстве, патриархальную этику. Н.П. Хрящева в статье «О фольклоризме повести Е. Носова «Усвятские шлемоносцы» еще в 1981 году обзорно выделила в исследуемом произведении элементы разных фольклорных жанров, не касаясь вопроса об их трансформации в авторском тексте [19]. Другим подходом к изучению фольклоризма повести Е. Носова «Усвятские шлемоносцы» стало исследование идиостиля автора в аспекте использования им языка устной народной поэзии [6]. Г. Хасанова в своем диссертационном исследовании военной прозы 50-70-х годов XX века указывает на присутствие фольклорной сказочной и былинной традиции в творчестве Е. Носова, в том числе и в повести «Усвятские шлемоносцы» [18].

Центральное место в повести занимает тема прощания усвятских мужиков со своей деревней, со своими

домами и семьями, именно поэтому Е. Носов обращается к рекрутской обрядности, ведь именно она определяет поведение как уходящих мужиков, так и их семей. Рекрутская обрядность является сюжетообразующим элементом повести «Усвятские шлемоносцы», но до сих пор не была предметом исследования литературоведов. Новизна нашего исследования заключается в определении авторского воплощения рекрутской обрядности в тексте повести Е. Носова «Усвятские шлемоносцы».

Цель нашей статьи – сравнительный анализ эпизодов отправления мужиков в повести Е. Носова «Усвятские шлемоносцы» с традиционной рекрутской обрядностью.

Методы исследования: сравнительно-сопоставительный, историко-генетический.

Рекрутский обряд исследователи относят к обрядам перехода, он имеет общие черты с такими традиционными народными обрядами, как свадьба и похороны, хотя он и не архаичен по своему происхождению. Формируется рекрутский обряд в восемнадцатом – начале девятнадцатого века в связи с проведенной Петром I военной реформой и призывом на военную службу крестьян пожизненно, затем в течение XIX века срок военной службы постепенно сокращался. Прощание с рекрутами, а позже – мужчинами, отправлявшимися на военную службу, сохраняло свои традиционные обрядовые черты даже в первой половине XX века. В.Г. Базанов отмечал, что летом 1942 года на Русском Севере «поле-

вые записи проводились в обстановке самого обряда» и фольклористам пришлось наблюдать «проводы по старинке» [2]. Во второй половине XX века обряд проводов в армию утрачивает многие традиционные черты.

Рекрутская обрядность долгие годы оставалась практически неизученной этнографами и фольклористами, уступая в популярности другим обрядам перехода, например, свадьбе и похоронам. Специально фольклор рекрутского обряда в конце XIX – начале XX века не собирался и не издавался, хотя отдельные причитания и частушки включались в состав общерусских и региональных сборников [12], [16], [15], [9]. Это можно объяснить повышенным интересом фольклористов и этнографов к архаичным формам русских обрядов, рекрутский же обряд таковым не являлся. За последние тридцать лет появились этнографические описания локальных традиций проводов в армию [10], [5], [21], [20], [11]. На настоящий момент единственным фундаментальным исследованием генезиса, структуры, драматургии, эволюции рекрутского обряда следует считать монографию Ж.Корминой «Проводы в армию в пореформенной России. Опыт этнографического анализа» [7].

На основании этнографических описаний разных исследователей и монографического обзора Ж. Корминой можно представить себе общую картину этого обряда в народной традиции. Сообщение о жеребьевке и оглашение имен потенциальных призывников становилось началом рекрутского обряда, когда впервые звучали причитания матерей и родственниц юношей, подлежащих призыву. С момента жеребьевки молодой человек получал статус рекрута (некрута), прекращал заниматься полевыми и иными хозяйственными работами вместе с остальными членами семьи. Время от жеребьевки до отправления на службу (в среднем около полугода) рекрут проводил в гуляниях на молодежных посиделках и вечеринках, в кругу таких же призывников, как и он. Гуляния рекрутов всегда отличались буйным и разгульным характером. Семьи призывников тем временем собирали молодых людей к отправке на службу, выделяли средства для приобретения хорошего костюма и гармошки. Накануне отправки на службу рекруты прощались со всеми родственниками на последнем застолье, посещали бани и кладбища. Родители обязательно благословляли своих сыновей, ведь от этого зависело их последующее возвращение домой. В день отправки рекрутов прилюдно напутствовали представители духовной и светской власти.

Призыв на военную службу, как и другие важные события в жизни человека, предвещали особые приметы, например, смола выступала из сруба на наружную часть стены и т.д. К приметам в этой связи относились очень внимательно, так как они могли подсказать, вернется ли рекрут домой живым и здоровым. В повести Е. Носов специально не рассказывает о приметах, но в качестве таковой можно счесть звук, похожий на вой собак, встретивший усвятцев сразу после известия о войне: «А из села залиvisto и тревожно, каким-то далеким лисьим тьяканьем опять доносилось:

– А-ай, а-ай, а-ай, а-ай...

Иван Дронов наконец первым очнулся, крутнул головой, как бы отмахиваясь от этого лая» [13].

В традиционной культуре вой собаки предвещал смерть хозяина или кого-либо из домочадцев. Получение повестки было для усвятских мужиков ожидаемо, ведь уже с того момента, как стало известно о начале войны, в колхозе никто толком не работал: «И второй, и третий день деревня жила под тягостным спудом неизвестности. Все как-то враз смялось и расстроилось, вышло из привычной колеи. Иван Дронов попытался было наладить прерванный сенокос, самолично объехал подворья, но в луга почти никто не вышел, и сено так и осталось там недокошенным, недокопненным. Ждали, что вот-вот должны понести повестки, какое уж там сено!» [13]. С одной стороны, эта художественная деталь характеризует психологическое состояние мужиков и их семей, создает атмосферу напряженного ожидания, а с другой стороны, соответствует этнографическим реалиям, ведь рекрут постепенно отстранялся от хозяйственной жизни семьи, не принимал участия в полевых работах.

Если обратить внимание на рекрутскую обрядность в том виде, как она присутствует в повести, то следует отметить, что автор изображает «неправильные» проводы. «Сход в небытие усвятских мужиков – самый зрелой и сильной части населения – в повести Носова подкреплен историческими фактами и носит апокалипсический характер. Художник знает о том, что и Касьян, и уходящие вместе с ним усвятцы обратно не вернутся. С ними прощаются всерьез и навсегда» [1], – пишет Б. Агеев. При более внимательном рассмотрении оказывается, что рекрутская обрядность в повести имеет редуцированный характер и как раз прощания «всерьез и навсегда» не происходит. Традиционное прощание семей с рекрутами длилось с мая по ноябрь, в повести же прощание с мужиками происходит в течение полутора суток, что неизбежно влечет за собой нарушение ритуала или невыполнение какой-либо из его частей.

Рассмотрим подробно все основные этапы рекрутского обряда и сопоставим их с эпизодами повести Е. Носова.

1. Причитания

Проводы рекрутов в народной культуре всегда сопровождались причитаниями матерей и других родственников. В повести «Усвятские шлемоносцы» тексты причитаний Е.Носов почти не воспроизводит, так как, во-первых, это сугубо женский жанр и воспроизвести текст причитания автору по памяти довольно сложно, во-вторых, все усвятские мужчины крайне негативно относятся к «бабскому вою». Автор упоминает о причитаниях женщин каждый раз, когда до усвятцев доходят вести о войне. Давыдко принес страшное известие: «Старая Махотиха, Лешкина мать, обморочно всплеснула вялыми плетями рук, закрылась ими и завyla, завyla, терзая всем души, уткнув черное лицо в черные костлявые ладони» [13]. Еще никого не убили, еще Махотиха никого не потеряла, очевидных причин при-

читать у нее нет, но она следует ритуальному этикету: причитание в традиционной культуре впервые исполняется в тот момент, когда мать рекрута получает известие о жеребьевке. Махотиха плачет, потому что так до нее поступали ее матери и бабки при известии о войне.

Е. Носов порой с юмором изображает «бабский вой»: *«Народ на полянке поумолк, а какая-то бабенка в задних рядах при упоминании об убитых содавлено завывала и, закрывшись руками, ткнула белым платком под саженец в отросшую траву. На нее зацыкали соседки, принялись тормошить с укором. Прошка же, постучав ключом по графину, возвысил голос:*

– Марья! Не мешай слушать! Сразу и в рев...

Баба малость поубавила тону, но выть не перестала» [13]. Однако Марья в данном случае опять-таки причитает сразу после того, как лектор упомянул об убитых. Все убитые должны быть оплаканы – это обрядовое правило диктует народная традиция. Когда-то, лет тридцать назад, случился страшный пожар в Усвятах, в память Касьяна (тогда еще мальчишки) врезалось: *«...закричали, завывли вдруг на дальнем конце полевых Усвят... И вот уже кричали, заголосили на других полях и тех, что уже занялись и тех, что ждали своей неизбежной участи... И нынче случилось похожее на тот давний пожар»* [13]. Верховой, разносящий повестки по дворам будто тот страшный пожар, вновь пробудил страшный, *«погибельный крик»*, и подворья *«вмиг занимались поветренным плачем и сумятицей, как бывает только в российских бесхитростных деревнях, где не прячут ни радости, ни безутешного горя»* [13].

Обязательное исполнение причитаний в народной культуре было предписано во время последнего застолья в доме рекрута. Во время последнего ужина в доме Касьяна этого не происходит, уходящий на войну мужчина не оплакан, не получает «правильных» проводов, которые должны уберечь его от гибели. Мать начинает причитать только в момент прощания с сыном, на следующее утро, и то Касьян выбегает из дома при первой же возможности. *«– Ох да голубчики мои белы-ы... – наконец вырвался на волю бабушкин взрыд. – Да сыночки ж вы мои послед-нии-и... – Ох да на то ли я вас, сыночки, лелеяла-а, – раскачивалась вместе с Митюнькой бабушка. – На то ль берегла-а... на черну да на бяду-у... – И, заметив насуплено молчавшего Сергунка, вдруг, в плаче же, запросила-запричetyвала: – Плачь, плачь, Сергеюшко-о... Не молчи, не томись, каса-а-тик... Да нешто не видишь, горя какая наша-а... – Да что ж ты не плачешь, упорна-ай... Пожалей, пожалей свою батюшку-у... Ох, да на што сиротит он нас, на што спокида-а-ить...»* [13]. И это единственный пример развернутого текста причитания в повести «Усвятские шлемоносцы». Следует отметить, что в данном случае автор использует не самые популярные мотивы рекрутских причитаний.

Усвятские мужчины стараются всеми силами избежать, оборвать «бабский вой»: *«А мы тут... того... балакаем, – пояснил Селиван. – От баб подальше. А о сичас такой момент, што токмо бабу и слушать, вы-*

ть ее» [13]. На пустыре перед конторой в момент переключки *«завывла Матюхина Манька. Матюха растерялся: «Развывлась тут... Небось не в гроб заколачивают, реветь мне»* [13]. В данном случае перед нами не только позиция героев повести, но и известный всей народной культуре сценарий поведения рекрутов, которые намеренно противопоставляли свое мужское бесшабашное поведение горестному женскому оплакиванию. В.Г. Базанов отмечал: *«Стоявшие на берегу во время ожидания парохода у пристани Среднее Бугаево молодые призывники переживали проводы с причетью как неприятную для них процедуру. В то время когда матери скорбели на берегу, сыновья под звуки вятского «страдания» ритмично выстукивали каблуками народный танец»* [2].

2. Гуляния рекрутов

Е. Носов психологически и этнографически достоверен в эпизоде посиделок в избе Селивана. Рекруты обычно объединялись в небольшие группы по 5-6 человек и вместе гуляли, покупали в складчину водку, ездили друг к другу в гости. В данном эпизоде после получения повесток мужчины отделяются от своих семей, в частности от женщин, и собираются за общим столом в доме, который давно уже стоял без хозяйки. Именно здесь происходит их мужское застолье в складчину, которое объединяет будущих служивых товарищей: *«Отныне все вы побратимы, одного края одежка: шинель да ремень»*, – читаем в повести [13].

Распитие водки или другого алкоголя – это обязательный атрибут поведения рекрутов, именно поэтому Кузьма, один из усвятских мужиков, почти все время пьян. Кузьма ведет себя как типичный рекрут, для поведения которого характерно пьянство, агрессия, хулиганство. Он не только все два дня пьянствует, но даже к месту отправлению не приходит сам: его приносят родные. *«Кузьма, ведомый под руки, сморенно волокся, загребая пыль форсисто осаженными сапогами, обвисая головой со сбитой набок кепкой. Выглядывая одним глазом в расселину свалившегося чуба, словно в заборный пролом, он искал игравшего, пытался пристроиться к ладу:*

Голосок мой д'хриповата-а-ай...

Ох, тут никто... не виновата-а-ай...» [13].

Давыдко поражен происходящим: *«Чего в магазине дееется! – Давыдко зажмурился, покачал головой. – Содом! Водку нарасхват. Из Ситного понаехали. Говорят, там уже растащили»* [13]. В данном случае герой удивлен не тем, что люди в поисках алкоголя для проводов скупают алкоголь, а масштабностью происходящего, ведь на его памяти в деревне сразу не провожали мужика из каждого дома, а сами проводы рекрутов в целом не нарушали обычной празднично-хозяйственного распорядка жизни социума.

Гулянья рекрута сопровождалась всегда песней, звоном колокольчиков, игрой на гармошке. Гармошка была частью внешнего облика, костюма рекрута. В сцене перед правлением гармонь оказывается в руках у Матюхи Лобова: *«... Гармошка, будто вспорхнувшая*

бабочка, замелькала рисунчатым коленкором своих мехов, и ее хозяин выдал скороговорицу:

Ты, телега, ты, телега,
Ты куда торопишьси-и-и?
На тебя, телега, сядешь –
Скоро ли воротисьси-и-и...» [13].

В свое повествование Носов включает и печальные песни. Например, Селиван со скорбной суровостью поет известную народную солдатскую песню:

«Собирался Васильюшко,
Ой да собирался в охотушку-у,
Ой да в охоту-охотушку,
Тяжелую работушку-у...» [13].

Однако, пишет Носов, «*мужики ... оставили песню без внимания: хоть и было выпито довольно, но хмель нынче не брал, не доходил до души так, чтобы позвать на песню*» [13]. Таким образом автор выражает свое негативное отношение к пьяному разгулу и пьяному пению песен и, вероятно, умышленно отходит от исполнения требований обряда, считая его неуместным в столь трагический момент. Надо сказать, что в доме Касьяна тоже никаких песен не поют. Герой вслед за автором считает это действие непристойным: «*Не стану ж я песни кричать? А что выпало, то мое, на чердак не поглядываю*» [13]. По мнению К. Логинова, обязательной для прощальных вечеринок является песня «Как родная меня мать провожала», которую за вечер исполняют хором по несколько раз [10]. В тексте Носова эту песню мы не слышим. «*И как сквозь собачий брех где-то на задах, скорее всего на Кузькином подворье, ржавыми замученными голосами орали:*

Последний нонешний денечек
Гуляю с вами я, друзья...» [13].

Мужики слушают рассказы о службе деда Селивана, его наставления, рассматривают георгиевский крест, приобщаясь к воинской культуре, знания о которой транслирует Селиван молодому поколению: «*– Э-э, робятки, негоже наперед робеть! Поначалу оно завсегда: не сам гром стращает, а страховит неприятельский барабан. А уж коли загремит взаправду, то за громом и барабана не слышать. Сколько кампаней перебивало, усвятцы во все хаживали и николь сраму домой не приносили. Вам-то уж не упомнить, а я еще старых дедов захватил, которые в Севастополе побывали и на турок сподаблялись. Оно ить глядеть на нашего брата – вроде и никуда больше негожи, окромя как землю пластать. А пошли – дак, оказывается, иньше чего пластать горазды*» [13]. Таким образом усвятские мужики приобщаются к исторической памяти, цепи поколений воинов, которая в итоге восходит в повести ко временам кочевников, что разоряли русскую землю тысячу лет назад.

Там же, в избе деда Селивана, происходит и известный эпизод с толкованием имен, когда каждому из присутствующих вдруг открывается сакральное знание о себе самом и своей судьбе. Для народной традиции было характерно представление о солдатстве как об особой доле человека наряду с браком и смертью. Усвятские

мужики узнают, что всем им самой судьбою предопределено быть воителями, защитниками своей земли. Это знание волнует Касьяна, но Натаха, с которой он спешит поделиться, не разделяет его переживаний, оставаясь мыслями в кругу женских забот и ритуального этикета.

3. Сборы рекрута

Перед окончательной отправкой рекрута мать, сестры и другие родственницы стирают и готовят ему дорожное – бельё, портянки, полотенца. Такая кампания в Усвятках затевается в каждом доме. Натаха тоже для Касьяна собрала «*стопку нижнего белья, ковригу хлеба, кучку яиц, кружку, резную ложку, ... табак и спички – десять коробок ... соль в мешочке... мыло ... в чулке – ... тетрадка с карандашом ... в другом чулке – нитки с иголками и пуговками ... сухари ... завернутую в тряпицу бритву*» [13]. Героиня как будто нарушает ритуальный этикет в эпизоде с сумкой, которую она собственноручно сшила для мужа. «*Сама, грешная, шила. Не след было шить своими руками. Поди, не положено?*» – говорит героиня, имея в виду, что шить сумку и отправлять рекрута из дома должна именно мать, но, к сожалению, она теперь не может. Касьян же не совсем понимает Натаху: «*Почему – не след? Я ж не покойник...*» [13]. Одежду покойнику, как и все обрядовые действия, направленные на покойника (обмывание, одевание и т.д.) не должны совершать домашние, близкие родственники покойного.

В доме рекрута обязательно пекут дорожник – хлеб, который молодой человек должен взять с собой. Функция хлеба в обряде значительна, ведь это обязательная доля, которую должен получить, забрать с собой уходящий из дома (рекрут, невеста или покойник). Именно поэтому Е. Носов так подробно рассказывает о процессе изготовления хлеба, связывая его с исполнением тех или иных обрядов. Свой дорожник Касьян не съедает, а раздает лошадям в конюшне, повинуюсь велению сердца, когда по обычаю прощается с хозяйством.

В народной традиции внешнему виду рекрута всегда уделяется большое внимание. Призывники должны были гулять и уходить из дому в новом костюме, подобно другим участникам обряда перехода – невесте и покойнику. Рекрут должен облачиться в особую, новую, не ношеную прежде одежду, также как невеста обряжается в венчальное платье, а покойника одевают в особую одежду. Во время посиделок у Селивана «*чисто выбритый, причесанный надвое*» «*Афоня – кузнец был уже прибран, в сатиновой рубаше, запахнутой на все пуговицы, да еще пиджак сверху*» [13]. Позднее встречаем Леху Махотина в новой синей рубаше с косым воротом, опоясанного узким кавказским ремешком, «*уснащенным, ровно выездная сбруя, мелкими бляшками*» [13]. Касьян тоже наряжается в новую рубашу – черную с частым рядом белых пуговиц. После напряженного спора с женой герой все же соглашается надеть новые сапоги: «*Нечего! Иди человеком. Весь мой и сказ!*» [13]. Натаха настаивает на новых сапогах еще и потому, что рекрут должен отправляться из дома в праздничной, новой одежде, это предписывает ритуальный этикет.

Помимо одежды рекрут менял и прическу. Острижение волос – наиболее частотный мотив в рекрутском фольклоре. При отправлении на службу молодому человеку обривали лоб, эта прическа сразу выделяла его среди неженатых парней. Память об этом находим в тексте Носова: «Лобов... когда вынырнул – оказался наголо обритым и еще больше неузнаваемым» [13]. Любопытно, что наголо остригается только один герой повести, и фамилия его – Лобов. Таким образом Е. Носов обыгрывает фамилию одного из усвятских мужиков, что, вероятно, связано с представлением о солдатчине как предназначении, судьбе персонажа.

Одной из важных частей обрядов перехода является ритуальное очищение, посещение бани: обмывают новорожденного и покойника, перед свадьбой моется в бане с подружками невеста. Рекруты также обязательно отправлялись в баню или другим образом мылись накануне отправки на службу. Усвятские мужики также соблюдают это ритуальное предписание: «С самого утра идут мужички. Моются, рубахи новые надевают. Причащаются, можно сказать. Это верно: что в гроб, что на войну – в чистом надо» [13]. В Курской области бани не строили, поэтому мыться мужики могли только в речке. Так в повести появляется поэтический эпизод прощания мужиков с родной речкой Остомлей. В этнографических описаниях нам не встречалось отдельного описания прощания рекрута с родными природными местами: рекой, полем или лесом. Здесь перед нами авторская интерпретация этнографического факта: «И уже одевшись, но еще босой, Матюха заскочил в реку и, зачерпнув пригоршню, припал к ней губами.

– Забыл попить на прощанье, – сказал он, вытираясь рукавом. – Доведется ли в другой раз...

А выйдя на береговую кромку, где еще недавно бежал кулик, – босой, в неладной большеватой рубахе, прикрывавшей подвязанные у щиколоток подштанишки, будто приговоренный к исходу – обернулся к реке и низко трижды поклонился лопухой стриженной головой.

– Ну, матушка Остомля, – проговорил он виноватой скороговоркой. Прости-прощай. Какие будем пить воды-реки, в какой стороне – пока незнамо. Пошли мы...» [13].

Ранее мы отмечали, что особая символическая нагруженность образа Остомли объясняется не только ритуальным этикетом, но еще и семантикой образа в народных представлениях о мире. Прощание с рекой становится одновременно и первым шагом в иной мир, так как «река в народных сказках, былинах, обрядовых и необрядовых песнях соединяет в себе одновременно и семантику границы и семантику дороги в потусторонний мир» [8].

4. Прощальное застолье в доме рекрута

В доме Касьяна в знак особого обрядового времени в красном углу была зажжена лампадка. В народной традиции лампы перед иконами зажигали накануне больших церковных праздников, в момент исполнения семейных обрядов (крестин, свадьбы, похорон) или опасности для членов семьи (грозы, родов, тяжелой бо-

лезни). Этот лампадный свет вселял в героя неприятное чувство, связанное с нарушенным течением времени, с осознанием себя в роли человека, над которым помимо его воли совершается обряд: «Но нынче, войдя в горницу, нехожено-прибранную, встретившую его алтарным отсветом лампы, он, будто посторонний заходящий человек, тотчас уловил какое-то отчуждение от него своего же собственного дома и, все еще держа кошелку со сменным бельем, остановился в дверях и сумятно уставился в освещенный угол, неприятно догадываясь, что сегодня лампадка зажжена для него, в его последний день, в знак прощального благословения» [13]. И. Биличенко отмечает: «Знаменательно, что сознание ответственности за судьбу родной земли окончательно овладевает Касьяном в момент какой-то таинственной внутренней связи с древней иконой Николы-защитника, поэтически обозначившей преемственность традиций» [4].

Е. Носов подробно останавливается на центральной части рекрутской обрядности – прощальном застолье: «И вот уже вскоре с еще не просохшими глазами затеют подорожную стирку, спохватятся замешивать и сами подорожники и разошлют детишек по всем Усвятам и дальше Усвят, по близким и дальним родичам – разносить по ним последнюю весть, скликать к завтрашнему прощальному застолью» [13]. На такую вечеринку приглашали всю родню, крестных родителей, девушек и парней своей деревни, если провожали неженатого парня. Приглашение всей родни и соседей было обязательно. Натаха и мать Касьяна стараются соблюсти обычай, приглашают из соседней деревни единственных родственников – брата Никифора с женой. Как отмечает А. К. Байбури, появление скатерти на столе становится знаком обрядовой ситуации [3]. «Е. Носов особо отмечает, что стол был накрыт новой праздничной белой скатертью, а все члены семьи переодеваются в чистую одежду перед ужином – и Касьян, и все домашние вполне осознают, что они приступают не просто к ежедневной трапезе, но к совместному исполнению ритуала» [8]. Но правильного прощания с родом, с семьей не происходит, вероятно, автору было необходимо подчеркнуть будущее одиночество семьи Касьяна, которая останется один на один с тяжелой долей и бедами.

Хозяин дома наделяет каждого из сидящих за столом долей в соответствии с той работой, которую член семьи вложил в новый урожай. Однако Касьян уступает своё место за столом старшему сыну в знак того, что именно он станет главой семьи, пусть пока только формально, но на него вскоре лягут тяжелые обязанности и вся мужская работа по дому и в поле.

На стол жена и мать Касьяна ставят также традиционный набор блюд, среди которых особым образом выделяется курица и лапша. Именно курятина была любимым блюдом рекрутов, которые выпрашивали или воровали куриц у своих родственников и односельчан для своих гуляний и застолий. Двух куриц накануне зарезали в доме Касьяна по случаю важного события в семье, чтобы проводить хозяина на войну по обычаю.

Однако все члены семьи находятся в подавленном настроении и практически не притронулись к праздничному обильному столу, Касьяну не с кем разделить прощальную рюмку водки, да и нет больше охоты пить.

5. Родительское благословение

Обязательный ритуал прощания – родительское благословение. Рекруты обязательно ходили прощаться не только с ныне живущими, но и с умершими родственниками, посещали кладбища, прося благословения, подобным образом поступали и невесты, если один из родителей к моменту свадьбы умер. Из сюжета повести мы знаем, что отец Касьяна умер, однако ни сын не идет на кладбище проститься с отцом, ни мать не напоминает ему об этом.

От того, насколько правильно и гладко пройдет благословение, может зависеть судьба уходящего, возвращение (или невозвращение) благословляемого домой. Благословение – это прежде всего «слово», особое напутствие, произнесенное при прощании, вместе с определенным действием: уходящий целует икону, которой его благословляют и/или мать осеняет его крестным знамением или перекрещивает этой самой иконой [5]. Прощальное слово матери в повести звучит, хотя и скомканное, с опозданием. Уже на площади, когда усвятское ополчение было построено, женщина «с лихорадочно-поспешным поцелуем» произнесла: *«Ну, час добрый! Час добрый, сынок. Смотри там... Храни тебя господь»* [13].

Во время благословения в традиционной культуре матери передавали своим сыновьям особые предметы, которые молодые люди должны были сохранять на протяжении всего срока службы. Таким предметом для Касьяна становится пуповина. *«Тут пуповинка твоя. Пуповинка. От рождения твоего. На случай берегла. Дак вот и случай. Бери, бери, милый. Так надо, так надо...»* – шептала мать, радостная от того, что нашла заветный сверток [13]. Как отмечают авторы этнолингвистической энциклопедии «Славянские древности», пуповина служила человеку своего рода амулетом в ответственных ситуациях: он брал ее с собой, когда шел ко сить, жать, ткать или отправлялся в армию или в суд [17].

Автор останавливается и на несостоявшемся эпизоде прощания Касьяна со старшим братом Никифором. Необходимо отметить, что Никифор таким образом не получает благословения ни от умершего отца, ни от еще здравствующей матери. Е. Носов сосредотачивает все внимание читателя на эмоциональном состоянии своего главного героя, Касьяна, упуская порой важные для народной традиции детали. В реальности же старший сын, Никифор, был обязан прийти к матери за благословением, если, конечно, он хотел вернуться домой с войны живым.

6. Магические действия, направленные на благополучное возвращение рекрута

Целый комплекс ритуалов был направлен на то, чтобы служба рекрута прошла хорошо и он вернулся домой. Ключевым действием в ритуале проводов в армию является заговаривание от тоски. Целью этого

действия было предохранение уходящего на службу от тоски, которая в народном мировоззрении сближалась с болезнью. Для этого рекруту давали мешочек с землей, взятой около порога дома, или перед уходом юноше нужно было умыться водой с добавленной в нее землей. В повести же Касьян просит Натаху завернуть в тряпочку детские волоски, между которыми ложится и женнин завиток, чтобы сохранить память о доме и семье. Однако в народной традиции все было наоборот: рекрут оставлял на память женщинам своей семьи волосы на память.

С темой памяти связано и обещание Натальи назвать ребенка, если родится сын, именем отца – Касьяном. По народной традиции ребенка могли назвать только именем умершего родственника, деда или отца, а вот именем еще живого близкого родственника ребенка называть было нельзя, иначе два человека с одним именем будут жить одну жизнь, новорожденный укоротит век того, в честь кого он был назван. Так что называние третьего ребенка именем Касьяна призвано еще раз подчеркнуть идею безвозвратного ухода из жизни усвятских мужиков.

Согласно русской традиции, перед дальней дорогой семья садилась на лавки. Вот и Касьян объявил: *«Сядьте, посидим»*. Натаха, мать, ребята послушно присели на сундук [13]. По русскому обычаю, прежде чем покинуть дом, рекрут заглядывал в печь, так как при проводах фиксируется внимание на том, чтобы уходящий ориентировался на дом, не на дверь. Уже сойдя с крыльца, призывник делал вид, что забыл что-то дома, снова возвращался, брал, например, шапку и выходил обратно. Все эти действия, согласно народным представлениям, должны были помочь рекруту вернуться в родной дом. У Носова Касьян напряженно, натянуто прощается с домом, не заглянув ни в печь, ни в красный угол, поспешно убегает со двора, и вроде жалобный крик ребенка должен был заставить героя вернуться, но мать и Натаха настаивают: *«Нельзя, Касьян! Не вертайся, ради бога!»* [13].

7. Прилюдные проводы рекрутов и отправка из дома

Для сцены прощания у колхозного правления характерно многоголосие, чувствуется напряжение, овладевшее сердцами мужиков, тревога и горе провожающих женщин и детей. Эта сцена была бы трагической, если бы не звучащие частушки и комические эпизоды с буянщицей Кузьмой и суровой Степанидой, которые снимают общее напряжение сцены прощания. На наш взгляд, Е. Носов создает объемность и многоголосие массовых сцен, используя фольклорные тексты (частушки и приговорки) и чередуя драматические и комические эпизоды. К подобному приему прибегал Н. Некрасов, выстраивая массовые сцены в поэме «Кому на Руси жить хорошо».

В повести «шлемоносцы» получают прощальное наставление от председателя колхоза, что сближает обряд с ритуальным действием в народной культуре, когда подобное наставление давали батюшка и сельский старо-

ста, а после революции другие официальные лица: «... оборонять вы идете не просто вот этот флаг, ... а зная... не из материала... А из нашего дела, работы, пота и крови, из нашего понимания, кто мы есть...» [13].

Любимых рекрутами колокольчиков в повести нет. «Не с бубенцами скакать», – говорит Касьян Селивану, готовящему лошадей и телеги на выезд [13]. Все село: женщины, дети и старики – провожают мужиков на войну, шагая по пыльной дороге рядом. В ряде регионов рекрут на месте окончательного прощания с близкими обламывал верхушку у молодого деревца, чтобы, проходя мимо, девушки и домашние помнили о нем. Однако в повести этот распространенный обычай не упоминается.

Одним из центральных образов заключительной части «Усвятских шлемоносцев» становится дорога, символизирующая будущую судьбу солдат, не имеющих родного угла. Эта пыльная дорога связывает героев повести с воинами, оборонявшими русскую землю на протяжении многих веков от кочевников и татар: «Гляди, во-он на той стороне по хлебам пыль курится? Это и есть ихняя дорога. Муравский шлях. Туда, туда, за Остомлю, а там уж и Куликово поле – вот оно. Тамotka и шли поганые. Дак и оттуда, с Куликов, тем же путем и бежали, кто уцелел. На Дон да по-за Дон, в свои степя» [13]. Ранее мы отмечали, что тема воинской преемственности является одной из центральных в повести и развивается посредством пространственных маркеров. Неслучайно в повести упоминание о Севастополе, турках, Мукдене, Карпатах: автор подводит читателя к мысли о том, что усвятцы и все русские люди – единая цепь рода [8].

Усвятские мужики постоянно оглядываются назад, пытаясь разглядеть свои осиротевшие дворы, свою оставленную родную землю, хотя «рекруту заранее наказывают, чтобы он не оглядывался назад (когда будет выходить за деревню), иначе будет «тосковать по родине» [22]. Избавиться от тоски по своей земле усвятские мужики, видимо, так и не смогут: ««Вытравленным, посеревишим зрением глядел он на пригорок, и все там представлялось ему серым и незнакомым: сиротливо-серые избы, серые ветлы, серые огороды, сбегавшие вниз по бугру, серые ставни на каких-то потухших, незрячих окнах родной избы... И вся деревня казалась жалко обнаженной под куда-то отдалившимся, ставшим вдруг равнодушно-бездонным небом, будто неба и не было вовсе, будто его сорвало и унесло, как срывает и уносит крышу над обжитым и казавшимся надежным прибежищем. Не хотелось Касьяну сейчас в деревню, не тянуло его и домой. Ему чудилось, будто их изба тоже стояла без крыши, обезглавленная до самого сруба, с разверстой дырой в серую пустоту» [13].

В финале повести звучит старинная народная солдатская песня «В Таганроге случилась беда», которую поют все герои хором (полный текст песни Е. Носов опять-таки не приводит), предсказывая себе общую судьбу. Именно под эту песню об убитом и похоронен-

ном в поле казаке усвятские мужики навсегда покидают родные места, чтобы уже никогда не вернуться домой.

Итак, можно сделать вывод, что Е. Носов довольно точно изображает в повести «Усвятские шлемоносцы» обрядовую ситуацию проводов мужиков на войну: сборы рекрутов, благословление родителями, прилюдное напутствие призывников. Однако ряд распространенных обычаев, связанных с проводами рекрутов, в повести не представлен вовсе или сознательно изменен автором, особенно это касается эпизода прощального застолья в доме главного героя, магических действий, которые должны были уберечь рекрута от тоски и способствовать его возвращению домой. Нарушение Касьяном и Натахой традиционных ритуалов проводов на войну, согласно народным представлениям, должно было неблагоприятно отразиться на последующей судьбе мужчины.

Главный герой повести сознательно отказывается от предписанного обычая поведения рекрута, автор противопоставляет поведение Касьяна пьяному разгулу Кузьмы, который ведет себя согласно ритуальному этикету. Более того, этот традиционный сценарий пьяного гуляния рекрута представляется главному герою и самому автору устаревшим, неактуальным и непристойным.

Присутствующие в тексте неточности, отступления от обрядового этикета объяснимы спонтанным характером проводов: у героев просто нет возможности соблюсти все требования ритуала, и это, в соответствии с логикой рекрутского обряда и традиционным мировоззрением, неизбежно обрекает их на гибель. Искажение традиционной рекрутской обрядности в «Усвятских шлемоносцах» связано еще и с масштабностью проводов, коренным и неотвратимым нарушением празднично-хозяйственного распорядка жизни русской деревни.

Е. Носов использует в повести большое количество фольклорных текстов, отдавая предпочтение народным солдатским, историческим песням и частушкам, однако не приводит их полных вариантов, лишь намекая читателю на широко известные тексты. Для повести Е. Носова «Усвятские шлемоносцы» характерно использование частушек и поговорок для создания массовых сцен, атмосферы народного многоголосия. А вот причитания, являющиеся основным фольклорным жанром рекрутского обряда, автор в повести практически не приводит, хотя и упоминает о них в разных эпизодах.

Е. Носов не только воспроизводит или изменяет этнографические реалии проводов на войну, но и использует в повести «Усвятские шлемоносцы» важные для традиционного мировоззрения идеи о солдатчине как особой доле человека, которая суждена ему от рождения, о закреплении грядущей доли в имени человека и значении имянаречения. Постоянные апелляции героев к фольклорной и исторической памяти создают представление о слитости судьбы конкретного человека и судьбы всего русского народа.

Библиографический список

1. Агеев Б. Человек уходит...: (Мотив Конца Света в повести Евгения Носова «Усвятские шлемоносцы») // Наш современник. 2002. №5. С. 224-34.
2. Базанов В. Г. Причитания Русского Севера в записях 1942-1945 гг. // Базанов В.Г., Разумова А.П. Русская народно-бытовая лирика. М.; Л., 1962. С. 3-44.
3. Байбурин А.К. Ритуал в традиционной культуре. СПб., 1993. 240 с.
4. Биличенко В. Уходили на войну усвятцы: [о повести Е.И. Носова «Усвятские шлемоносцы»] // Север. 1978. № 7. С. 119-122.
5. Ветлужская сторона. Фольклорный сборник Выпуск II / Вступ. ст., сост., прим. и общ. ред. АВ. Кулагиной. Шарь, Кострома, 1996
6. Климас И. С. «Своя земля... и в горсти дорога, и в щепоти родина»: (фольклоризмы в повести Е. И. Носова «Усвятские шлемоносцы») // Русский язык в школе. 2007. N 2. С.52-58.
7. Кормина Ж.В. Проводы в пореформенной. Опыт этнографического анализа. М.: Новое литературное обозрение, 2005 - 376 с.
8. Кургузова Н.В. Тимофеева Ю.В. Фольклорная картина мира в повести Е. Носова «Усвятские шлемоносцы» // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2017. № 3 (76). С. 334-335.
9. Леонтьев Н. П. Печорский фольклор / Н. П. Леонтьев; предисл., ред. и прим. В. М. Сидельникова. – Архангельск : Арханг. обл. изд-во, 1939 (Вологда). – 172 с. : портр.
10. Логинов К.К. «Рекрутская» обрядность в Водлозерье // <http://kizhi.karelia.ru/library/tyabinin-2007/347.html> (посещение 03.02.2020).
11. Морозов И. А Проводы «некрутов* в Ульяновской области // Живая старина. 2001. №4. С. 15-17
12. Народные песни Тотемского уезда Вологодской губернии / [сост. Ф. Малевинский]. Вологда : Тип. П. А. Цветова, 1912. 76 с.
13. Носов Е.И. Усвятские шлемоносцы // Собрание сочинений: В 5 т. Т.4: Травой не порастет...: Повесть, рассказы. Защищая жизнь...: Стаи, очерки, интервью о войне / Сост. Е.Д. Спасская: примеч. Т.А. Соколовой, Е.Д. Спасской и В.А. Васильева. М.: Русский путь, 2005. с. 7-159.
14. Подзорова Н. И остаются сыновья...: [о повести Е.И. Носова «Усвятские шлемоносцы»] / Н. Подзорова // Литературная газета. 1977. 8 июня.
15. Русский фольклор. Крестьянская лирика / общ. ред. М. Азадовского. Л. : Советский писатель, 1935. 314 с.
16. Симаков В. И. Сборник деревенских частушек Архангельской, Вологодской, Вятской, Олонетской, Пермской, Костромской, Ярославской, Тверской, Псковской, Новгородской, Петербургской губерний. Ярославль : Тип. К. Ф. Некрасова, 1913. 674 с. : ноты.
17. Славянские древности: Этнолингвистический словарь в 5-ти томах. Т.4 / Под ред. Н. И. Толстого. М.: Международные отношения, 2009
18. Хасанова Г. Военная проза конца 1950-х – середины 1980-х гг. в контексте литературных традиций. Автореф. на соиск. уч. степ. к.ф.н. по спец. 10.0.01. – русская литература. Брянск, 2009.
19. Хрящева Н.П. О фольклоризме повести Е. Носова «Усвятские шлемоносцы» / Н. П. Хрящева // Фольклор народов РСФСР. - Уфа, 1981. С. 135-142.
20. Черных А. В. Поведенческие нормы в рекрутской обрядности (по материалам Пермского Прикамья) // Мужской сборник Вып. 1. М., 2001. С. 142-149
21. Черных А. Л., Суханова М. Е. Проводы солдата в Пермском Прикамье в конце XIX—XX вв. // Этнокультурное наследие Вятско-Камского региона: проблемы, поиски, решения. Материалы научно-практической конференции, посвященной 120-летию ДК. Зеленина. Киров, 1998. С. 56-59.
22. Юшков П. Обычай проводов рекрута (Статья крестьянина с. Медянки Уинского района // Кушурско-Красноуфимский край. 1925. № 11/12. С. 28-31.

References

1. Ageev B. The Man leaves...: (The motif of the End of the world in the story by E. Nosov) "The Usvyatskie shlemonoscy". Our contemporary. 2002. No. 5. Pp. 224-34.
2. Bazanov V. G. The Laments of the Russian North in the records of 1942-1945. // Bazanov V. G., Razumova A. P. Russian folk household lyrics. M.; L., 1962. Pp. 3-44.
3. Baiburin A. K. Ritual in traditional culture. SPb., 1993. 240 P.
4. Bilichenko V. Usvyaty went to war : [about the story by E. I. Nosov "The Usvyatskie shlemonoscy"] // North. 1978. No. 7. Pp. 119-122.
5. The Vetluzhskaya side. Collection of Folklore Issue II / Intro. art., comp., notes and the general editorship of V. Kulagina. Shari, Kostroma, 1996
6. Klimas I.S. "Its land ... and in a handful of roads, and in a pinch of land": (folkloreisms in the story of EI Nosov "Usvyatskie shlemonostsy") // Russian language at school. 2007. N 2. Pp. 52-58.
7. Kormina J. V. How did people see off to the army? There is the experience in the ethnographic analysis. M.: New literary review, 2005, 376 p.
8. Kurguzova N. V. Timofeeva Y. V. The Folklore picture of the world in the story of E. Nosov "The Usvyatskie shlemonoscy" // Scientific notes of the Oryol State University. Series: Humanities and social sciences. 2017. No. 3 (76). Pp. 334-335.
9. Leontiev N. P. Pechorsky folklore / N. P. Leontiev; Preface . ed. and notes of V. M. Sidelnikov. - Arhangelsk: Arhang. regional publishing house, 1939 (Vologda). 172 p.: portr.
10. Loginov K. K. "Recruit" rite in Vodlozerye // <http://kizhi.karelia.ru/library/tyabinin-2007/347.html> (visit 03.02.2020).
11. Morozov I. A. Seeing off "recruits in the Ulyanovskaya region" / Living old times . 2001. No. 4. Pp. 15-17
12. Folk songs of the Totem district of Vologda province / [comp. F. Malevinsky]. - Vologda: Type. P. A. Tsvetova, 1912. 76 p.
13. The "Usvyatskie shlemonoscy" by Nosov E. I // Collected works: In 5 b. B. 4: Grass will not grow...: Story, stories. Protecting life...: Stories, essays, interviews about the war / E. D. Spasskaya: note. T. A. Sokolova, E. D. Spasskaya, and V. A. Vasilyeva. Moscow: Russian way. 2005. Pp. 7-159.
14. Podzorova N. And the sons remain...: [about story E. I. Nosov "The Usvyatskie shlemonoscy"] / N. Podzorova // Literary newspaper. - 1977. June 8.
15. Russian folklore. Peasant lyrics / general ed. By M. Azadovsky. L.: Soviet writer, 1935. 314 p.
16. Simakov V. I. Collection of village ditties of the Arhangelskaya, Vologodskaya, Vyatskaya, Olonetskaya, Permskaya, Kostromskaya, Yaroslavskaya, Tverskaya, Pskovskaya, Novgorodskaya, and Petersburgskaya provinces. Yaroslavl: Type. K. F. Nekrasov, 1913. 674 p.: notes.
17. Slavic antiquities: The Ethnolinguistic dictionary in 5 volumes. Vol. 4 / edited By N. I. Tolstoy. - Moscow: International relations, 2009
18. Khasanova G. Military prose of the late 1950s-mid-1980s in the context of literary traditions. Abstract for the degree of Candidate of Philology in specialty 10.0.01. - Russian literature. Bryansk, 2009.
19. Khryasheva N. P. About the folklorism of the novel by E. Nosov, "Usvyatskie shlemonoscy" / N. P. Khryasheva // Folklore of the peoples of the RSFSR. Ufa, 1981. Pp. 135-142.
20. Chernykh A.V. Behavioral norms in recruitment rites (based on the materials of the Perm Kama region) // Men's collection Vol. 1. Moscow, 2001. Pp. 142-149
21. Chernykh A. L., Sukhanova M. E. Seeing off a soldier in the Perm Kama region at the end of the XIX-XX centuries. // Ethnocultural heritage of the Vyatska-Kamskiy region: problems, searches, solutions. Materials of the scientific and practical conference dedicated to the 120th anniversary of the DK. Zelenina. Kirov, 1998. Pp. 56-59
22. Yushkov P. Tradition of sending a recruit (Article by a peasant from Medyanka village in Uinsky district). Kushursko-krasnoufimsky Krai. 1925. No. 11/12. Pp. 28-31.

УДК 821.161.1ГОРЬКИЙ.093+801.731+82.09

UDC 821.161.1GORKI.093+801.731+82.09

УРТМИНЦЕВА М.Г.

доктор филологических наук, профессор, кафедра славянской филологии и культуры, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского

E-mail: urtminzeva@yandex.ru

МАКСИМОВА Т.Г.

преподаватель, кафедра зарубежной лингвистики, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского

E-mail: maksimova.fr@mail.ru

URTMINTSEVA M.G.

Doctor of Philology, Professor, Department of Slavic Philology and Culture, Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

E-mail: urtminzeva@yandex.ru

MAKSIMOVA T.G.

Lecturer, Department of Foreign Linguistics, Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod

E-mail: maksimova.fr@mail.ru

**«ДРУГОЙ» М. ГОРЬКИЙ: ТЕМА ЖЕНСКОЙ СУДЬБЫ
В СБОРНИКЕ «UN PREMIER AMOUR ET AUTRES HISTOIRES» (2007)**

**«OTHER» M. GORKI: THE THEME OF WOMAN'S FATE
IN THE COLLECTED STORIES «UN PREMIER AMOUR ET AUTRES HISTOIRES» (2007)**

Статья посвящена исследованию идейно-художественной структуры ранних произведений М. Горького, затрагивающих тему женской судьбы и вошедших во французский сборник «Un premier amour et autres histoires» (2007). На основе предисловия к сборнику, написанному Ф. Эшарт, а также перевода трех выбранных рассказов «Старуха Изергиль», «Женщина с голубыми глазами», «Однажды осенью», выполненного К. Мораль, автор анализирует современные взгляды французских горьковедов на творчество писателя.

Ключевые слова: М. Горький, «женский вопрос», идея, интерпретация, перевод.

The article is devoted to the study of the ideological and artistic structure of the early works of M. Gorki, affecting the theme of woman's fate in the French collected stories «Un premier amour et autres histoires» (2007). On the basis of the preface to the collected stories written by F. Eychart and of the translation of the three selected stories «The Old Woman Isergil», «The Woman with Blue Eyes», «Once in Autumn» by C. Moral, the author analyzes the modern views of the French researcher on the writer's work.

Keywords: M. Gorki, «woman's question», idea, interpretation, translation.

«Женская тема» в русской литературе, получившая широкое распространение в середине XIX столетия, на рубеже XX–XXI веков приобретает особую актуальность, что связано в первую очередь с возросшим интересом к социальному статусу женщины. Однако в отечественном литературоведении тема женской судьбы и повышения ее социального статуса решается чаще всего в рамках гендерных изысканий, что характерно, например, и для исследований творчества М. Горького [1, 12, 14]. Тем знаменательнее оказывается появление во Франции в 2007 году нового сборника рассказов М. Горького «Un premier amour et autres histoires» («Первая любовь и другие истории») в переводе Ж.Д. де Грамон, К. Мораль и автора предисловия Ф. Эшарт, в который вошли семь рассказов, опубликованных в России с 1895 по 1924 год («О первой любви», «Рассказ о безответной любви», «Женщина», «Старуха Изергиль», «Женщина с голубыми глазами», «Однажды осенью», «Рассказ об одном романе»). И название сборника, и его состав представляют современному французскому читателю «другого» Горького, свидетельствуя о необходимости корректиров-

ки социологического подхода к анализу художественной прозы писателя, поскольку яркая поэтическая образность и эмоциональная выразительность ранних произведений во многом обусловлена своеобразием постановки и решения в них «женского вопроса» как ключевой проблемы русской действительности [15].

В этих произведениях, – пишет Ф. Эшарт в предисловии к сборнику, – напрямую не затрагиваются идеологические или политические проблемы, как, например, в «Сказках об Италии» или в «Матери». Они также не задуманы с целью представить точку зрения, с высоты которой Горький раскрывает облик реальности, как это происходит в «Исповеди», в «Детстве» или в повести «В людях». И всё же писатель не перестаёт говорить о русской социальной реальности, с которой он так хорошо знаком, в то же время, обращаясь к материалам более личного характера, к своей жизни, воспоминаниям, стремясь говорить о терзающих его сомнениях, раскрывая малоизвестные аспекты своей личности [15, р. 7] (перевод наш – Т.Г. Максимова). Как видим, в предисловии ясно обозначена концепция

переводчика, объясняющая подбор текстов, в которых «пролетарский» писатель предстает перед нами не как идеолог революции, а как писатель-гуманист, в судьбе которого отразились все противоречия современной ему действительности. Автобиографизм, характерный для трех произведений, выбранных нами для исследования «Старуха Изергиль» (1894), «Женщина с голубыми глазами» (1895), «Однажды осенью» (1894), становится точкой отсчета в постановке и решении Горьким «женского вопроса» как важной социально-психологической проблемы, свидетельствующей о нарастании кризисной эпохи в истории России.

Стоит отметить, что среди многочисленных проблем, исследуемых в критической литературе о М. Горьком, одной из самых малоизученных является тема женской судьбы. Безусловно, избранные переводчиком рассказы не раз становились объектом исследования отечественных литературоведов. Основные направления были связаны с характеристикой соотношения в них романтического и реалистического начал [10], анализом субъектно-объектной организации текста [9]. В целом ряде работ был предпринят комплексный анализ отдельных женских образов, рассмотрены особенности изображения женской психологии, ее обусловленность религиозными представлениями и социальной средой [8]. Используя принцип графосемантического моделирования, современным исследователем были выявлены основные способы создания образа женщины в рассказе «Женщина с голубыми глазами» [3]; «женская тема» в рассказе «Однажды осенью» рассматривалась в контексте других женских образов, созданных русской и татарской литературой рубежа XIX–XX вв. [13]. Как видим, ранее были предприняты лишь немногочисленные попытки дать характеристику раннего творчества М. Горького в названном аспекте.

Цель нашего исследования – на основе концептуального и стилистического анализа ранних рассказов М. Горького, включенных в современное издание французских переводов, определить актуальность идейно-художественной структуры произведений, посвященных теме женской судьбы, и дать характеристику их переводческой интерпретации.

Сборник рассказов, ставший объектом нашего исследования, предваряется статьей переводчика, в которой изложены его основные интенции. Одна из них – указать на нравственную основу конфликтов произведений, другая – показать, что частные случаи из жизни повествователя дают основания для философских обобщений и выводов о состоянии общества в определенную историческую эпоху. Отмечая, что в своих произведениях Горький осуждает мужское чувство превосходства, Ф. Эшарт так формулирует свое понимание его последствий: в обоих случаях (полное подчинение женщины мужчине или наоборот, когда мужчина превращается в раба женщины) складываются отношения, препятствующие развитию личности, ее духовной свободе, о которой мечтает каждое живое существо. Самореализация личности становится невозможной, пишет Эшарт, од-

нако Горький показывает, что особенно тяжелая судьба выпадает именно женщине, которая терпит унижения, оскорбления и боль ради выживания. В этих рассказах, как верно отмечает Ф. Эшарт, М. Горький показывает, что, унижая женщину, мужчина унижает и самого себя, потому, что он социально не востребован в обществе, где мерилom ценности человека является материальное благосостояние и власть. Но, продолжает размышлять Ф. Эшарт, герои Горького, так же, как и современные им женщины, избегают борьбы за восстановление всеобщего достоинства, принимая жизнь такой, какая она есть [15, р. 7]. Не перебрасывая мостик в XXI век, Ф. Эшарт, тем не менее, акцентирует вневременной характер нравственных вопросов, которые были затронуты Горьким в конце XIX века, объясняя современному читателю, что для писателя отношение к женщине, ее положение в обществе является показателем благополучия общественной жизни.

Значительное большинство его произведений, вошедших в сборник, имеет автобиографический характер. Так, в рассказе «Старуха Изергиль» отразились воспоминания писателя о странствиях по Руси, когда летом 1891 года он прошел по Южной Бессарабии и берегам Дуная. Назвав свой рассказ лучшим, из всего, что он написал к тому времени, Горький считал, что «история жизни Изергиль должна нравиться женщинам, способна возбудить в них жажду свободы, красоты» [7, с. 231]. Не случайно сама форма повествования от лица героини, ее образная «цветистая речь», как отмечал Н.К. Михайловский [11], сравнение себя с птицей («Тогда увидела я, что пора мне завести гнездо, будет жить кукушкой! Уж тяжела стала я, и ослабели крылья, и перья потускнели...» [5, с. 90], признание в том, что для нее избавлением от чувства всепоглощающей скуки всегда был поиск нового смысла жизни, характеризует не только саму рассказчицу, но и передает оценку ее жизненной философии автором-повествователем. Рассказывая о своих поисках радостей жизни, старая Изергиль каждый раз повторяет одно и то же слово – «скучно», которое становится знаком завершения определенного этапа ее жизни, как правило, связанного с любовными переживаниями: «Но мне уж не нравился он тогда – только поет да целуется, ничего больше! Скучно это было уже» [5, с. 83]; «А то еще турка любила я. В гареме у него была, в Скутари. Целую неделю жила, – ничего... Но скучно стало...» [5, с. 85]; «Мне тогда стало – помню – только скучно очень, и такая лень напала на меня...» [5, с. 90].

Создавая образ Изергиль, Горький подчеркивает важность оценки женщиной своих поступков и чувств, наделяя героиню образным мышлением. Вспоминая разные случаи из жизни и испытанные при этом чувства, она сравнивает себя то с птицей, то с кошкой: «А я, как кошка, вскочила ему на грудь да и впиалась зубами в щеку...» [5, с. 84]; то со смолой: «Я рассердилась! Я закипела, как смола!» [5, с. 86]; то со змеею: «... и я за человеком поползла змеей по земле...» [5, с. 89]. Даже если она вынуждена «платить собой», потому что ниче-

го другого делать не умеет, она все равно уверена, что сможет порвать «цепи, как бы они крепки не были» [5, с. 87], потому, что «не была никогда рабой, ничьей» [5, с. 88]. Именно это неприятие зависимости от кого-либо, способность трезво оценивать не только поступки других людей, но и свои собственные, отличает Изергиль, превыше всего ценящую духовную свободу, от других женщин.

Несмотря на то, что Горький вкладывает в уста Изергиль резко негативные оценки мужчин («сытая свинья», «черт», «лживая собака»), они относятся к характеристике далеко не всех, кого она встречала на своем пути. Искренние чувства Изергиль испытывала к тем мужчинам, которые были способны на подвиг («Я тогда любила одного достойного пана с изрубленным лицом. <...> Вот человек! <...> А вот что: он любил подвиги. <...> О, этот, рубленый, был хороший человек» [5, с. 87]). Эмоциональную и смысловую значимость признаний Изергиль усиливают пейзажные зарисовки, которые выполняют роль лирических отступлений, в которых тема свободы и гармонии с миром передается звуковой картиной восприятия окружающего пространства: «Песня на берегу моря уже умолкла, и старухе вторил теперь только шум морских волн, – задумчивый, мятежный шум был славной второй рассказу о мятежной жизни. Все мягче становилась ночь, и все больше разрожалось в ней голубого сияния луны, а неопределенные звуки хлопотливой жизни ее невидимых обитателей становились тише, заглушаемые возрастающим шорохом волн... ибо усиливался ветер» [5, с. 84–85]. Образ ночи, переданный аллитерациями, созвучен не только состоянию души героини, но и состоянию автора-повествователя, в сознании которого легенды, рассказанные Изергиль, проецируются на ее судьбу, а сам образ старой цыганки приобретает значение символа. В известной степени это произведение сыграло важную роль в судьбе самого писателя, о чем он вспоминает много позже в рассказе «О первой любви». Создав свой гимн свободной женщине, молодой писатель стал читать его своей гражданской жене О.Ю. Каминской, которая заснула, не дослушав его до конца: «И вот, самая близкая мне не тронута моим рассказом, – спит! Почему? Не достаточно звучен колокол, отлитый жизнью в моей груди?» [7, с. 232]. В этой фразе, написанной почти через тридцать лет, слышится сомнение молодого писателя в умении передать свое понимание женской души. Наверное, то, о чем вспоминал Горький, сыграло свою роль в решении расстаться с Каминской и принять приглашение редактора «Самарской газеты» к сотрудничеству. Уже будучи в Самаре он пишет значительное количество очерков и фельетонов, посвященных «женскому вопросу», рассказывая о тяжелой и бесправной женской судьбе в условиях русской провинциальной жизни.

Как справедливо заметили французские горьковеды Ж. Перюс и Г. Верре, в ранних произведениях особая роль в повествовании принадлежит образам «чувствительной плоти»: пластическим образам предметного и природного планов. Отмечая значение их в раскрытии

внутреннего мира персонажей, французские исследователи считают, что помимо «оживления сюжета» именно этот поток разнообразных ощущений героями окружающей действительности слов и мыслей, как правило, оживляет сюжет. Это придает повествованию эмоциональную насыщенность, сочетающую прозаическую описательность и яркую метафоричность при изображении чувств и переживаний персонажей, что требует от переводчика известных усилий в передаче стилистических экспериментов Горького. Между тем, как отмечено в предисловии, нельзя сказать, что язык Горького трудно поддается переводу даже в тех случаях, «когда лирика переносит его на границы барокко. Но каждый повествовательный набор требует использования определенной тональности, которая гармонично связывает его компоненты» [16]. Так и в переводе К. Мораль мы обнаруживаем некоторые неточности, связанные с заменой лексических повторов, которые часто используются Горьким в качестве важной стилистической детали образа старухи Изергиль. Так, например, происходит со словом «скучно», которое в речи героини приобретает знаковый характер, потому, что, как правило, употребляется ею тогда, когда в своем рассказе она подводит итог определенному моменту своей жизни: ее судьба круто менялась, когда ей становилось скучно. Однако переводчик прибегает к использованию синонимов: в одном случае выражение «скучно это было уже» заменяется на экспрессивно окрашенное «с'était devenu assommant» (это стало смертельно скучно); в другом – фраза «но скучно стало» переводится нейтральным глаголом «mais je m'ennuyai» (но я заскучала). Кроме того, переводчик опускает часть фразы «Но мне уж не нравился он тогда – только поет да целуется, ничего больше!» – «Mais il ne me plaisait déjà plus» (Но он мне уже больше не нравился), что, в свою очередь, нарушает логику высказывания старухи, поясняющую(его) ее скуку. Непереведенная фраза, является показательной в тексте Горького, так как главная героиня неоднократно повторяет ее в разных контекстах. Так/же К. Мораль подбирает неточные по значению эпитеты при переводе ключевых элементов текста. Так, в русском тексте есть взаимосвязь между двумя характеристиками образа жизни старухи Изергиль. Первую дает автор-повествователь и определяет ее как «мятежную», что также отражено в переводе «cette vie tumultueuse» (суматошная, шумная, бурная), а вторую называет сама Изергиль – «жадная жизнь», которая переводится как «ma vie ardente» (горячая, страстная, пылкая), что не совпадает с русским значением. Старуха верно трактует свою жизнь, как ненасытную, неутолимую, жаждущую чувств, эмоций, подвигов, тогда как во французском варианте это, скорее, обозначение ее «горячей» натуры. Отмеченные нами частные случаи стилистических несоответствий оригинала и перевода, конечно, не нарушают логику сюжета, но в известной степени меняют акценты в речи старухи, смещая смысловую доминанту ее оценок собственной судьбы, а значит, и образа в целом.

Иначе представлена судьба героини в рассказе «Женщина с голубыми глазами», основой для которого,

по свидетельству Ф.С. Богородского, стало воспоминание Горького о своем знакомстве с женщиной, вынужденной заниматься проституцией, чтобы прокормить семью [2, с. 158].

Как и в «Старухе Изергиль», Горький ведет рассказ о судьбе женщины намеренно обыденным тоном, подчеркивая таким образом обычность, заурядность происходящего. Однако речь повествователя эмоционально не нейтральна: она строится на противопоставлении нравственной чистоты женщины с голубыми глазами и мира зла, олицетворяемого помощником частного пристава Подшибло. Цвет глаз женщины – это характеристика не только их физиологической особенности: голубой цвет – цвет неба, символ чистоты и непорочности. Вынося этот образ в заглавие рассказа, Горький с самого начала убеждает читателя в том, что перед нами жертва, вынужденная обстоятельствами пойти «на такое поганое дело». Многократное повторение слова «зло» в различных вариациях сопровождает его олицетворение в образе Подшибло, усиливая негативную характеристику персонажа. Рисуя образ женщины, Горький вводит в рассказ ее собственную оценку положения, в котором она оказалась не по своей воле, а по воле судьбы, судьбы женщины в мире бесправия: «Но куда же мне, бабе? <...> Судьба, значит... Всегда уж судьба. Пришло вот мне на ум такое дело – так, значит, и надо – указание это мне от судьбы... И удастся оно – хорошо... не удастся, а только муку да позор приму... тоже судьба. Да...» [6, с. 329].

По мнению современных французских исследователей, смирение и покорность судьбе, умение только таким образом противостоять злу, христианские концепции любви, представленные творчеством Толстого или Достоевского, не принимаются Горьким. Любовь-милосердие, любовь-утешение или любовь-обман отвергаются писателем, считающим их ложными. Рассказы, включенные составителями в сборник, как раз свидетельствуют об обратном: о страстном желании писателя обнаружить в каждом человеке скрытые от других возможности нравственного раскрепощения, выработать приемы защиты себя от унижения и оскорбления. Эти положения авторы предисловия сопровождают выводом о том, что в царской России того времени резкая критика социальной несправедливости могла стать поводом к обвинению Горького в подрыве общественного устройства, привести к различного рода неприятностям или даже репрессиям [15]. В этом ключе дана авторами предисловия характеристика образа Подшибло, героя, который, олицетворяя ложность моральных принципов общества, обвиняет женщину в преступном поведении, жизни во грехе. Однако смысл этого образа далеко не однозначен: персонаж показан Горьким не только в черном цвете: и ему свойственно сострадание, о котором он, может быть, и не подозревает. Вот каков спектр чувств, испытываемых Подшибло по отношению к женщине: «ему хотелось плюнуть ей в спину», потому что «щемит в груди» и «сделалось скверно и чего-то боязно». Важно отметить, что при составлении сборника французы располагают расска-

зы «Старуха Изергиль» и «Женщина с голубыми глазами» рядом, ориентируясь не только на хронологию их создания. Как мы помним, первый рассказ завершается упоминанием о неизвестном осторожном человеке, наступившем ногой на горящее сердце Данко, что характерно для «легендарной» поэтики воспоминания. В «Женщине с голубыми глазами» сила, способная уничтожить сердце и душу человека, персонифицирована в образе Подшибло, согласно реально-бытовой ситуации, положенной в основу конфликта, где «герой» – борец за нравственность – именно в унижении слабого видит свое предназначение.

Что касается французского перевода, то следует отметить, что заменяя лексические единицы оригинала с корнем «зло» на синонимичные выражения, такие, как *furieux* / *furieux* (яростный / ярость), *exaspéré* (сильно раздраженный), *rage* (неистовая злоба), *colère* (гнев), *méchant* (злой), представляющие целую палитру негативных оттенков чувств Подшибло, К. Мораль по-своему оригинально решает проблему лексических повторов, показывая таким образом разные «лики» зла, что не умаляет его лейтмотивную функцию. В другом случае, К. Мораль использует грубое устаревшее слово по отношению к «гулящей бабе», называя ее «*une catin*», что означает «шлюха, потаскуха», что в принципе верно передает отношение к ней Подшибло, а вот использование нейтрального определения «*une femme pauvre*» (бедная женщина), тогда как у Горького слово «баба», которым называет себя главная героиня рассказа, имеет иное значение, связанное с уважительным представлением древних славян о бабе – женщине, дарующей жизнь. Замена в переводе одного выражения на другое сужает семантический потенциал контекста, не позволяет передать всех тонкостей словесного образа, который наделялся Горьким важной смысловой функцией.

Автобиографический рассказ «Однажды осенью» представляет эпизод из воспоминаний юности М. Горького: «Впервые я “познал женщину”, когда мне было 18 лет; случилось это при условиях, совершенно правдиво изложенных в рассказе “Однажды осенью»» [4, с. 334]. В рассказе речь идет о личном и интимном, однако Горький передает все чувства и переживания главного героя, не вдаваясь в детали первого опыта общения с женщиной. Как в обоих рассмотренных выше рассказах, значительную роль в нем играет пейзажная экспозиция. Образ холодного дождливого осеннего вечера создается путем градации – упоминанием первых признаков надвигающейся зимы: «Наступал вечер, шел дождь, с севера порывисто дул ветер. <...> Казалось, что река чувствовала близость зимы и в страхе бежала куда-то от оков льда, которые мог в эту же ночь набросить на нее северный ветер. <...> Все кругом разрушено, бесплодно и мертво, а небо точит неиссякаемые слезы. Пустынно и мрачно было вокруг – казалось, все умирает, скоро останусь в живых я один, и меня тоже ждет холодная смерть. <...> Я ходил, ходил по холодному и сырому песку, выбивая зубами трели в честь голода и холода...» [6, с. 48–49]; «Вечерело. Тьма – сырая,

мозгляя, холодная – все более сгущалась вокруг нас» [6, с. 50]. И в этом рассказе повествование автобиографического героя включает историю женщины, поруганной и преданной тем, кого она любила. Главная линия сюжета связана с утверждением нравственной силы Наташи, ставшей продажной женщиной, но не потерявшей чувства сострадания к человеку. Она оказывается сильнее мужчины, согревает его своим теплом, поддерживает словом: «Ну, не реви же, чудак! Я тебя завтра устрою, коли тебе некуда деваться» [6, с. 55]. Переносясь в прошлое, герой рассказа искренне сочувствует всем женщинам, принимавшим жизнь такой, какая она есть, однако финал произведения выводит его смысл на иной уровень. «Если она умерла, – рассуждает повествователь, – как это хорошо для нее! <...> А если жива – мир душе ее! Да не проснется в душе ее сознание падения... ибо это было бы страданием излишним и бесплодным для жизни...» [6, с. 56]. Проснувшееся сознание собственной преступности для женщины – страшнее смерти в том обществе, которое узаконивает унижение женщины мужчиной, признавая за ним это право. Соединяя в пределах одного высказывания слово «смерть» и «мир», Горький как бы ставит знак равенства между этими понятиями, утверждая невозможность обретения женщиной гармонии земного существования в условиях со-

временной действительности.

Подводя итоги нашим наблюдениям, отметим, что издание во Франции рассматриваемого сборника, снабженного предисловием исследователей, показало актуальность пересмотра сложившихся в горьковедении оценок ранних произведений писателя с социологических и политических позиций, необходимость обращения к исследованию своеобразия художественного мира Горького, в котором «женская» тема получает всестороннюю разработку в разных жанровых формах. Новаторством Горького в решении «женской» темы можно считать то, что в каждом из рассказов, включенных во французское издание, женщина получает право голоса наравне с мужчиной: рассказывает о своей судьбе, дает оценку своим поступкам, окружающей действительности – словом, выступает в роли судьи жизни и общества. Несмотря на то, что каждая из его героинь несчастлива по-своему, овладение женщиной словом, способность передать свои чувства и мысли всегда было для писателя надеждой на ее духовное возрождение. В предисловии к сборнику об этом не сказано его составителями, однако подбор текстов говорит о том, что именно эта сторона произведений Горького оказывается наиболее актуальной для современного французского читателя.

Библиографический список

1. Басинский П.В. Горький. М.: Молодая гвардия, 2006. 464 с.
2. Богородский Ф.С. Полгода в Сорренто. «Октябрь», 1956, № 6. С. 158.
3. Головина Е.В. Образ женщины в русской литературе XIX в. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2016. № 6(60): в 3-х ч. Ч. 3. С. 77–80.
4. Горький М. Полн. собр. соч. Письма в 24-м тт. Письма июнь 1924 – февраль 1926. М.: Наука, 2012. Т.15. 968 с.
5. Горький М. Полн. собр. соч. в 25-м тт. Рассказы, очерки, наброски, стихи 1885–1894. М.: Наука, 1968. Т.1. 590 с.
6. Горький М. Полн. собр. соч. в 25-м тт. Рассказы, очерки, наброски, стихи 1894–1896. М.: Наука, 1969. Т.2. 656 с.
7. Горький М. Полн. собр. соч. в 25-м тт. Повесть, рассказы, очерки, стихи 1917–1924. М.: Наука, 1973. Т. 16. 632 с.
8. Еремينا И.Ф. «Старуха Изергиль» (Истоки образа) // Максим Горький на пороге XXI столетия. Горьковские чтения – 1998: Материалы международной конференции. Т. 1. Н. Новгород: Изд. Нижегородского университета, 2000. С. 158–164.
9. Леднева Т.П. Рассказ М. Горького «Однажды осенью»: взаимосвязь художественного метода и субъектной организации // Горьковские чтения 1997 год: Материалы международной конференции «М. Горький и XX век». Н. Новгород: Изд. Нижегородского университета, 1997. С. 134–138.
10. Леднева Т.П. О соотношении романтических и реалистических начал в рассказе М. Горького «Старуха Изергиль» // М. Горький и культура. Горьковские чтения 2010 года: Материалы XXXIV Международной научной конференции. Н. Новгород: РИ «Бегемот», 2012. С. 162–172.
11. Михайловский Н. О г. Максиме Горьком и его героях // Критические статьи о произведениях Максима Горького. СПб., 1901. С. 53–105.
12. Спиридонова Л.А. М. Горький: Новый взгляд. М.: ИМЛИ РАН, 2004. 264 с.
13. Хайруллина Д.М. Образ женщины в русской и татарской литературе 1890–1917 годов: На примере творчества Г. Исхаки и М. Горького: дис. ... канд. фил. наук: 10.01.02. Казань, 2005. 222 с.
14. Шимоник Д. Концепция женщины в произведениях М. Горького «Васса Железнова» и «Женщина» // Горьковские юбилейные чтения 2008 года: Максим Горький: взгляд из XXI века: материалы междунар. конф. М.: Наука, 2010. С. 65–74.
15. Eychart F. Préface / Maxime Gorki. Un premier amour et autres histoires. Le Temps des Cerises, éditeur, 2007. P. 7–12.
16. Pérus J., Verret G. Introduction / Maxime Gorki. Œuvres. Édition publiée sous la direction de Jean Pérus et Guy Verret, avec la collaboration de Rose Lafoy, Marc Pradoux et André Stratonovitch. Éditions Gallimard, 2005. P. IX–XXXVI.

References

1. Basinsky P.V. Gorki. M.: Young Guard, 2006. 446 p.
2. Bogorodsky F.S. Six months in Sorrento. «October», 1956, No. 6. Pp. 158.
3. Golovina E.V. The image of a woman in Russian literature of the 19th century // Philological sciences. Questions of theory and practice. Tambov: Diploma, 2016. No. 6 (60): in the 3rd p., P. 3. Pp. 77–80.
4. Gorki M. Complete set of works. Letters in 24 vols. Letters June 1924 – February 1926. M.: Science, 2012. V.15. 968 p.
5. Gorki M. Complete set of works in 25 vols. Stories, essays, drafts, poems 1885–1894. M.: Science, 1968. V.1. 590 p.
6. Gorki M. Complete set of works in 25 vols. Stories, essays, drafts, poems 1894–1896. M.: Science, 1969. V.2. 656 p.
7. Gorki M. Complete set of works in 25 vols. Narrative, stories, essays, poems 1917–1924. M.: Science, 1973. V. 16. 632 p.
8. Eremina I.F. «Old Woman Izergil» (The origins of the image) // Maxime Gorki on the threshold of the 21st century. Gorki Readings – 1998: Materials of the international conference. V. 1. N. Novgorod: Nizhny Novgorod University, 2000. Pp. 158–164.
9. Ledneva T.P. The story «Once in Autumn» by M. Gorki: the interrelation of the artistic method and subjective organization // Gorki

Readings 1997: Materials of the international conference «M. Gorki and the 20ty century». N. Novgorod: Nizhny Novgorod University, 1997. Pp. 134–138.

10. *Ledneva T.P.* The correlation of romantic and realistic principles in the story «The Old Woman Izergil» by M. Gorki // M. Gorki and culture. Gorkyi Readings 2010: Materials of the XXXIV International Scientific Conference. N. Novgorod: RI «Hippopotamus», 2012. Pp. 162–172.

11. *Mikhailovsky N.* About Mr. Maxim Gorki and his heroes // Critical articles about the works by Maxime Gorky. St. Petersburg, 1901. Pp. 53–105.

12. *Spiridonova L.A.* M. Gorki: A new look. M. : IWLI RAS, 2004. 264 p.

13. *Khayrullina D.M.* The image of a woman in Russian and Tatar literature of 1890–1917: On the example of the work by G. Iskhaki and M. Gorki: Ph. D. thesis: 10.01.02. Kazan, 2005. 222 p.

14. *Shimonik D.* The conception of woman in the works «Vassa Zheleznova» and «Woman» by M. Gorki // Gorki anniversary readings 2008: Maxime Gorki: the look from the 21st century: Materials of the international conference. M. : Science, 2010. Pp. 65–74.

15. *Eychart F.* Preface / Maxime Gorki. A first love and other stories. Le Temps des Cerises, éditeur, 2007. Pp. 7–12.

16. *Pérus J., Verret G.* Introduction / Maxime Gorki. Works. Edition published under the direction of Jean Pérus and Guy Verret, with the collaboration of Rose Lafoy, Marc Pradoux and André Stratonovitch. Éditions Gallimard, 2005. P. IX–XXXVI.

УДК 82-31

UDC 82-31

ШАМОВА Н.В.

студентка 3 курса института филологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: shamova2597@gmail.com

КУРГУЗОВА Н.В.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра истории русской литературы XI-XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: marusia_nv@mail.ru

ФЕДОРЧУК М.А.

кандидат филологических наук, кафедра истории русской литературы XI-XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: mari-korobok2009@yandex.ru

SHAMOVA N.V.

3rd Year Student of the Institute of Philology, Orel State University
E-mail: shamova2597@gmail.com

KURGUZOVA N.V.

Candidate of Philology, Associate Professor, Department of History of Russian Literature of XI-XIX Centuries, Orel State University
E-mail: marusia_nv@mail.ru

FEDORCHUK M.A.

Candidate of Philology, Department of History of Russian Literature of XI-XIX Centuries, Orel State University
E-mail: mari-korobok2009@yandex.ru

ОБРАЗ УЧЕНОГО В ВОСПРИЯТИИ ФИКРАЙТЕРОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОПУЛЯРНЫХ ФАНДОМОВ)

THE IMAGE OF A SCIENTIST IN THE PERCEPTION OF FIKRAITERS (BASED ON POPULAR FANDOMS)

Предметом анализа в статье стали особенности образов учёных в текстах фанфиков, исследуются популярные сюжеты, круг устойчивых мотивов, композиционная структура, образная структура, соотношение канона и фанона.

Ключевые слова: Фанфикшн, фанфик, сюжет, образ, наука, научная фантастика, учёный.

The subject of the analysis in the article is the features of scientists images in fanfic text popular stories, the circle of stable motives, compositional structure, figurative structure, and the ratio of Canon and Fanon are studied.

Keywords: Fanfics, fanfic, story, image, science, science fiction, scientist.

Современную жизнь сложно представить без смартфона, компьютера, интернета и многих других изобретений, делающих нашу жизнь интереснее и легче. Они стремительно вошли в повседневность каждого из нас и прочно обосновались в ней. Популярность научного знания в 21 веке обусловила внимание к собственно науке и к людям, создающим и продвигающим эту науку. Образ учёного становится фигурой массовой культуры и тем самым вызывает потребность в интерпретации. Биографии учёных изучаются в школах, вузах, на волне популярности науки создаются художественные фильмы и мультсериалы, рассчитанные на взрослую аудиторию. Учёные становятся героями популярных фильмов («Вселенная Стивена Хокинга», «Игра в имитацию», даже киновселенная «Марвел» не обошла образ учёного стороной, подарив нам таких персонажей как Тони Старк, Брюс Бэннер и Скотт Лэнг), сериалов («Теория большого взрыва», «Доктор Кто», «Демоны да Винчи») и мультфильмов («Рик и Морти», «Гравити Фолз», «Мегамоозг»).

Образ ученого привлекает и фикрайтеров, которые создают свои работы на основе таких произведений. В нашей статье мы обратимся к рассмотрению интерпретации образа ученого в текстах фанфикшн, а также к выявлению популярных сюжетов, отличительных черт

героев, тенденций к соблюдению или несоблюдению канона в фанфиках, в центре которых стоит образ учёного.

Сумасшедшие изобретатели интересовали авторов с давних времён. Подобный образ встречается уже в древнегреческих мифах: Дедал – выдающийся художник и инженер, изобретения которого принесли много страданий. Позже в литературе появляется образ Фауста – человека, который ради получения знаний готов продать душу дьяволу. Далее – в романе Роберта Стивенсона «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда», в работе Мэри Шелли «Франкенштейн, или Современный Прометей». Образная оппозиция «гений-социопат и честный простак» довольно популярна в художественных произведениях (например, Шерлок и Ватсон).

Проанализировав тексты, выложенные на сайте «Книга фанфиков» (<https://ficbook.net/>), мы ограничили круг исследуемых фандомов тремя: фильм «Назад в будущее», мультфильм «Рик и Морти» и сериал «Доктор Кто». Такая выборка обусловлена несколькими факторами:

1. Популярность этих произведений среди фикрайтеров (на момент исследования (13.10.2019) фандом «Назад в будущее» насчитывает 139 фанфиков, «Рик и Морти» – 986, «Доктор Кто» – 14217);

2. Жанровая принадлежность этих произведений массовой культуры (все они относятся к научной фантастике);

3. Сходство персонажной системы: главный герой – гениальный учёный, его помощник – самый обычный, ничем не примечательный человек.

Статистический анализ выявил, что для фандома «Назад в будущее» наиболее популярной направленностью является джен (87 фанфиков – 63% от общего количества), рейтинг – G (62 фанфика – 45%), размер – мини (58 фанфиков – 42%). Для фандома «Рик и Морти» самой популярной направленностью оказался слэш (508 фанфиков – 52%), рейтинг – NC-17 (285 фанфиков – 29%), размер – мини (456 фанфиков – 46%). В фандоме «Доктор Кто» мы получили следующую закономерность: направленность – джен (7691 фанфик – 54%), рейтинг – G (7299 фанфиков – 51%), размер – драббл (6218 фанфиков – 44%) и мини (5887 фанфиков – 41%).

Для каждого анализируемого фандома характерно использование размера мини, что свидетельствует о стремлении написать законченную небольшую самостоятельную историю. При этом в двух из трех сообществ («Назад в будущее», «Доктор Кто») популярным является направленность джен (general, описывает неромантические отношения между героями) и рейтинг G, которые соотносятся друг с другом в аспекте описания любовной линии. Фандом «Рик и Морти» в отличие от других сообществ сфокусирован на направленности «слэш», и рейтинг, популярный в фандоме, соответствует выбранной направленности – NC-17.

Наиболее популярными жанрами в изучаемых фандомах стали:

– *Hurt/Comfort* (работа сосредоточена на эмоциональных и/или физических страданиях одних персонажей и заботе о них со стороны других персонажей [<https://ficbook.net/>]);

– *драма* (работа сосредоточена на конфликтах героев с собой, обществом или друг с другом. Основное внимание в таких работах уделяется переживаниям различных внутренних и/или внешних коллизий персонажей [<https://ficbook.net/>]);

– *ангст* (работа нацелена вызвать у читателя сильные эмоциональные переживания, ощущение экзистенциальной тревоги и подавленности. Такая работа характеризуется депрессивными мотивами и чаще всего сосредоточена на эмоциональных или физических страданиях персонажей [<https://ficbook.net/>]);

– *AU* (работа, в которой один или несколько элементов канона подвергаются изменению: это может быть другой мир, другой исторический период, помещение персонажей в обстоятельства, не связанные с каноном, частичное или полное изменение канонических событий и т.д. [<https://ficbook.net/>]).

Отличительным (в рамках исследуемых работ) жанром для фандома «Рик и Морти» является *повседневность* (работа сосредоточена на описании событий и ситуаций из повседневной жизни персонажей [<https://ficbook.net/>]). Для фандома «Назад в будущее» – *исто-*

рические эпохи, романтика, фантастика и юмор. Для фандома «Доктор Кто» – *пропущенная сцена, романтика, флафф* (работа нацелена вызвать у читателя приятные, позитивные чувства [<https://ficbook.net/>]).

Серия фильмов «Назад в будущее» рассказывает о путешествиях во времени школьника Марти Макфлая с помощью машины, изобретённой его другом-профессором Эмметтом Брауном.

Характеры персонажей обычно каноничны и не подвержены изменениям. Как и в фильме, второстепенные персонажи считают Эмметта Брауна сумасшедшим и опасным:

«Его папаша не поладил с их соседом – доктором Брауном – а тот, полный псих, их всех и прикончил – всю семейку! <...> А он до сих пор на свободе, ведь доказать ничего нельзя, <...> Браун растворил тела в аммиаке. У него дома целая лаборатория для опытов. Ни одной кошки в округе не осталось. Да и люди исчезают не впервые» [2].

Внешность Дока описывают редко, но если это происходит, акцент вновь делают на его безумии:

«...длинные спутанные волосы, глаза навывкате и взгляд фанатика <...> Седые волосы беспорядочно разметались, глаза безумно поблескивали, пуговицы на рубашке были застегнуты по какой-то странной системе, на шее, наподобие галстука, болталась прозрачная трубка, а из кармана почти белого рабочего халата кокетливо выглядывало нечто, в лучшем случае напоминающее розоватый шнур» [2].

Стоит отметить, что создатели фильма «Назад в будущее», продумывая внешний образ Эмметта Брауна, явно вдохновлялись Альбертом Эйнштейном: возраст, седые всклокоченные волосы, глаза навывкате. Его портрет давно стал иконографичным для массовой культуры. Позже этот образ перенял и главный герой мультсериала «Рик и Морти».

Трилогией «Назад в будущее» вдохновились создатели мультфильма «Рик и Морти», сюжет которого строится на фантастических приключениях гениального учёного Рика и его внука Морти – обычного школьника, не отличающегося какими-либо талантами или способностями. Несмотря на общую идею, мультфильм и фильм во многом разнятся. В отличие от своего кино-прототипа, Рик – чёрствый, эгоистичный персонаж, заинтересованный в науке куда больше, чем в своей семье. Он алкоголик, сквернослов, социопат, в целом, персонаж не самый приятный, однако является протагонистом.

Фандом «Рик и Морти» тоже отличается от фандома «Назад в будущее». Обращаясь к этому произведению, фикрайтеры обычно концентрируются на душевных переживаниях героев. Обычные для мультфильма приключения либо вообще отсутствуют, либо отходят на второй план, уступая место раскрытию семейных и/или романтических отношений персонажей.

Рик в фанфиках становится более мягким, почти всегда он влюблён и страдает из-за этого:

«Он медленно разбирает портальное устройство,

попутно приводя его систему в порядок. Юнити давно покинула его мысли, в частности после того, как он вспомнил, что еще вчера хотел прострелить себе голову из-за нее» [29].

Однако есть черты, которые фикрайтеры обычно сохраняют в его образе: чаще всего Рик пьян, много матерится, да и в целом, авторы стараются сохранять речевую характеристику мульт-персонажа:

«— Морти, убери оттуда руки. Это э-э-э неонный бластер, он тебе голову отшибет, — промычал Рик, на секунду присосавшись к флаге» [10].

Характер Морти менее подвержен изменениям. Как и в оригинальном произведении, чаще всего это добродушный, милый и впечатлительный парень. В мультфильме он часто заикается, что авторы передают в своих текстах:

«— Р-р-рик, посмотри! Планета. Возможно, м-ммы не зря потратили время!» [9].

Сериал «Доктор Кто» повествует о приключениях инопланетного путешественника во времени, известного как Доктор, и его спутнице — самой обычной девушки с Земли. Главный герой по сюжету имеет далеко не одну жизнь, и с момента начала сериала (1963 год) до настоящего времени «регенерировал» 13 раз. Благодаря этой особенности изменяется как внешность персонажа (возраст актёров, игравших Доктора, варьируется от 27 до 56 лет, а в последнем сезоне Доктора впервые сыграла женщина), так и его характер. Именно поэтому границы соответствия персонажа фанфика и каноничного Доктора размыты. Несмотря на то, что фикрайтеры при написании своих работ чаще всего указывают, про какого именно Доктора идёт речь, характер персонажа очень изменчив. В случае, когда автор не указывает конкретную «регенерацию» Доктора, единственное, что даёт читателю подсказку — это спутница, которая чаще всего присутствует в сюжете фанфика, или другие второстепенные персонажи. Но и здесь не всегда всё однозначно: например, Роуз Тайлер была спутницей как Девятого, так и Десятого Доктора, а Ривер Сонг появлялась в сериале с Одиннадцатым и Двенадцатым Доктором.

Однако есть черта, объединяющая все «регенерации» Докторов, — странность поведения, они всегда немного «не от мира сего». Это можно объяснить как гениальностью героя (в характеристику таких персонажей очень часто приписывают асоциальность), так и его происхождением (Доктор — инопланетянин).

Стоит отметить, что фикрайтеров интересуют истории не всех Докторов, а лишь с Девятого по Тринадцатого. Это связано с тем, что с 1996 по 2005 год сериал был закрыт и возобновлён именно с истории Девятого Доктора. Сюжет хоть и давал отсылки к предыдущим сезонам, однако выступал скорее как самостоятельная история, не требующая знания первоисточника.

Чаще всего фикрайтеры пишут тексты о Десятом Докторе и Роуз Тайлер. Скорее всего, в это время сериал начал набирать популярность и, следовательно, аудиторию, кроме того, именно этот Доктор и эта спутница больше всего полюбили фанатам как пара. Также ча-

сто авторы пишут про Одиннадцатого Доктора и Ривер Сонг — их история пришлась на пик популярности телесериала. Другие «регенерации» встречаются значительно реже.

Как уже говорилось выше, самой популярной направленностью по количеству фанфиков в этом фандоме является джен (романтические отношения либо не описываются вовсе, либо играют второстепенную роль [https://ficbook.net/]). Но если посмотреть на популярность работ среди читателей, то лидирующую позицию занимает гет (в центре сюжета романтические отношения между мужчиной и женщиной [https://ficbook.net/]). Сюжет таких фанфиков чаще всего незамысловат: небольшие зарисовки повседневной жизни Десятого Доктора и Роуз Тайлер или Одиннадцатого и Ривер Сонг. Например, Роуз беременна, и счастливые родители волнуются, сидя у кабинета УЗИ [14]; Роуз лечит Доктора [11].

Сюжеты джен-фанфиков очень разнообразны. Чаще всего это новые приключения Доктора и его спутников. Есть и то, что объединяет многие тексты — наличие антагонистов. Как и в сериале, это Мастер — Повелитель Времени и бывший лучший друг Доктора, или далёки — внеземная раса полукиборгов-мутантов, испытывающих лишь одну эмоцию — ненависть ко всему, кроме своих сородичей.

В сюжетах этих фанфиков встречается мотив упущенного времени. В сериале часто Доктор «промахивается» мимо намеченной временной цели и опаздывает на какое-либо историческое событие или, наоборот, прибывает слишком рано. В фанфикшн популярен сюжет, где Доктор расстаётся с Роуз Тайлер, но обещает вернуться за ней в скором времени, однако опаздывает. Когда он возвращается, она уже доживает последние дни:

«— Моё время в этом мире истекло, Доктор... Я рада, что встретила тебя, без этого взвешенного Повелителя Времени и ТАРДИС моя судьба осталась бы пустой до самой смерти. Доктор, я всегда ждала и любила...» [26].

Или же Роуз возвращается слишком поздно:

«Новая ТАРДИС, новый Доктор, новая жизнь, новые приключения... В которых ей уже нет места. Она — всего лишь призрак прошлого. Ей незачем тревожить настоящее» [25].

Как отмечала Линор Горалик в работе «Как размножаются Малфои: Жанр «фанфик»: потребитель масскультуры в диалоге с медиаконтентом», для фанфикшн характерны определённые направления создания фанона. Фанон — «события, созданные фанатским сообществом в конкретном фандоме и распространённые повторяющиеся в фантекстах» [Hellikson, Busse, 2006].

Для исследуемых нами фандомов можно выделить следующие направления:

1. Заполнение «белых пятен» — «автор ставит перед собой задачу дать ответы на некоторые вопросы, поднятые, но недостаточно выясненные в каноне» [27, с. 131-146].

Часто фикрайтеры «отталкиваются» от событий

оригинального произведения, но обращают своё внимание на сцены, которые были недостаточно или совершенно не освещены в оригинале. Например, на события, произошедшие с Эмметтом Брауном в тот отрезок времени, когда сюжет фильма был сосредоточен на Марти Макфлае [23]. Также в конце первого фильма Док обещал найти Марти в будущем и отправился на тридцать лет вперёд, но что именно там произошло? [18]

В 10 серии 1 сезона мультсериала «Рик и Морти» герои встречаются самих себя из других параллельных вселенных. И в одной из этих вселенных Морти по каким-то причинам убил «своего» Рика, заменив его роботом. В фанфике «До чего ты довел меня...» рассказывается о том, почему же он так поступил и что из этого вышло [28].

Или в фандоме «Доктор Кто» фикрайтеры раскрывают сюжет свадьбы Ривер Сонг и Двенадцатого Доктора более подробно, чем это показали в самом сериале [6].

2. Альтернативное развитие – «автор развлекает себя и читателя расширением поля деятельности героев, заодно используя это в целях все той же детализации – скажем, разглядывая характер героя сквозь призму новых обстоятельств или находя ответы на поставленные исходным сюжетом вопросы в новой, неосвоенной и оттого более гибкой реальности» [27, с. 131-146].

Описание многих фанфиков начинается словами «а что если?...». Что бы произошло, если бы Эмметт Браун не путешествовал в прошлое и не встретил Клару? [24] Если бы Марти не смог вернуться в своё время, и остался в 1955 году? [16] Если бы Вселенная решила «отомстить» за спасение Клары, которая должна была умереть в 1885, но была спасена нашими героями? [31] Если бы Марти был девочкой? [15], [16] А что если бы события фильма развивались иначе? [3] Если бы доктор Эмметт Браун в молодости участвовал в программе США по разработке ядерного оружия, чтобы он почувствовал, узнав о последствиях для Хиросимы и Нагасаки? [8] А что если Морти с помощью порталной пушки увидит свою жизнь в другом измерении? [19]

Что было бы с главными героями сериала «Доктор Кто», если бы они застряли на борту сломанной ТАРДИС на целую неделю, и что стало бы с их отношениями, если бы их не отвлекали все эти безумные приключения и они были заняты только друг другом [4].

Также встречаются тексты, которые «отталкивают» от событий оригинального произведения, но переосмысливают и изменяют некоторые моменты, раскрывая тем самым героя с другой стороны. Например, взяв за основу сюжет 6 серии 1 сезона мультфильма «Рик и Морти», где Рик создаёт сыворотку, которая должна помочь приворожить Джессику к Морти, автор фанфика «Судьбоносная ошибка» попыталась представить, как бы сложилась судьба персонажей, если бы это «зелье» действовало бы на самого Рика [20].

3. Приквелы – фанфики описывают события, которые могли бы произойти до начала повествования канонного произведения.

Часто авторы задаются вопросом, а как же всё-таки

познакомились и подружились Марти и Док? На момент событий первой части герои уже являются близкими друзьями, но что могло свести вместе столь разных людей? [2], [32], [7], [30] Вопросом знакомства главных героев интересуются и фанаты мультфильма «Рик и Морти» [10].

Несмотря на то, что в сериале «Доктор Кто» всегда подробно рассказывают о знакомстве Доктора с его очередной спутницей, фикрайтерам всё же хочется показать альтернативную версию знакомства главных персонажей. Например, в фанфике «Twenty Years» автор фантазирует на тему того, что Роуз Тайлер могла бы встречать Доктора и раньше [21]. А вот события знакомства спутницы Одиннадцатого Доктора, Эми Понд, со своим возлюбленным Рори Уильямсом сериал не показывает, это даёт фикрайтерам возможность пофантазировать [13]. Встречаются тексты, рассказывающие о детстве тех или иных персонажей. Например, о пятилетней Эми Понд [12]. События таких фанфиков не включают путешествия во времени, сосредотачиваясь на повседневной жизни героев.

4. Сиквелы – фанфики, описывающие события, которые могли бы произойти после уже известных событий канона. Иногда фикрайтеры берут за основу только героев и возможность путешествия во времени, создавая для персонажей совершенно новые приключения.

Например, отправляя персонажей в прошлое, где Эмметт Браун знакомится со своим предком [1]. Или в будущее, на поиски лекарства для заболевшей Клары [22]. Или в альтернативный 2125 год, где миром правят чудовища [5]. Можно заглянуть поболтать к Жюль Верну – любимому писателю Клары Клейтон [17]. Автор может рассказать о том, как Морти откликнулся на зов о помощи неизвестного пришельца и в какие неприятности из-за этого попали герои [9]. Часто встречаются сюжеты, описывающие события, которые могли бы произойти после последней серии 4 сезона сериала «Доктор Кто». В оригинальном произведении в этой серии заканчивается история Роуз Тайлер, которая остаётся жить в другом измерении вместе с копией Десятого Доктора-человека [14].

Для фандома «Назад в будущее» характерны тексты, которые концентрируются на продвижении сюжета и создании новых приключений для героев. Для фандомов «Рик и Морти» и «Доктор Кто» свойственны мелодраматические сюжеты, раскрывающие чувства и эмоций персонажей. Фикрайтеры стараются сделать холодных и отвлечённых героев более человечными, стремятся понять их и раскрыть своё видение их внутреннего мира. Такой разный подход, возможно, можно объяснить тем, что сериалы («Рик и Морти» и «Доктор Кто») пресыщены приключениями, в отличие от фильма «Назад в будущее», где в каждом фильме нам рассказывают лишь об одном приключении за фильм. Таким образом фикрайтеры и фикридеры восполняют недостаток именно того аспекта произведения, раскрытия которого им не хватило в оригинале. Также для этих фандомов характерен мотив спасения, когда один из персонажей

страдает (морально или физически), а второй приходит ему на помощь.

Проанализировав тексты по трём выбранным нами произведениям, мы выделили следующие закономерности. Главных героев этих фандомов объединяет одна черта – гениальность. Из этого вытекает странность их поведения, невозможность вписаться в общество и эмоциональная закрытость. Такому герою противопоставлен спутник – обычный среднестатистический человек. Фикрайтеров и фикридеров прежде всего интересует внутренний мир гениального учёного, то, что он чувствовал в той или иной ситуации. Фикрайтеры придают главным героям черты более «человечные» в привычном нам понимании, чем присущи им в оригинальном произведении.

Мотив путешествия во времени в данных фандомах стал для авторов лишь инструментом для помещения героев в ситуации, раскрывающие их с новой, часто «неканонной» стороны.

Мотив безумия главного героя и опасности изобретателя для общества почти не занимает фикрайтеров. Если авторы и касаются этой темы, то вскользь, не развивая эту тему в своих произведениях. Опасные эксперименты, свойственные персонажам канона, часто

становятся завязкой сюжета: из-за научной неудачи герои попадают в проблемную ситуацию, в ходе решения которой сближаются и решают какие-то личные проблемы. Этот мотив, опять же, является лишь средством для помещения героев в ситуацию, в которой автор раскрывает их внутренний мир. Герои всех трёх фандомов являются протагонистами, несмотря на их опасность в глазах общества, невозможность вписаться в социум, а также проводимые ими рискованные эксперименты. Все это говорит об определённой закономерности в создании образа научного деятеля и, возможно, отражает восприятие массового зрителя и читателя научного знания и учёных в современном обществе.

Сложно сказать, что повлияло на интерес фикрайтеров и фикридеров к теме гения и его научных открытий. Возможно, это связано с историей 20 века: техногенными катастрофами и порой бесчеловечными экспериментами, однако это вопрос скорее психологии и социологии, нежели литературоведения. А возможно, популярность образа гения-социопата связана с навязанным нам современным кинематографом образом человека со сверхспособностями, известным художественной литературе еще с эпохи романтизма.

Библиографический список

1. _scally, За семью печатями [https://ficbook.net/readfic/409535]
2. _scally, Знакомство [https://ficbook.net/readfic/318961]
3. BACK IN TIME, Вера науки [https://ficbook.net/readfic/3773500]
4. Electro_Light, TARDIS сломалась или Неделя на борту [https://ficbook.net/readfic/1132498]
5. Epoch of solitude, Шорох тьмы [https://ficbook.net/readfic/2751780]
6. FantaZy, The Wedding Night of River Song [https://ficbook.net/readfic/445059]
7. Felha_Royven, Немного о смелости [https://ficbook.net/readfic/3614014]
8. Felha_Royven, Точка невозврата [https://ficbook.net/readfic/3546301]
9. GaykaBolt, Морти, мы в дерьме! [https://ficbook.net/readfic/3620322]
10. Immortal Axolotl, Первые шаги [https://ficbook.net/readfic/1755662]
11. LongLongWay, 10:09 [https://ficbook.net/readfic/952439#part_content]
12. mabwch, Если перед Рождеством... [https://ficbook.net/readfic/565070]
13. mabwch, Как зарождаются дружба и любовь [https://ficbook.net/readfic/499833]
14. Mey, Сердце [https://ficbook.net/readfic/10560]
15. Rohipnol, Девочка по имени Марти [https://ficbook.net/readfic/2932682]
16. Rohipnol, Точка невозврата [https://ficbook.net/readfic/4462966]
17. Sinistral gardens, Wrong time travel. А что если... [https://ficbook.net/readfic/5155998]
18. Siverius, Твой друг во времени... [https://ficbook.net/readfic/5765646]
19. Tsunayoshi-kun, Не думай долго [https://ficbook.net/readfic/3793755]
20. Tsunayoshi-kun, Судьбоносная ошибка [https://ficbook.net/readfic/3761060]
21. VashitaNerady, Twenty Years [https://ficbook.net/readfic/2072810]
22. VasilinaMary, Тяжелый случай [https://ficbook.net/readfic/1966215]
23. Yennefer, 1985 A [https://ficbook.net/readfic/1398638]
24. Yennefer, Tomorrow will be awkward... [https://ficbook.net/readfic/1274046]
25. Безумная Птица, Будь счастлив, мой Доктор... [https://ficbook.net/readfic/167307]
26. Безумная Птица, Женщина, которая ждала [https://ficbook.net/readfic/94967]
27. Горалик Л. Как размножаются Малфои: Жанр «фанфик»: потребитель массовой культуры в диалоге с медиаконтентом // Новый Мир. 2003, №12. С. 131-146.
28. Кейт Грэйв, До чего ты довел меня... [https://ficbook.net/readfic/3376985]
29. Кейт Грэйв, Обещай мне [https://ficbook.net/readfic/3570094]
30. Кроулик_, Сюрприз на день рождения [https://ficbook.net/readfic/5270090]
31. Лев Джон, Вселенная и Время [https://ficbook.net/readfic/3700981]
32. Татьяна Соземин, Пора экспериментов [https://ficbook.net/readfic/5280081]

References

1. _scally, Behind seven seals [https://ficbook.net/readfic/409535]
2. _scally, Acquaintance [https://ficbook.net/readfic/318961]
3. BACK IN TIME, Faith of science [https://ficbook.net/readfic/3773500]
4. Electro_Light, TARDIS broke or Week on board [https://ficbook.net/readfic/1132498]
5. Epoch of solitude, Rustle of darkness [https://ficbook.net/readfic/2751780]

6. FantaZy, The Wedding Night of River Song [<https://ficbook.net/readfic/445059>]
 7. Felha_Royven, A little bit about courage [<https://ficbook.net/readfic/3614014>]
 8. Felha_Royven, Point of no return [<https://ficbook.net/readfic/3546301>]
 9. GaykaBolt, Morty, we're in shit! [<https://ficbook.net/readfic/3620322>]
 10. Immortal Axolotl, First steps [<https://ficbook.net/readfic/1755662>]
 11. LongLongWay, 10:09 [https://ficbook.net/readfic/952439#part_content]
 12. mabwch, If before Christmas... [<https://ficbook.net/readfic/565070>]
 13. mabwch, How friendship and love originate [<https://ficbook.net/readfic/499833>]
 14. Mey, Heart [<https://ficbook.net/readfic/10560>]
 15. Rohipnol, Girl named Marty [<https://ficbook.net/readfic/2932682>]
 16. Rohipnol, Point of no return [<https://ficbook.net/readfic/4462966>]
 17. Sinistral gardens, Wrong time travel. What if... [<https://ficbook.net/readfic/5155998>]
 18. Siverius, Your friend in time... [<https://ficbook.net/readfic/5765646>]
 19. Tsunayoshi-kun, Don't think long [<https://ficbook.net/readfic/3793755>]
 20. Tsunayoshi-kun, Fatal mistake [<https://ficbook.net/readfic/3761060>]
 21. Vashita Nerada, Twenty Years [<https://ficbook.net/readfic/2072810>]
 22. VasiliaMary, Hard case [<https://ficbook.net/readfic/1966215>]
 23. Yennefer, 1985 A [<https://ficbook.net/readfic/1398638>]
 24. Yennefer, Tomorrow will be awkward... [<https://ficbook.net/readfic/1274046>]
 25. Mad Bird, Be happy, my Doctor ... [<https://ficbook.net/readfic/167307>]
 26. Mad Bird, The Woman Who Was Waiting [<https://ficbook.net/readfic/94967>]
 27. Goralik L. How Malfoys reproduce: Genre “fanfiction”: mass culture consumer in dialogue with media content // new world. 2003, №12.
- C. 131-146.
28. Kate Grave, What have you brought me to ... [<https://ficbook.net/readfic/3376985>] Kate Grave, Promise me [<https://ficbook.net/readfic/3570094>]
 29. Crowlick, Surprise for a birthday [<https://ficbook.net/readfic/5270090>]
 30. Leo John, the Universe and Time [<https://ficbook.net/readfic/3700981>]
 31. Tatyana Sozemin, It's time to experiment [<https://ficbook.net/readfic/5280081>]
-

УДК 37.091.3:51](091)

UDC 37.091.3:51](091)

АВДЕЕВ И.Ф.

кандидат физ.-мат. наук, доцент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: ivan_avd@mail.ru

АВДЕЕВ Ф.С.

доктор педагогических наук, профессор, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: ivan_avd@mail.ru

АВДЕЕВА Т.К.

доктор педагогических наук, профессор, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: ivan_avd@mail.ru

AVDEEV I.F.

Ph.D. in Math and Physics, Associate Professor in Orel State University

E-mail: ivan_avd@mail.ru

AVDEEV F.S.

Doctor of Education, Professor in Orel State University

E-mail: ivan_avd@mail.ru

AVDEEVA T.K.

Doctor of Education, Professor in Orel State University

E-mail: ivan_avd@mail.ru

В КОПИЛКУ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ: ИВАН МАТВЕЕВИЧ ВИНОГРАДОВ И АНДРЕЙ ПЕТРОВИЧ КИСЕЛЕВ У ИСТОКОВ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ОЛИМПИАД

TOTHEBANKOF MATHEMATICS TEACHER: IVAN MATVEEVICH VINOGRADOV AND ANDREI PETROVICH KISELEV AT THE ORIGINS OF MATHEMATICAL OLYMPIADS

В статье рассматриваются факты об участии академика И.М. Виноградова и педагога-математика А.П. Киселева в академических боях по математике, которые явились прототипами математических олимпиад для школьников в нашей стране.

Ключевые слова: Олимпиада по математике, академический бой, Академик И.М. Виноградов, педагог-математик А.П. Киселев.

This article describes some facts about the participation of academician Ivan Matveevich Vinogradov and the teacher and mathematician Andrei Petrovich Kiselev in academic battles in math, which were the prototypes of mathematical olympiads for schoolchildren in our country.

Keywords: Mathematical Olympiad, academic battle, Academician I.M. Vinogradov, teacher and mathematician A.P. Kiselev.

«Сейчас я пишу третью часть алгебры. Все это для вас, ребята. Даю обязательство к началу академбоя окончить третью часть алгебры. Я был бы очень рад, если бы редакция «Ленинских Искр» устроила мне встречу с лучшими ребятами-математиками. Мне интересно узнать от них, какие недостатки имеют мои учебники. И чтобы на этой встрече были и педагоги по математике».

Ответ редакции профессору Киселеву: «Редакция приветствует ваше предложение и в первых числах ноября будет слет ребят-математиков для встречи с вами» [2, с. 38].

Заметим, что в академбое участвовали и учащиеся фабрично-заводских училищ (ФЗУ). Так в этой газете «Ленинские Искры» они писали. «Наши пионеры базы радио-завода «Комминтерн» вместе с Официально крупная математическая олимпиада в нашей стране впервые была проведена в Ленинграде в 1934 году, которая была организована благодаря стараниям, прежде всего, Б.Н. Дьедоне, а также О.К. Житомирского, В.А. Тартаковского, Д.К. Фаддеева, Г.М. Фихтенгольца [4].

Проводилась она в несколько этапов: открытый – заочный, после него письменный очный этап и завершающий очный этап. Заметим, что участвовали в этой

олимпиаде только старшеклассники. События, о которых пойдет речь, произошли на год раньше: октябрьский номер газеты «Ленинские Искры» вышел под заголовком «Академическим боем встретим 15-летие КОМСОЛЮЛА». Академик И.М. Виноградов и профессор Киселев помогут провести академический бой» [2, с. 38].

Иван Матвеевич Виноградов (1891-1983), известный русский математик, в 1929 году был избран действительным членом Академии наук СССР, а в 1932-1934 году председатель Физико-математической ассоциации АН СССР, директор физико-математического института АН СССР (Ленинград). В беседе с корреспондентом (статья «Выйти из боя победителем») Иван Матвеевич говорил: «Я горячо поддерживаю инициативу чапаевских пионеров и газеты «Ленинские Искры» о проведении академбоя по математике. Не зная математики, нельзя построить домну, станцию, завод. Значит пионерам надо добиться, чтобы математика стала ведущей дисциплиной в школе. Готовясь к академбою, ребята не должны заниматься зубрежкой. Пионер и школьник должен помнить: всякая теорема должна быть глубоко изучена и продумана. Нам не нужно таких «бойцов», которые вызубрили бы все формулы, а существа их не

поняли. Подготовка к бою должна сопровождаться помощью педагогов и более одаренных ребят-математиков отстающим ребятам. Бой, по-моему, должен проходить так:

Сначала надо ребятам предложить задачи, которые закрепляли бы знания теории, а потом переходить к более трудным, комбинированным, которые требуют смелости и изобретательности. Не надо ребят пугать большими задачами, а давать им короткие задачи, но такие, которые потребовали бы для решения их большой мысли и вдумчивости. Я с истинным удовольствием приму участие в академбое. ... Мы, академики, охотно поможем подрастающему поколению овладеть математикой» [2, с. 38].

Наш земляк Андрей Петрович Киселев, назван в газете профессором, вероятно, народная молва права: своим трудом на благо школьной математики, он это заслужил. Начиная с 1884 года, когда вышел его первый учебник «Систематический курс арифметики», до 1974 года учебники, написанные А.П. Киселевым, были действующими сначала в русской, а затем в советской школе. Без малого 100 лет по его книгам училась математике вся наша страна. По своему образованию и призванию Андрей Петрович был школьным учителем математики. И, хотя в 1933 году Андрей Петрович перешагнул 80-летний рубеж, он писал «Надо приветствовать начинание чапаевского пионеротряда и газеты «Ленинские Искры». Академбои по математике несомненно послужат стимулом для углубленного изучения этой науки. Академбои – думаю – обнаружат не одну тысячу даровитых ребят, может быть будущих Эйлеров. Я даю обязательство просмотреть вопросник академбоя по математике. Если будет создано жюри (а его, по-моему, надо создать) я, несмотря на загруженность, все же уделю время для работы в нем. Мои книги по алгебре, арифметике и геометрии вы можете встретить в любой школе, библиотеке, читальне педагогами и школьниками по группе 224 ФЗС сейчас проводят подготовку. Преподаватель по математике Борис Яковлевич Дорн помог нам выявить сильных ребят. Из них мы уже организовали шесть бригад. Они будут помогать отстающим ребятам по математике. Наша база и школа, где мы учимся, поставили перед собой задачу проведением академического боя уничтожить отставание ребят по математике» [2, с. 38].

Как видим, проблему математического образования решали и ученые-математики, и педагоги-математики, и авторы школьных учебников математики, и школьники, а форму активизации деятельности на этом поприще помогла найти практика и история математики. Это различного рода состязания, соревнования, или, как в нашем случае, академические бои, начала которых установить трудно. Например, уже в XVI веке проводились математические поединки, один из которых состоялся 12 февраля 1535 года. На поле уравнилий «скрестили шпаги» Никколо Тарталья (1499-1557) и Антонио Марио Фиоре (XVI в.). Победил сильнейший – Н. Тарталья [3, с. 86].

1933 год был знаменательным для А.П. Киселева: он был награжден орденом Трудового Красного Знамени. Газета «Известия» от 26 декабря 1933 г. писала «... За плодотворную педагогическую деятельность Президиум ЦИК СССР постановил: наградить орденом Трудового Красного Знамени тов. Андрея Петровича Киселева, старейшего преподавателя математики и автора учебников, служивших десятки лет одним из основных пособий для обучения математике» [1, с. 196].

Как мы уже отмечали, математические олимпиады идут в нашей стране с 1934 года, и в этом заслуга отечественных математиков.

1935 год – математическая олимпиада в Москве, в ее оргкомитете А.Н. Колмогоров, П.С. Александров, Л.А. Люстерник, Л.Г. Шнирельман, В.Ф. Каган, С.А. Яновская.

1967 г. олимпиада получила статус Всесоюзной.

С 1959 г. начинается история Международных математических олимпиад. В связи с этим, хочется упомянуть следующее.

30 июня – 10 июля 1964 г. в Москве состоялась VI Международная математическая олимпиада. Вот ее результаты: Архипов Геннадий, 39 баллов, золото; Матиясевич Юрий, 38 баллов, золото, Алексеев Валерий, 36 баллов, серебро; Ивлев Борис, 30 баллов, бронза.

Заметим, что Архипов Геннадий Иванович наш земляк, учился в школе № 24 города Орла: в 1963 году был приглашен в специализированную школу-интернат № 18 в Москве (ныне школа имени А.Н. Колмогорова) [5, с. 15].

А кто готовил школьников к математическим олимпиадам?

– Учебники А.П. Киселева, где была приведена продуманная система задач, рассматривались всевозможные способы их решения, в отдельных случаях дополнительный материал помещался в приложении к основному тексту учебника [6].

– Педагоги, не одно поколение которых, учились по Киселеву, а затем учили по нему ребят.

В заключение приведем более подробную информацию об исторических персоналиях нашей статьи.

Основные даты жизни и деятельности академика Ивана Матвеевича Виноградова

1891 г. – Родился 14 сентября в селе Милолюб ныне Великолукского района Псковской области.

1903-1910 г. – Учился в Великолукском реальном училище.

1910 г. – Поступил на математическое отделение физико-математического факультета Петербургского университета.

1914 г. – Окончил математическое отделение физико-математического факультета Петербургского университета.

1915 г. – Оставлен при Петербургском университете для подготовки к профессорскому званию.

1918-1920 гг. – Доцент, профессор Пермского университета.

1920-1929 гг. – Профессор Ленинградского политехнического института.

1920-1932 гг. – Преподаватель, профессор физико-математического факультета Ленинградского государственного университета.

1928-1929 гг. – Член редколлегии «Журнала Ленинградского физико-математического общества.

1929 г. – Избран действительным членом Академии наук СССР.

1930-1932 гг. – Директор Демографического института (Ленинград).

1932-1934 гг. – Председатель Физико-математической ассоциации АН СССР Директор Физико-математического института АН СССР (Ленинград).

1934-1941 гг. – Директор и заведующий Отделом теории чисел Математического института им. В.А. Стеклова АН СССР (Москва).

1936-1938 гг. – Редактор серии «Математика в монографиях. Серия обзоров».

1937-1948 гг. – Член редколлегии журнала «Известия Академии наук СССР. Отделение математических и естественных наук. Серия математическая».

1938 г. – Избран почетным иностранным членом Амстердамского математического общества (Нидерланды).

1939 г. – Избран почетным членом Лондонского математического общества (Англия).

1941 г. – Присуждена Сталинская премия СССР (диплом №1) за работу «Новый метод в аналитической теории чисел», опубликованную в 1937 г.

1942 г. – Избран иностранным членом Лондонского Королевского общества.

– Избран почетным иностранным членом Американского философского общества в Филадельфии.

1944 г. – Награжден орденом Ленина за выдающуюся многолетнюю плодотворную научную и педагогическую деятельность в области математики

– Избран почетным членом Московского общества испытателей природы.

1944-1947 гг. – Проректор, заведующий кафедрой математического факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

1944-1983 гг. – Директор и заведующий Отделом теории чисел Математического института им. В.А. Стеклова АН СССР (Москва).

1945 г. – Присвоено звание Героя Социалистического труда с вручением ордена Ленина и Золотой медали «Серп и Молот» за выдающиеся научные заслуги в области математики, разработку мощных аналитических методов теории чисел и за многолетнюю плодотворную работу по подготовке кадров математиков.

1946 г. – Избран иностранным членом-корреспондентом Академии наук Института Франции (Парижская АН).

– Командирован в Англию на юбилейные торжества, посвященные памяти И. Ньютона.

1947 г. – Избран почетным иностранным членом Американской академии искусств и наук в Бостоне.

– Избран иностранным членом Королевской Академии наук Дании. Избран почетным членом Индийского математического общества.

1948-1983 гг. – Редактор, с 1950 г. главный редактор журнала «Известия Академии наук СССР. Серия математическая».

1949-1954 гг. – Член Бюро Отделения физико-математических наук Академии наук СССР.

1950 г. – Присуждена почетная степень доктора философии университета в Осло (Норвегия).

– Командирован как глава советской делегации в Венгрию на I конгресс венгерских математиков.

– Избран почетным членом Венгерской Академии наук.

– Избран членом-корреспондентом Германской Академии наук в Берлине (ГДР).

1951 г. – Избран почетным членом Московского математического общества.

1953 г. – Избран почетным членом Академии наук Армянской ССР.

– Награжден орденом Ленина за выслугу лет и безупречную работу.

1956 г. – Командирован в Англию на Генеральную ассамблею Международного математического союза и Международный конгресс математиков.

1957-1964 гг. – Председатель секции «Математика и механика» Комитета по Ленинским премиям в области науки и техники при Совете Министров СССР.

1958 г. – Избран иностранным членом Национальной академии деи Линчей в Риме.

1958-1961 гг. – Председатель экспертной комиссии по присуждению премии имени П.Л. Чебышева при АН СССР.

1958-1983 гг. – Председатель бюро Национального комитета советских математиков.

1959 г. – Избран иностранным членом Сербской Академии наук и искусств.

1960 г. – Избран членом Королевского института Великобритании.

1961 г. – Награжден орденом Ленина за выдающиеся заслуги в области математики в связи с 70-летием со дня рождения.

1962 г. – Избран членом Немецкой Академии естествоиспытателей «Леопольдина» (ГДР).

1963-1983 гг. – Член Бюро отделения математики АН СССР.

1964-1983 гг. – Член секции «Математика и механика» Комитета по Ленинским и Государственным премиям СССР в области науки и техники при Совете Министров СССР.

1969-1983 гг. – Редактор «Математической энциклопедии».

1970 г. – Награжден юбилейной медалью «За блестящий труд. В ознаменование 100-летия со дня рождения Владимира Ильича Ленина».

1971 г. – Награжден второй Золотой медали «Серп и Молот» за выдающиеся заслуги в развитии и организации советской математической науки и в связи с 80-ле-

тием со дня рождения.

– Присуждена Золотая медаль имени М.В. Ломоносова за выдающиеся работы в области математики за 1970 год.

1972 г. – Присуждена Ленинская премия за монографию «Метод тригонометрических сумм в теории чисел».

1974 г. – Избран почетным членом Академии наук Грузинской ССР.

1975 г. – Награжден орденом Ленина за заслуги в развитии советской науки и в связи с 250-летием Академии наук СССР.

1981 г. – Награжден орденом Октябрьской Революции, Золотой медалью «За заслуги перед наукой и человечеством» Чехословацкой АН.

1983 г. – Присуждена Государственная премия СССР.

1983 г. – Скончался 20 марта в Москве. . [2]

Основные даты жизни и деятельности Андрея Петровича Киселева.

1852 г. – 30 ноября (по старому стилю) родился в г. Мценске орловской области, крещен в Воскресенской церкви.

1861-1865 гг. – Ученик малого народного училища г. Мценска.

1865 г. – Ученик уездного училища г. Мценска.

1865-1871 гг. – Ученик Орловской мужской гимназии.

1871 г. – 16 июля окончил Орловскую мужскую гимназию с золотой медалью.

1871-1876 гг. – Студент физико-математического факультета Императорского Санкт-Петербургского университета.

1874 г. – 13 ноября повенчан первым браком с дочерью митавского гражданина Эдуарда Шульца, девицею Мариєю.

1876 г. – 15 января окончил Императорский Санкт-Петербургский университет со степенью кандидата физико-математического факультета по математическому разряду.

1876 г. – 27 января выдано свидетельство №553 на звание учителя гимназии и прогимназии по предметам физики и математики.

1876 г. – 9 февраля родился сын Владимир.

1876 г. – 11 августа предложением Г. управляющего Харьковским учебным округом за №3813 определен в Воронежское реальное училище исправляющим должность учителя математики, механики и черчения.

1876 г. – 13 сентября педагогическим советом Воронежского реального училища избран в члены хозяйственного комитета.

1876 г. – 24 ноября предложением Г. управляющего Харьковским учебным округом за № 5749 утвержден в должности учителя Воронежского реального училища по предметам математики, механики и черчения.

1878 г. – 15 октября родилась дочь Елена.

1879 г. – 6 октября предложением Г. попечителя Харьковского учебного округа за № 4379 приглашен

сверх прямых обязанностей по Воронежскому реальному училищу преподавателем физики по найму в Михайловскую воронежскую гимназию.

1879 г. – 5 декабря предложением г. попечителя Харьковского учебного округа за № 8616 получил из специальных средств Воронежского реального училища сто рублей в пособие на поездку в Санкт-Петербург для принятия участия в 6-ом съезде естествоиспытателей и врачей.

1880 г. – 31 мая родилась дочь Надежда.

1883 г. – 10 марта Указом Правительствующего сената за № 17 произведен в коллежские асессоры со старшинством.

1883 г. – 20 апреля родился сын Борис.

1883 г. – 22 декабря предложением г. попечителя Харьковского учебного округа за № 9369 назначен сверх прямых обязанностей по Воронежскому реальному училищу председателем педагогического и непременным членом попечительского советов женской гимназии, открытой в Воронеже Гоголь-Яновской.

1884 г. – 31 августа Указом Правительствующего сената за № 90 произведен за выслугу лет в надворные советники со старшинством.

1885 г. – 29 июня родилась дочь Мария.

1886 г. – 27 августа Указом Правительствующего сената за № 104 произведен за выслугу лет в коллежские советники со старшинством.

1886 г. – 28 декабря всемиростивейшее пожалован орденом Св. Станислава 3-й степени.

1890 г. – 10 июля предложением г. управляющего Харьковским учебным округом за № 4551 вследствие прошения уволен от должности председателя педагогического совета женской гимназии, содержимой в г. Воронеже Гоголь-Яновской.

1891 г. – 3 июля предложением г. попечителя Харьковского учебного округа за № 4410 перемещен на должность учителя математики и физики в Курскую мужскую гимназию.

1891 г. – 13 августа предложением г. управляющего Харьковским учебным округом за № 5495 перемещен на должность учителя математики в Харьковское реальное училище.

1891 г. – 20 декабря Указом Правительствующего сената за № 135 произведен в статские советники со старшинством.

1892 г. – 11 октября высочайшим приказом о чинах гражданских военного ведомства определен в Михайловский Воронежский кадетский корпус штатным преподавателем математики и физики.

1894 г. – 30 августа всемиростивейшее пожалован орденом Св. Анны 3-й степени.

1896 г. – 14 мая всемиростивейшее пожалован орденом Св. Станислава 2-й степени.

1896 г. – 17 марта награжден серебряной медалью в память царствования Императора Александра III на основании приказа по Военному ведомству 1860 года за № 60.

1899 г. – всемиростивейшее пожалован орденом Св.

Анны 2-й степени.

1901 г. – 24 декабря – двадцатипятилетие педагогической деятельности, выход в отставку.

1911-1912 гг. – участие в работе 1-го Всероссийского съезда преподавателей математики.

1918-1921 гг. – преподаватель математики Ямской школы взрослых в городе Воронеже.

1921-1924 гг. – преподаватель математики в Высшей военно-педагогической школе Ленинграда.

1924 г. – персональный пенсионер города Ленинграда.

1925 г. – главрук Смольнинских военных курсов.

1926 г. – преподаватель математики в Ленинградской школе военных сообщений.

1933 г. – 26 декабря – награжден орденом Трудового Красного Знамени.

1940 г. – 8 ноября – умер. Похоронен на Волковом кладбище на «Литераторских мостках» в Ленинграде [1].

Библиографический список

1. *Авдеев Ф.С., Авдеева Т.К.* Андрей Петрович Киселев. Орел: Издательство Орловской государственной телерадиовещательной компании, 2002.
2. Иван Матвеевич Виноградов. М.: ООО «Издательство «РМПИ», 2011.
3. *Малаховский В.С.* Избранные главы истории математики: Учеб.издание. Калининград: ФГУИПП «Янтарный сказ», 2002.
4. Математики рассказывают. Предисловие В.А. Садовничево, составление В.Б. Кузнецовой, подготовка текстов Н.Н. Бонч-Осмоловской, К.И. Кийченко, Д.В. Радзишевского, М.В. Радзишевской, Д.Б. Спорова, В.Ф. Тейдер, примечания Н.А. Панькова.- М.: «Минувшее», 2005.
5. Специализированная школа-интернат №18 физико-математического профиля. Выпуск первый 1963-1964 г. На пути к математике: Архипов Геннадий Иванович. /Чебышевский сборник, т.17, выпуск 1, Тула, 2016. С.10-21.
6. Элементарная геометрия. Для средних учебных заведений. С приложением большого количества упражнений и статьи: Главные методы решения геометрических задач на построение. Изд. 21-е, перераб. М.: Пг. «Наследство Салаевых», 1916.

References

1. *Avdeev F.S., Avdeeva T.K.* Andrei Petrovich Kiselev. Orel: Publishing House of the Orel State Television and Radio Broadcasting Company, 2002.
2. Ivan Matveevich Vinogradov. – M.: Publishing House RMP LLC, 2011.
3. *Malakhovsky V.S.* Selected chapters of the history of mathematics: Textbook. Kaliningrad: Federal State-Funded Scientific-Practical Enterprise “YAntarnyj skaz”, 2002.
4. Mathematicians tell. Foreword by V.A. Sadovnichevo, compilation by V.B. Kuznetsova, preparation of texts by N.N. Bonch-Osmolovskaya, K.I. Kiychenko, D.V. Radzishovsky, M.V. Radzishovskaya, D.B. Sporova, V.F. Teider, notes by N.A. Pankova.– M.: “Minuvshee”, 2005.
5. Specialized boarding school No. 18 of a physical and mathematical profile. First issue 1963-1964. On the way to mathematics: Arkhipov Gennady Ivanovich. / Chebyshevsky collection, vol.17, issue 1, Tula, 2016. Pp.10-21.
6. Elementary geometry. For secondary schools. With the application of a large number of exercises and articles: The main methods for solving geometric construction problems. Ed. 21st, rev. Moscow: “Nasledstvo Salaevykh”, 1916.

УДК 378:51(470.319)

UDC 378:51(470.319)

АВДЕЕВ И.Ф.

кандидат физико-математических наук, доцент,
Орловский государственный университет имени
И.С. Тургенева

E-mail: ivan_avd@mail.ru

АВДЕЕВ Ф.С.

доктор педагогических наук, профессор, Орловский госу-
дарственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: ivan_avd@mail.ru

АВДЕЕВА Т.К.

доктор педагогических наук, профессор, Орловский госу-
дарственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: ivan_avd@mail.ru

AVDEEV I.F.

Ph.D. in Math and Physics, Associate Professor in Orel State
University

E-mail: ivan_avd@mail.ru

AVDEEV F.S.

Doctor of Education, Professor in Orel State University

E-mail: ivan_avd@mail.ru

AVDEEVA T.K.

Doctor of Education, Professor in Orel State University

E-mail: ivan_avd@mail.ru

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИКИ И МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ

CONCEPT OF THE DEVELOPMENT OF MATHEMATICS AND MATHEMATICAL EDUCATION IN THE ORYOL REGION

В статье рассматривается концепция развития математики и математического образования на базе Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева, как один из вариантов реализации «Концепции развития математического образования в Российской Федерации», утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р.

Ключевые слова: Математическое образование, мобильная математика, профессиональная подготовка, профессионально-прикладная составляющая, креативная личность.

Concepts of the development of mathematics and mathematical education on base of Orel State University named after I.S. Turgenev are described in this article as one of the ways of the implementation of the “Concept for the Development of Mathematical Education in the Russian Federation” which was approved by order of the Government of the Russian Federation of December 24, 2013 No. 2506-r.

Keywords: Mathematical education, mobile mathematics, training of professionals, vocational and applied component, creative personality.

В «Концепции развития математического образования в РФ» (далее Концепция) [2] определено значение математики в современном мире. Прежде всего, отмечается, что математика занимает особое место в науке, культуре и общественной жизни. Именно математика в большей степени обеспечивает научно-технический прогресс в обществе, благодаря развитию математики совершенствуются современные технологии, повышается эффективность производства, экономики, обороноспособности. Эффективное использование современных математических методов является двигателем прогресса мирового сообщества XXI века. Важную роль играет математика и в образовании. Математическое образование (далее МО) формирует логическое мышление, метакомпетенции необходимые для изучения других дисциплин, черты креативной личности. Поэтому в Концепции поставлена задача развития математики и МО.

В данной статье изложен вариант реализации Концепции в конкретном регионе – в Орловской области.

Проблема развития математического образования в Орловской области.

В Концепции выделены недостатки, которые препятствуют развитию математики и МО в РФ, присущи они и Орловщине, перечислим их, это:

- низкая учебная мотивация школьников и студентов;
- формальное содержание математического образования, которое оторвано от жизни;
- нарушенная преемственность между уровнями образования;
- не учтенные потребности будущих специалистов в математических знаниях;
- оторванность математического образования от современной науки.

Представим схему развития образования в регионе. Структура образования Орловской области.



На схеме стрелками показана подготовка кадров,

в нашем случае, преподавателей и учителей математики. Вывод очевиден без комментариев: центром развития математики и математического образования в регионе должен стать ОГУ имени И.С. Тургенева (далее Университет).

Проблему развития математики и МО в Университете целесообразно разделить на следующие направления:

1. Подготовка специалистов и роль МО в ней.
2. Подготовка преподавателей математики для ВУЗов и ССУЗов Орловской области.
3. Подготовка учителей математики.
4. Развитие фундаментальной математики.

Рассмотрим каждую из них.

Подготовка специалиста в Университете (уровень бакалавриата).

В настоящее время система подготовки, к сожалению, имеет все недостатки, перечисленные в Концепции (раздел II) [2]. Предлагаем эффективный, на наш взгляд, вариант их устранения – это реализация проекта «Мобильная математика: от математической задачи к профессиональному мастерству». Коротко опишем суть этого проекта.

В настоящее время подготовка специалистов осуществляется с учетом реализации компетентного подхода, программа бакалавриата призвана обеспечить студента прикладными компетенциями. В частности, в результате изучения обязательной части учебного цикла по математике, обучающийся должен уметь решать задачи в области профессиональной деятельности; знать значение математики в ней, основные математические методы решения прикладных задач в области профессиональной деятельности и др.

Заметим, что формирование прикладных компетенций происходит в деятельности студентов, максимально приближенной к будущей профессиональной деятельности. Схематически это выглядит так:



На уровне бакалавриата необходимо выделение системы ключевых математических задач, обеспечивающих различные направления профессиональной деятельности. А также составление оптимального блока математических понятий, методов, обеспечивающих корректное восприятия выдвинутой системы ключевых задач. На этом этапе, на наш взгляд, эффективен метод обучения, называемый – предметное погружение (интенсивное изучение курса 1-2 недели, объем 20-30 часов). Форма обучения может быть произвольной, по усмотрению преподавателя, например, спец. семинар по выбору.

Контроль – проектная деятельность, по формированию профессиональных компетенций, с использованием

математического аппарата для решения задач, возникающих в профессиональной деятельности. Форма обучения – курсовая работа, выпускная квалификационная работа.

Предпочтительна спиральная модель обучения – выстраивание связей между дисциплинами и проектами, поэтапное погружение в фундаментальные курсы (узкоспециализированные разделы математики). 3-5 курсы обучения – курсы по выбору.

Уточним используемое нами понятие «мобильная математика», это, прежде всего, быстро меняющаяся математика (а именно, ее содержание) способная удовлетворять профессионала при решении задач в новых условиях производства. Мобильная математика, в современном обществе должна уметь быстро настраиваться на решение новых профессиональных задач и должна стать предметом изучения в вузе. В настоящее время в Университете изучают «математику для всех» в соответствии с ФГОС ВО, а должна быть профессионально-ориентированная математика: ядро математического курса плюс профессиональная ориентация через математические задачи [1].

В рамках проекта «Мобильная математика» нами планируется осуществление ряда мероприятий, направленных на привлечение талантливой молодежи к изучению математики, повышению интереса к фундаментальной математике среди студентов нематематических факультетов и формирование из выпускника креативной личности.

В любой сфере современного образования требуется креативная личность – личность, способная решать нестандартные задачи, предлагать оптимальные решения профессиональных ситуаций, поэтому цель Университета подготовить специалиста, обладающего такими качествами.

Как отмечено в «Концепции развития математического образования в Российской Федерации», математика – составляющая мирового научного прогресса. Современное общество это быстро изменяющаяся многофакторная система и математика, необходимая для его развития, должна быть мобильной, способной удовлетворить запросы всех отраслей народного хозяйства сегодня и на ближайшую перспективу [2].

В рамках реализации Концепции рассмотрим роль математики в подготовке специалиста в Университете. Не вдаваясь в характеристику этой схемы, определим в ней место мобильного модуля, вероятно, это блок «Профессионально-прикладная составляющая».

Направление реализации профессионально-прикладной составляющей следует из специфики самого предмета «Математика», цель которой – научить решать математические задачи. А как это сделать? – Решая задачи. Материал модуля следует распределить по уровню образования студентов. «Концепции развития математического образования в Российской Федерации» выделяет два уровня математического образования.

Уровни математического образования:

✓ математическая грамотность всего населения;

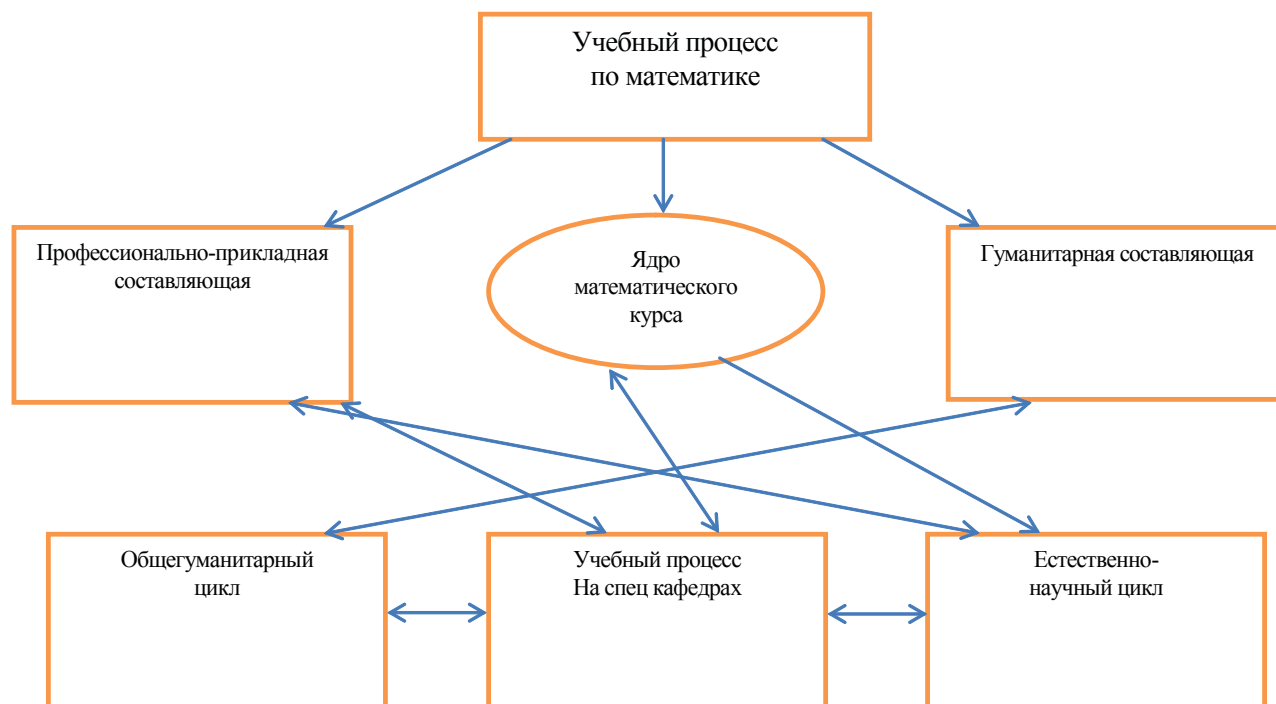


Рис. 1. Структурная схема учебного процесса по математике в университете.

✓ эффективное использование математических методов.

В нашей ситуации первый уровень соответствует первому курсу обучения в Университете, а, возможно, и в профильной школе на этапе профессиональной ориентации будущих студентов. Задачи первого уровня модуля должны носить прикладной характер и располагаться в порядке возрастания сложности их решения. Учитывая снижение в настоящее время качества математической подготовки обучающихся, задачи, предлагаемые на первом этапе изучения курса, должны быть доступны даже слабому студенту, это поможет сформировать у него положительную мотивацию к изучению математики.

Второй этап в изучении Модуля предполагает рассмотрение профессионально-ориентированных задач, которые предлагаются в качестве обобщения и систематизации фундаментальных разделов математики. Задачи составляются в соответствии с направлением профессиональной подготовки студентов. Вот пример взаимосвязи фундаментального и профессионального знаний.

Взаимосвязь фундаментальных и профессиональных знаний в области математики.

Для разработки профессионально-ориентированных задач удобно пользоваться их классификацией, например.

Виды профессиональных задач:

1. Профессиональные аналоги классических задач и формул;
2. Учебные профессиональные задачи с элементами математического моделирования;
3. Учебно-исследовательские профессиональные задачи;
4. Научно-исследовательские профессиональные задачи.

Отметим, что, важное значение в подготовке специалиста имеет математическое моделирование, так как оно, по сути, является универсальным математическим методом решения профессиональных задач. В настоящее время математическое моделирование тесно связано с компьютерным проектированием. Профессионально ориентированные задачи 3) и 4) типа предназначены для организации творческой работы с группой элитных

Таблица 1 [3].

Классические задачи и формулы	Профессиональный аналог в радиотехнике	Профессиональный аналог в других областях
1. Математический анализ 1.1. Интегральное исчисление: $F(t) = \int f(t)dt$ 1.2. Ряды Фурье, интеграл Фурье.	Интегратор на выходе приемного устройства: $F(t) = \int f(t)dt,$ где $f(t) = S(t)h(t)$; $S(t)$ – принимаемый сигнал, $h(t)$ – передаточная функция устройства.	Впитывание воды в почву: $F(t) = \int f(t)dt$, – толщина слоя воды, впитываемой в почву за T минут, где $f(t) = v/t$ – скорость впитывания воды.
2. Обыкновенные дифференциальные уравнения	Расчет электрических цепей	1. Охлаждение кормовой смеси. 2. Скорость размножения бактерий.

студентов.

Проект «Мобильная математика: от математической задачи к профессиональному мастерству» направлен не только на выявление и рекрутинг талантливых абитуриентов, но и перемещение опорного вуза из числа вузов «догоняющих» работодателей в глобальную структуру, участвующую в развитии рынка талантов Орловской области.

Для успешной реализации этого проекта целесообразно собрать все математические кафедры в одну структуру – физико-математический факультет. Только коллективу единомышленников под силу решение этой важной проблемы. В Концепции указано, что Россия имеет значительный опыт в математическом образовании и науке, накопленный в 1950-1980 годах [2]. Не следует забывать и более раннюю историю математики и математического образования в России: Московское математическое общество (1864), работа его успешно продолжается и сегодня. Такое объединение математиков Университета обеспечит развитие фундаментальной математики, к сожалению, «чистых» математиков в Университете крайне мало. Через научно-исследовательскую деятельность этих сотрудников Университет поддерживает связи с ведущими математическими школами России и стран СНГ (мехмат МГУ, Математический институт В.А. Стеклова, Санкт-Петербургский университет). Благодаря математикам Университета, регион может осуществлять сопровождение одаренных студентов и школьников на пути к освоению фундаментальной математики.

Подготовка преподавателей математики для ВУЗов и ССУЗов Орловской области.

Как было отмечено ранее, почти все преподаватели математики региона окончили Орловский университет будь то специалитет, бакалавриат, магистратура, аспирантура и даже докторантура. А вот система переподготовки и повышения квалификации этих педагогов по математике и методике ее преподавания оставляет желать лучшего. Нужны курсы повышения квалификации преподавателей математики, где в достаточном объеме будет представлена линия фундаментальной математики, включая разделы современной математики плюс профессионально-прикладные разделы (в качестве дисциплин по выбору). Курсы преподаватель будет проходить один раз в три года. Такая система повышения квалификации будет способствовать, прежде всего, повышению качества математического образования и развитию фундаментальной математики в Орловской области. Следует отметить, что для повышения квалификации преподавателей математики вузов региона в ОГУ имени И.С. Тургенева имеются все условия:

- квалифицированные преподаватели математики, умеющие ученые звания докторов и кандидатов наук;
- более 20 лет в Университете работает диссертационный Совет по защите кандидатских и докторских диссертаций по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (математика в системе начального, среднего и высшего образования), в кото-

ром работают по этой специальности 5 докторов наук Университета.

Для повышения квалификации преподавателей математики Университета рекомендовать организовать повышение их квалификации в ведущих математических школах России и стран СНГ.

Вторая часть преподавателей математики региона работают в учреждениях СПО, которые имеют статус региональных. Целесообразно, на наш взгляд, подготовить соглашение университета с Департаментом образования Орловской области по организации повышения квалификации преподавателей математики учреждений СПО на базе ОГУ имени И.С. Тургенева.

Подготовка учителей математики

Современный учитель математики должен знать:

- школьную математику;
- основные направления современной математики.

Исходя из этого, школьный учитель математики должен получать образование в Университете на физико-математическом факультете, а не в «учительском институте» (это наше далекое прошлое). Обращаясь к традициям подготовки учителя на Руси, отметим, что учителями становились лучшие выпускники университета, получая на шестом курсе психолого-педагогическую и методическую подготовку.

При подготовке учителя математики в Университете следует развивать систему математических курсов по выбору, это будет способствовать развитию математического образования в регионе.

С помощью педагогов-математиков Университета может быть организовано индивидуальное сопровождение одаренных школьников Орловщины на пути освоения ими фундаментальной математики.

Развитие фундаментальной математики в Орловской области.

Ведущая роль в этом принадлежит преподавателям математики ОГУ имени И.С. Тургенева.

Как мы отмечали, математика не развивается одиночками, это, как правило, коллектив единомышленников, для которых должны быть созданы в Университете определенные условия:

- работа в одной структуре;
- общие цели и задачи в профессиональной деятельности;
- возможность общения, обмен математической информацией (например, в настоящее время это работа семинара по современным проблемам математики и ее приложениям ОГУ имени И.С. Тургенева совместно с Академией ФСО России);
- участие в грантах.

Преподаватели физико-математического факультета организуют работу с одаренными детьми: индивидуальное сопровождение, помощь школе одаренных детей при Институте развития образования Орловской области.

Учитывая, что развитие математики и МО дело непростое, требующее больших затрат времени на из-

учение теоретического материала, решение математических задач, в Концепции сформулированы задачи, решение которых направлено на повышение качества работы преподавателей математики:

- усиление механизма их материальной и социальной поддержки;
- обеспечение возможности обращаться к лучшим образцам российского и мирового математического образования;

- создание и реализация ими собственных педагогических подходов и авторских программ;
- популяризация математических знаний и математического образования.

В связи с этим, при расчете учебной нагрузки преподавателям математики, следует учесть трудоемкость их подготовительной работы и степень занятости в разработке вопросов фундаментальной математики и популяризации ее в рамках Орловской области.

Библиографический список

1. *Авдеев И.Ф.* Мобильная математика: от математической задачи к профессиональному мастерству//Сборник тезисов выступлений ежегодной научной конференции «Ломоносовские чтения 2017», секция экономических наук «Потенциал экономической науки для развития России». С. 703-707.
2. Концепции развития математического образования в Российской Федерации», утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р.
3. *Розанова С.А.* Формирование математической культуры студентов технических вузов. Дисс. доктора пед. наук 13.00.02, М., 2003.

References

1. *Avdeev I.F.* Mobile mathematics: from a mathematical problem to professional excellence // Collection of theses of the annual scientific conference “Lomonosov Readings 2017”, Section of the Economic Sciences “The potential of economic science for the development of Russia”. Pp. 703-707.
 2. Conceptions for the development of mathematical education in the Russian Federation”, approved by Order of the Government of the Russian Federation of December 24, 2013 No. 2506-p.
 3. *Rozanova S.A.* Formation of the mathematical culture of students of technical universities. Doc.Diss. ped.sciences 13.00.02, Moscow, 2003.
-

УДК 378

UDC 378

АЛДОШИНА М.И.

доктор педагогических наук, профессор, директор центра по взаимодействию с Российской академией образования Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева
E-mail: maraldo57@mail.ru

ALDOSHINA M.I.

Doctor of Education, Professor, Director of the Center for Interaction with the Russian Academy of Education of Orel State University
E-mail: maraldo57@mail.ru

УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ЦИФРОВОМ ОБЩЕСТВЕ

UNIVERSITY EDUCATION IN TODAY'S DIGITAL SOCIETY

Данная статья посвящена актуальной проблеме функциональности современного университетского образования и его особенностей. В условиях модернизации современного российского образования, внедрения компетентностного подхода и Профессионального стандарта педагога, национальной системы оценки качества образования, реализации новых требований к качеству подготовки выпускников вузов важнейшими особенностями современного профессионального образования в университете рассматриваются цифровизация, междисциплинарность и воспитательный акцент.

Ключевые слова: университет, университетское образование, цифровое общество, междисциплинарность, воспитательные ценности.

This article is devoted to the current problem of the functionality of modern university education and its features. In the context of the modernization of modern Russian education, the introduction of a competent approach and a professional standard of the teacher, the national system of assessment of the quality of education, the implementation of new requirements to the quality of training of graduates of higher education, the most important features of modern vocational education at the university are considered digitalization, interdisciplinarity and educational emphasis.

Keywords: university, university education, digital society, interdisciplinarity, educational values.

Современная образовательная ситуация претерпевает кардинальные изменения. Традиционно выступая гарантом стабильности, консерватизма и предсказуемости, в результате перманентных волн реформ и модернизации, система образования в РФ превратилась в динамичный социальный институт. Основной причиной такого положения можно назвать технологический переход их промышленной эры к информационной, из постиндустриального к информационному обществу.

Высшее образование в современной России представлено в основной своей массе университетами. Первый российский университет, на фоне достаточного уровня развития европейских университетов, появился относительно поздно. «Первоначально университет определялся как «собрание людей, которые наукам высоким младших людей обучают, чтоб основательным воспитанием юношества доставить государству членов, которые бы благосостоянию общества пользой способствовали (М.Ломоносов). Н.Бунге, рассуждая в 1858г. о «современном направлении русских университетов и потребности высшего образования», указывал, «мы начинаем понимать, что без высшего образования нельзя ожидать ни обновления нравственных сил народа, ни плодотворности труда отдельных лиц. Общество ждет от университетов людей с энергией молодости, с нравственными убеждениями, с светом науки, с любовью к

труду.... Мы не можем отделить нравственное воспитание от науки» [1]. Спустя полвека А.Колосовский подтверждает данную мысль. Говоря, что университеты должны стать храмами науки, а не фабриками дипломов, акцентируя внимание на творческо-развивающей роли университетского образования» [1, с. 39].

В советский период развития университетского образования функциональные векторы его коренным образом переориентированы на идеологические, жестко централизованные и организованные цели, подчиненные восстановлению разрушенного хозяйства в ходе революционных битв и последующей гражданской войны. Университетское образование становится ресурсом классовой борьбы и выстраивания организации классового равенства с задачей массовой подготовки интеллигенции нового вида. Традиционные академические свободы, автономия университетов и некая элитарность не только состава, но и знания забываются сознательно или непреднамеренно. Постепенно университеты утрачивают черты универсальности и специализируются на подготовку профессионалов определенного профиля. Осуществляемая унификация в системе профессионального образования стерла различия между учреждениями высшего образования – академиями, университетами, институтами на долгие годы.

«Осмыслению роли современного университет-

ского образования в нашей стране посвящены работы Е.П. Белозерцева, О.В. Долженко, А.Ф. Зотова, И.В. Захарова, Е.С. Ляховича, Е. Карье, Н.С. Ладыжец, Н.Х. Розова, В.А. Сластенина и др. А.Ф. Зотов справедливо утверждает, что в современной непростой ситуации «университет, идеология университета могла бы стать “толчком роста” не только для культуры вообще, но и нашей социальности». Рассматривая университет как “домен культуры”, факт культуры, автор подчеркивает изначально существующую, но забытую культуросберегающую, преобразующую культуру функцию университетского образования, необыкновенно актуальную в современной России” [1, с. 39].

В отечественном науковедении вопрос сути и миссии университетского образования традиционно поднимается в периоды интенсивного реформирования образования. М.В. Богуславский и Е.В. Неборский выделяют «в системе российского высшего образования наиболее значимые современные тенденции модификации обучения:

1. Виртуализация, открытость субъектов современного высшего образования, их делокализация (выход за рамки одного отдельно взятого региона, страны, континента);

2. Дигитализация (цифрование) высшего образования как порождение электронного образования нового формата, цифрового образовательного контента, погружение образовательного сообщества в виртуальную среду;

3. Геймификация (игровизация) процесса образования и личностного становления как наиболее современных и перспективных методов обучения;

4. Превращение современных университетов в своеобразную «станцию социального обслуживания», быстро и результативно реагирующую на запросы общества;

5. Формирование феномена, который маркируют как «поп-образование» по аналогии с феноменом «поп-науки», обладающего близкими социальными функциями;

6. Кооперация и сетевые подходы в университетском образовании, позволяющие ему развиваться в русле конвергентного развития экономической, политической и культурной сфер жизни общества;

7. Противопоставление традиционного высшего образования и обучения профессиональным компетенциям в корпоративном образовании;

8. Трансформация социальных и профессиональных ролей, в первую очередь, руководителей и преподавателей вузов;

9. Возвращение в сферу университетов научно-исследовательской деятельности, создание в российской университетской инфраструктуре успешно апробированных на Западе форм соединения образования, науки, бизнеса и производства» [3, с. 172].

Современная ситуация российского постиндустриального общества заставляет актуализировать полемику о сути и своеобразии образовательной ситуации в про-

фессиональном образовании.

В авторском понимании сущностными особенностями современного университетского образования можно назвать цифровизацию социальной ситуации и образовательного пространства; междисциплинарность как идеологию и методологию современной модификации содержания образования и усиление воспитательной компоненты профессионального образования.

Повсеместное использование технических средств в быту и в сфере профессиональной деятельности современного студента требует переосмысления их роли в университетском образовании, ставит вопрос о цифровизации образовательного пространства, характеристике феномена онлайн-образования, целесообразных и эффективных образовательных продуктах и их педагогическом сопровождении.

Современные средства информатизации образовательного процесса в образовательной организации любых направленности и уровня представлены совокупностью информационных технологий, телекоммуникационных средств и набором разного вида обеспечения (программного, эргономического, технического, методического и педагогического). В образовательном процессе средства информатизации применяются в трех основных направлениях – управленческой, научной и обучающе-развивающей. Повсеместный переход на цифровой вид кодификации информации породил нюансы цифровизации в образовании.

Актуальность проблем информатизации и цифровизации образовательного пространства возрастает в свете Указа президента РФ от 7 мая 2018 года, а также анализа паспорта национального проекта «Образование», проекта доработанных ФГОС начального и общего образования, проекта примерных образовательных программ, концепции преподавания отдельных предметов. Среди важнейших проблем развития называется необходимость введения психологически и дидактически оправданного цифрового обучения и создание современной и безопасной цифровой образовательной среды.

В который раз мы вынуждены говорить о проблемах информатизации и цифровизации образования, подкрепляя доводы новыми аргументами. По охвату образованием населения Россия входит в десятку лучших стран. Однако ситуация теряет радужный оттенок при детализации положения школ в мегаполисах и на селе. Средняя наполняемость класса в России меньше, чем в ряде развитых стран (Великобритании, Германии, Франции, США), но во многом за счет малокомплектных школ, находящихся в небольших сельских поселениях. Снижение доступности образования для сельских жителей происходит вследствие резкого сокращения численности сельских школ при переходе на подушевое финансирование, остро стоит проблема неукomплектованности малых школ педагогами, разные схемы финансирования образования в дотационных и регионах-донорах приводят к фактическому неравенству в доступе к качественному образованию и ухудшению условий обучения. Не изменилась ситуация с

оснащенностью школ компьютерами и доступом к скоростной сети Интернет, актуализируется проблема быстро устаревающей техники.

Интенсификация информатизации российских образовательных организаций способствует переходу на новый уровень использования элементов онлайн-образования и электронных носителей информации в образовательном процессе, при реализации, как основных, так и дополнительных образовательных программ. Современные футурологические исследования утверждают, что до 2020 года объемы информации будут удваиваться каждые два года, а это влечет изменение функционала университета.

Авторы известного «Манифеста о цифровой образовательной среде» заявляя, что «происходит фундаментальный сдвиг и отход от условий, при которых были разработаны наши нынешние системы образования – формируется новая образовательная среда» [8], признают, что преобразования касаются основ образовательных технологий, средовых характеристик и механизмов взаимодействия. Выделяемые принципы цифровизации образовательного пространства подтверждают данную мысль. Провозглашаемый принцип «Новой организации образовательного содержания» реализуется в правилах «от неделимых курсов – к микроформатам», «от пассивного слушания – к активному действию», «от белых пятен – к картам знаний», «от единых учебников – к персонализированным траекториям» [8]. Приводимые аргументы не обозначают ревизии содержания современного образования, а подтверждают средовые изменения образования и достижение обществом и его институтом – образованием – качественно иного уровня развития.

В условиях цифровизации и максимального применения кодификации информации, максимально широкого распространения технических средств получения, хранения и переработки информации возникает вопрос о междисциплинарности знания и междисциплинарном проектировании в образовательном процессе. Становится важнейшей проблемой современного образования необходимость преодоления предметной разобщенности образовательного процесса, необходимо усиление метапредметной его направленности. Это требует введения в образовательные программы педагогических профилей метапредметных модулей и курсов, так как мир целостен и соответствующей должна быть формируемая научная картина мира, особенно в отношении таких многомерных объектов, как человек, природа, культура, при изучении которых невозможно не использовать интегрированные знания.

Междисциплинарность в рамках образовательного процесса может достигаться различными средствами:

- организацией интегрированного списка дисциплин междисциплинарной мобильности;
- введением междисциплинарной научно-исследовательской работы студентов с пересекаться соруководителями;
- сетевой формой взаимодействия в рамках обра-

зовательных программ с выделенными модулями переподготовки дисциплин;

- реализацией On-line проектов и дистанционных форм образования;
- реализацией междисциплинарного регионального социально-образовательного проектирования, созданием институтов гражданского общества или по заявкам работодателей;
- выполнением комплексных междисциплинарных проектов «стыковой» или преемственной проблематики.

Важной особенностью университетского образования является его когнитивность. По данным социологического обследования 2018 года в ОГУ им. И.С. Тургенева выяснилось, что ожидания от университетского образования у магистров разных направлений подготовки связаны с формированием коммуникативной компетентности, усилением подготовки по второму иностранному языку и по командообразованию.

Средством выражения мысли служит язык. Достоинства русского языка – точность, меткость, выразительность, богатство оттенков, разнообразие стилей – веское доказательство одаренности русского народа. И.С. Тургенев «называл русский язык могучим, правдивым, свободным. «Нельзя верить, – писал он, – чтобы такой язык не был дан великому народу!». А.А. Корольков замечает, что потеря языка – это потеря духовной наполненности человека, его добровольная или произвольная деградация, «вместе с языком утрачиваются пласты культуры» [1, с. 84]. Великий русский педагог К.Д. Ушинский в знаменитом «Родном слове» не случайно писал: «Когда исчезает народный язык – народа нет более!» [10, с. 150].

Язык выступает и главным условием этноидентификации личности. Как считают народные педагоги, отказаться от родного языка – значит лишиться закодированных в нем нравственно-эстетических понятий. Игнорирование данного условия (Г.Н. Волков, Т.Н. Петрова, З.Б. Цаллагова), приводит к кризису идентификации, поскольку в родном языке аккумулируются социальное и этнокультурное достоинство, связь с народом, собственно психическая основа личности. Все это связано со своеобразным восприятием себя как части Вселенной, Природы, осознанием духовных устремлений личности, стремлением к устойчивому формированию норм, представлений и критериев. К.Д. Ушинский отмечает, что, попадая в иноязычное окружение, человек может потерять родной язык. Такие люди, «страдающие комплексом неполноценности, становятся забытыми, нерешительными, трусливыми или грубыми, злыми или агрессивными» [10, с. 152]. Это объясняется ослаблением самобытно-языковой образности, малой глубиной идиоматичности, усилением универсальности и нейтральности в языковых конструкциях, композиции, отборе слов.

В науке традиционно выделяются три модели поведения человека, пытающегося понять другую культуру. В основе первой лежит стратегия внутреннего постиже-

ния, попытка интерпретировать различные проявления культуры посредством «ауто-интерпритации» самих носителей. Вторая модель предполагает личностную иноинтерпритацию, когнитивное объяснение надкультурной сути. Третья предлагает стратегию критического реализма, фрагментацию культурных феноменов на значимые составные части, подводящую к проникновению в суть, понимание близости и взаимопроникновения культур.

Формирование коммуникативной компетентности студентов, обучение межкультурному взаимопониманию не должно ограничиваться информацией об экзотических аспектах другой культуры или пропагандой ценностей плюрализма. Требуется серьезная образовательная деятельность по проникновению и принятию хотя бы одной иной культуры. Современный мир полиэтничен, широк набор средств коммуникации. Именно это актуализирует овладение компетенциями межкультурного общения и взаимодействия, освоение иных форм и типов образования, языка и невербальных этнокультурных процессов.

Возможность рассмотрения процесса формирования профессиональных компетенций в университетском образовании, дает нам использование модели Э.Г. Гельфман с применением так называемых «показателей КИТСУ»:

- Компетентность – посредством комплекса диагностических заданий проверялись оперативность, артикулированность знаний и навыков, готовность к применению их на практике;
- Интеллектуальная инициатива – выявлялся процент обучающихся, читающих учебные тексты самостоятельно;
- Творчество – определялась степень креативности студентов, качество выполнения творческих работ, в которых требовалось проявить творчество, необычные способы поиска и применения добытой информации;
- Саморегуляция (интеллектуальная) – измерялись умения выстроить стратегию деятельности, выбирать необходимую и достаточную информацию, обосновывать свои действия.
- Уникальность склада ума – оценивалась оригинальность мышления» [9].

Применение показателей КИТСУ в диагностических процедурах образовательного процесса университета было максимально поддержано студентами. Необходимо отметить, что на технологическом уровне методологии важно применение специальных приемов, позволяющих диагностировать формирование компетенций студентов в университете на непрофильных занятиях. К таковым можно отнести «ленту времени» (способ изложения последовательности событий

с оценками и аргументами автора), карты интеллекта (способ кодификации больших массивов информации), разные версии наглядных опор информирования.

Важнейшей проблемой современного университетского образования можно выделить и воспитание личности. Периоды отрицания воспитательной функции университетов привели к констатации проблемы большинством исследователей и принятием идеи некоего духовного лидерства университетов. Представители педагогической науки, прогрессивной общественности, государства, образовательных сообществ и средств массовой информации в последние десятилетия все чаще поднимают проблему духовности будущего педагога, ее роли в современном социуме. Во многом это связано с «пониманием того, что в период реформирования экономической системы решить проблему социокультурного кризиса возможно лишь путем возрождения значимости духовно-нравственных ценностей» [9, с. 36]. Проблема заключается не только в выработке, актуализации и провозглашении системы ценностей современного российского общества, но и в понимании этапности формирования личностной аксиосферы студентов, преемственности процессов воспитания в университетском образовании с учетом его специфики.

Культура личности будущего педагога, современного интеллигента, сегодняшнего студента, а завтра – специалиста разных профилей в современной образовательной системе с высокотехнологичными средствами, с одной стороны, а, с другой стороны, в сфере большого скопления людей (педагогов, родителей, обучающихся), необходимости непосредственного общения и командообразования в зависимости от ситуации решения конкретной педагогической или образовательной задачи, влияния словом и делом на мысли и поступки других, характеризуя уровень компетентности специалистов с профессионально-личностной стороны, отражая уровень развития знаний, умений, личностных качеств, связанных с областью его профессиональной деятельности. Традиционные стереотипы восприятия педагога социумом все чаще поднимают вопрос о его эталонной роли в сообществе и профессиональной деятельности. Это позволяет нам говорить о необходимости целенаправленной воспитательной деятельности в университете для формирования не только современного интеллигента и высококлассного специалиста в своей предметной области, но и духовно развитой личности.

Таким образом, современное профессиональное образование в университетах несет не только посыл сохранности и трансляции Культуры в динамично развивающемся цифровом обществе, но и приобретает неповторимые качественные свойства цифровизации, междисциплинарности и воспитания.

Библиографический список

1. *Алдошина М.И.* Формирование этноэстетической культуры студентов в образовательном процессе университета: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Орел, 2009.
2. *Алдошина М.И.* Этнокультурность и поликультурность в образовании: актуализация проблемы // Образование и общество. 2015. № 2 (95). С.32 - 34.
3. *Богуславский М.В., Неборский Е.В.* Стратификация системы высшего образования: новые смыслы, потенциал и риски // Понятийный

аппарат педагогики и образования: коллективная монография / Отв. Ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. Екатеринбург: УрГПУ. 2017. Вып. 10. С. 172-181

4. Дудник Е.Ю., Фролова О.С. Анализ становления ноосферного общества до общества цифровой мобильности // Информационные технологии в науке и образовании: монография. Пенза. 2016. С. 113-126
5. Ендовицкий Д.А., Дьякова Т.А. Культурный потенциал классических университетов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2016. №4, С.5-9.
6. Запесоцкий А.С. Университет как социально-педагогическая система // Известия РАО. №8. 2008. С.40-47
7. Кузьминов Я.И., Песков Д.Н. Дискуссия «Какое будущее ждет университеты?» // Вопросы образования. 2017. №3. С.202-231.
8. Манифест о цифровой образовательной среде // Режим доступа: <http://manifest.edutainme.ru> (дата обращения 22.06.2018).
9. Осмоловская И.М. О проблемах верификации результатов междисциплинарных исследований / Методологические ориентиры развития современной научно-дидактической мысли. М. ИСРО РАО. 2019. С. 29-37.
10. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М., 1974. Т.1 С.145-159.

References

1. Aldoshina M.I. Formation of ethnoesthetic culture of students in the educational process of the university: autoref. Dis.... Dr. ped. sciences. Orel, 2009.
 2. Aldoshina M.I. Ethnoculturalism and multiculturalism in education: mainstreaming of the problem // Education and society. 2015. № 2 (95). Pp. 32 - 34.
 3. Boguslavsky M.V., Neborsky E.V. Stratification of the system of higher education: new meanings, potential and risks//Conceptual apparatus of pedagogy and education: collective monograph/Ote. Edition. E.V. Tkchenko, M.A. Galaguzova. Yekaterinburg: UrGPU. 2017. №10. Pp. 172-181
 4. Dudnik E.U., Frolova O.S. Analysis of the Formation of a Noosphere Society to a Digital Mobility Society//Information Technologies in Science and Education: monograph. Penza. 2016. Pp. 113-126
 5. Yendovitsky D.A., Diakova T.A. Cultural potential of classical universities//Journal of the Voronezh State University. Series: Problems of higher education. 2016. N 4, Pp. 5-9.
 6. Zapesotsky A.S. University as a social and pedagogical system // News RAO. № 8. 2008. Pp.40-47
 7. Kuzminov Y.I., Peskov D.N. Discussion «What is the future of universities?»//Education issues. 2017. №3. Pp. 202-231.
 8. Digital Education Manifest//Access Mode: <http://manifest.edutainme.ru> (date of appeal 22.06.2018).
 9. Osmolovskaya I.M. On Problems of Verification of Results of Interdisciplinary Research/Methodological Guidelines for the Development of Modern Scientific and Didactic Thought. M. ISRO RAO. 2019. Pp 29-37.
 10. Ushinsky K.D. Selected pedagogical works: in 2 tons. M, 1974. T.1 Pp. 145-159.
-

УДК 74; 377.352

UDC 74; 377.352

АМЕЛИНА О.Ю.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дизайна, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: amelol@yandex.ru

AMELINA O.YU.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Design Department of HGF, Orel State University
E-mail: amelol@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ АВТОРСКОГО ПОРТФОЛИО ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНЕРА КАК ПЕРВЫЙ ШАГ ГОТОВНОСТИ К ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

FORMATION OF THE AUTHOR'S PORTFOLIO OF GRAPHIC DESIGNER AS THE FIRST STEP OF READINESS FOR PRACTICAL ACTIVITY

Проектирование авторского портфолио в процессе обучения в вузе стимулирует будущих дизайнеров представлять свои работы и достижения в лучшем виде. Это способствует повышению качества их творческих умений и навыков, а выполненное на высоком профессиональном уровне портфолио будет весьма значимым фактором его рейтинга на конкурентном рынке среди других дизайнеров. Разработка авторского портфолио студента-дизайнера – это творческая работа в определении направлений профессионального самосовершенствования, первый шаг студента как профессионального дизайнера.

Ключевые слова: портфолио, графический дизайн, проектная деятельность, самопрезентация.

Designing the author's portfolio in the process of studying at the University encourages future designers to present their work and achievements in the best light. This helps to improve the quality of their creative skills, and executed at a high professional level portfolio will be a very significant factor in its ranking in the competitive market among other designers. The development of the author's portfolio of the student-designer is a creative work in determining the directions of professional self-improvement, the first step of the student as a professional designer.

Keywords: portfolio, graphic design, project activity, self-presentation.

Для реализации профессиональной деятельности после окончания вуза студентам необходимы определенные умения и навыки, благодаря которым они смогут быть успешными и конкурентоспособными. Неслучайно, в области профессионального образования ведется поиск средств, условий и инструментов, которые позволят оценить способности студентов при выполнении задания из области реальной профессиональной деятельности, самостоятельно находить выход из спорных ситуаций, решать профессиональные проблемы. Одним из таких рабочих инструментов при решении профессиональных задач в процессе обучения в вузе является портфолио. Портфолио в сфере высшего образования студентов рассматривают с различных позиций.

Формирование современного портфолио студента строится в соответствии со стандартами нового поколения, когда оно не только демонстрирует уровень сформированности его профессиональных компетенций, но и служит основанием для определения учебно-профессионального рейтинга студента.

Чаще всего оно концептуализируется как средство формирования конкурентоспособности будущего специалиста; одно из средств в системе оценивания результатов обучения; средство формирования и диагностики компетенций; средство для решения задач подготовки профессиональных кадров в различных областях.

Для студентов направления подготовки 54.03.01 и 54.04.01 «Дизайн» (профиль подготовки «Графический дизайн») проектирование собственного портфолио выступает как способ демонстрации, развития и оценки сформированных компетенций, форма актуализации мотивированности и готовности к профессиональной деятельности, является первым шагом к дальнейшей успешной конкурентной профессиональной карьере.

Помимо вышеуказанных функций, портфолио стимулирует будущих дизайнеров к тому, чтобы представлять свои достижения наилучшим образом, что, безусловно, будет способствовать повышению их творческой активности в будущей профессиональной деятельности в области графического дизайна и рекламы.

Мы в статье рассматриваем портфолио как самостоятельно выполненную работу, благодаря которой студент может представить свой профессиональный уровень как графического дизайнера, показать свой творческий потенциал и выделить интересные ему сферы дизайна, определить направления для более глубокого изучения и совершенствования. Подтверждение сказанному, мы находим в трудах ученых, рассматривающих портфолио в системе подготовки студента как творческую работу, по которой можно судить об уровне подготовки дизайнера (Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В., Багаутдинова А.Ш., Никифоров О.В., Рюмина

Т.М., Савина Н.М., Мирошникова В.М., Васильева О.А., Смолина Т.А., Павелко Н.Н., Чалая А.И., Тазутдинова Э.Х., Игонина Е.В., Пинская М.А. и др.).

Несмотря на то, что разработанное портфолио служит показателем готовности студента к самостоятельной дизайнерской деятельности, в научных трудах и психолого-педагогической литературе до настоящего момента не существует единого мнения о существенных характеристиках технологии портфолио; недостаточно в полной мере даны рекомендации по составлению портфолио; не освещены критерии оценки портфолио, необходимые условия использования технологии портфолио в системе подготовки студента к будущей профессиональной деятельности.

Обращение к технологии портфолио студента дизайнера (бакалавра или магистра) в процессе обучения в высшей школе актуально и связано с требованиями общества к современному выпускнику вуза как к компетентному специалисту, способного аргументировано отстаивать свои концептуальные находки, внятно и четко отвечать на вопросы, в короткие сроки вносить изменения в работу и решать возникающие проблемы.

По уровню и качеству работ представленных в портфолио, клиенты могут судить о графическом дизайнере – стоит с ним работать или нет, работодатели оценивать качество и профессионализм потенциального сотрудника, а коллеги-специалисты из сферы дизайна и рекламы по портфолио делать выводы о дизайнере, как о возможном конкуренте в области графического дизайна. Ведь не секрет, конкурентоспособный профессионал всегда востребован на рынке труда и в приоритете перед другими специалистами.

Портфолио студента дизайнера является способом фиксирования, накопления и оценки его индивидуальных достижений студента, отвечающей задачам его профессиональной подготовки.

Качественное портфолио – это работа на будущее, на формирование себя как конкурентоспособного профессионала. Уже в стенах вуза начиная с первого курса обучения, студент решает две задачи: самопрезентация себя и задел на будущее – представление себя с профессиональной стороны при трудоустройстве на работу.

Поэтому к разработке портфолио нужно подходить именно как к разработке самостоятельного дизайнерского продукта, а не как к учебному заданию. Случаи выполнения работ за оценку никто не отменял. И в среде студентов дизайнеров такое встречается. К учебным работам надо подходить как к самостоятельной работе, которая будет говорить о студенте как о профессионале. Именно поэтому портфолио можно рассматривать как образовательный продукт, показывающий владение студента необходимыми компетенциями.

В большинстве случаев, портфолио – это первая самостоятельно организованная профессиональная работа студента как дизайнера, куда помимо учебных заданий (достижения по дисциплинам учебного плана за 4 года обучения на степень бакалавра и за 2 года обучения на степень магистра) студент выкладывает раз-

личные творческие работы, характеризующие его как профессионала и выделяющие его на фоне остальных. Это могут быть работы, выполненные для выставок и конкурсов; экспериментальные и абстрактные работы и др.

Обычно, начиная создавать свое портфолио, студент делает его несколько абстрактным и общим, «все в кучу», что называется, включая разные проекты и направления дизайна. Это неплохой вариант для начала, но главное отобрать лучшее и вычистить ненужное.

В таком портфолио могут быть следующие блоки:

Первый блок – учебные проекты, которые содержат качественные учебные работы по графическому дизайну. Это продемонстрирует профессионализм. В этом блоке хорошо будет показать развитие идеи от концепта до итогового выполнения работы.

Второй блок – конкурсные проекты, которые могут показать креативность и смелость идеи.

Третий блок – частные проекты, если они все-таки уже были и студент считает их удачными (есть опыт реальной практики).

Четвертый блок – академические работы, хобби. Здесь можно разместить работы по живописи и рисунку, или профессиональные фотографии и др. Все это лучше раскроет студента как профессиональную личность, индивидуальность для работодателя или клиента.

Портфолио как объект проектирования является показателем полученных студентом знаний из различных дисциплин учебного плана. По подаче визуальной и текстовой информации портфолио можно судить о законах композиции, цветовых гармониях, модульных сетках, типографике, компьютерном проектировании и т.д. Все это служит демонстрацией профессиональных дизайнерских навыков выпускника.

Важно отнестись внимательно к портфолио не только со смысловой, но и с эстетической точки зрения, ведь сам дизайн вашего портфолио уже о многом говорит и несет множество смыслов. По обложке и шрифту портфолио сразу же, с первой секунды могут сделать вывод о том, профессионально подготовлен студент или нет.

При составлении портфолио важно определиться с объемом предоставляемого материала – малое число работ не позволит раскрыть потенциал и способности, а слишком большое их количество не даст возможности сфокусироваться на ключевых элементах творчества. Портфолио, содержащее примерно 5 проектов и блокнот с зарисовками (по нему хорошо виден процесс работы над идеей), можно порекомендовать в качестве ориентировочного варианта, хотя здесь нет никаких ограничений и приветствуется индивидуальный подход. Необходимо включать в портфолио разнообразные работы, избегая однотипных материалов, выполненных в одном стиле и технике исполнения.

Не следует копировать чье-либо портфолио. На самом деле самобытность в творчестве и умение выразить в художественной форме свои замыслы, является огромным плюсом для оценки творческих способностей.

Рекомендации по разработке авторского портфолио:

1. При оформлении авторского портфолио необхо-

димо использовать минимальное количество цветов (рекомендуют выбирать не более 2–3 цветов).

2. При разработке портфолио необходимо грамотно структурировать материал. Для этого большую роль играет модульная сетка.

3. Если в портфолио предполагается много иллюстративного материала (авторские проекты) и фотографий, необходимо использовать более мелкие шрифты для подписей под ними.

4. Для разделения материала по темам или блокам следует использовать специальные титульные листы

5. Страницы портфолио должны быть лаконичны и выполнены в едином фирменном (авторском) стиле.

6. Стараться избегать страниц с обилием текста.

Ключевым моментом создания портфолио является то, что оно должно обладать динамикой, представляя разворачивающуюся историю развития студента как профессионала на протяжении определённого периода и показывая творческий процесс работы над каждым проектом. Секрет креативного подхода к составлению портфолио заключается в том, чтобы создать ощущение, что дизайнер готов двигаться дальше и достигать большего. Именно по этому фактору, а не по статичному перечислению материала, будут оценивать потенциал студента.

Не рекомендуется располагать работы в хронологическом порядке. Необходимо начать с сильных работ и ими же закончить портфолио. В середине представ-

те экспериментальные или незавершённые материалы, они дополняют картину творческого процесса. Структуру портфолио тщательно стоит продумать – она должна быть логичной и легко воспринимаемой, дать каждой работе название и указать дату, когда она была создана.

Таким образом, портфолио как творческая работа не только помогает дизайнеру сформировать его достижения в удобную форму подачи, но и помогает заявить о его уровне профессионализма, оценить свои возможности.

Для того, чтобы портфолио графического дизайнера было запоминающимся и креативным, необходимо продумать общую идею создания портфолио и разработать единый авторский стиль. Это может быть интересная обложка портфолио, необычное сочетание элементов дизайна, графики и фотографий. Единый стиль элементов может преобразить работы в портфолио и придать им более интересный и профессиональный вид. Непродуманная подача работ может даже ухудшить их, но при соблюдении основных рекомендаций и соблюдения единства оформления удастся избежать наиболее часто повторяющихся ошибок.

Создание портфолио студентами-дизайнерами является эффективным средством оценивания профессиональной подготовки бакалавров или магистров в высшей школе и может стать началом профессионального и личного развития в сфере дизайна.

Библиографический список

1. Марченко М.Н. Графическая деятельность и компьютерные технологии в профессиональной подготовке будущих дизайнеров // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. №5 (21). С. 115–118.
2. Мирошникова В.М. О проблемах отечественного дизайна и дизайн-образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. Т. 4. С. 1286–1290.
3. Шестакова Д.В. Конкурентоспособное портфолио как условие успешного трудоустройства выпускника вуза // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Красноярск. 2012. №1 (19).
4. Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В., Багаудинова А.Ш. Оценка образовательных результатов в процессе формирования портфолио студента. СПб: НИУ ИТМО, 2014. 80 с.
5. Васильева О.А. Метод портфолио как средство формирования профессиональной компетентности студентов в процессе подготовки к дизайн-технологической деятельности // Концепт. 2014. №06 (июнь). –ART 14154. –0,4 п.л. –URL: <http://e-koncept.ru/2014/14154.htm>. –Гос. рег. Эл No ФС 7749965. –ISSN 2304-120X.
6. Переверзев В.Ю. Электронные портфолио студента как инновационное оценочное средство / В.Ю. Переверзев, С.А. Синельников // Среднее профессиональное образование. 2008. No 1. С. 71-73.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОСВО, стандарт) по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОСВО, стандарт) по направлению подготовки 54.04.01 Дизайн.
9. Шурмелева М. М. Использование технологии портфолио в процессе подготовки студентов к будущей профессиональной педагогической деятельности // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). Уфа: Лето, 2013. С. 206-209. – URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/97/4414/> (дата обращения: 25.12.2019).

References

1. Marchenko M. N. Graphic activity and computer technologies in professional training of future designers // Historical and socio-educational thought. 2013. No5 (21). Pp. 115-118.
2. Miroshnikova V. M. on the problems of domestic design and design education // Scientific and methodological electronic magazine "Concept". 2013. Vol. 4. Pp. 1286-1290.
3. Shestakova D. V. Competitive portfolio as a condition for successful employment of a University graduate // Bulletin of the Krasnoyarsk state University pedagogical University. V. P. Astafieva. Krasnoyarsk. 2012. No1 (19).
4. Shekhonin A. A., Tarlykov V. A., Klesheva I. V., Bagaudinova A. Sh. Assessment educational results in the process of forming a student's portfolio. - Saint Petersburg: ITMO research INSTITUTE, 2014. 80 p.
5. Vasilieva O. A. the portfolio Method as a means of forming professional competence of students in the process of preparing for design technological activities. Concept. 2014. No06 (June). –ART 14154. –0.4 p. l. - URL: <http://e-koncept.ru/2014/14154.htm>. - State reg. El no FS 7749965. –ISSN 2304-120X.
6. Pereverzev V. Yu. Electronic student portfolios as an innovative evaluation tool / V. Yu. Pereverzev, S. A. Sinelnikov // Secondary professional education. 2008. No 1. Pp. 71-73.
7. Federal state educational standard of higher education (FGOSVO, standard) in the direction of training 54.03.01 Design.
8. Federal state educational standard of higher education (FGOSVO, standard) in the direction of training 54.04.01 Design.
9. Shurmeleva M. M. Using portfolio technology in the process of preparing students for future professional pedagogical activity // Actual issues of modern pedagogy: materials of the IV international conference. science. Conf. (Ufa, November 2013). - Ufa: Summer, 2013. Pp. 206-209. - URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/97/4414/> (accessed 25.12.2019).

УДК 687.1.016

UDC 687.1.016

БИРЮКОВА Н.П.

кандидат технических наук, доцент, кафедра индустрии моды, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: @mail.ru

ШИТИКОВА И.Б.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра индустрии моды Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: lunatik-smile@mail.ru

BIRYUKOVA N.P.

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor Fashion Industry Department of Orel State University

E-mail: @mail.ru

SHITIKOVA I.B.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Fashion Industry Department of Orel State University

E-mail: lunatik-smile@mail.ru

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОСНОВНЫХ ПРИЕМОВ ОТДЕЛКИ ТЕКСТИЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ХУДОЖНИКОВ-СТИЛИСТОВ В ВУЗЕ

THEORY AND METHOD OF USING THE BASIC TECHNIQUES OF FINISHING TEXTILE MATERIALS IN THE PROCESS OF PREPARING ARTISTS-STYLISTS IN HIGH SCHOOL

Фактура материала – это важнейшее выразительное средство в костюме. В работе представлена классификация основных приёмов декорирования и отделки текстильных материалов, владение которыми позволит обогатить творческую палитру художника-стилиста.

Ключевые слова: теория и методика, профессиональное образование, приёмы отделки материалов, фактура, авторские решения.

Texture is the most important means of expression in a suit. The paper presents the classification of the basic techniques of decorating and finishing textile materials, the possession of which will enrich the creative palette of the artist-stylist.

Keywords: theory and methodology, professional education, methods of finishing materials, texture, author's solutions.

Развитие творческого потенциала студентов является одной из приоритетных задач профессионального образования в сфере индустрии моды. Оригинальность, новаторство, «технологическая подкованность» – всё это позволит в дальнейшей творческой деятельности найти индивидуальный авторский подчерк и занять достойную нишу среди профессионалов.

Одной из основных характеристик профессиональной деятельности художника по костюму является креативность. В контексте искусства костюма и текстиля мы представляем креативность как способность студента к творческой деятельности, характеризующуюся наличием логического мышления, творческих способностей, оригинальности вербальных ассоциаций, творческого воображения и др. Творческая деятельность в области художественного проектирования костюма направлена на создание новых продуктов. При этом, цель обучения заключается в проектировании и создании нового продукта посредством применения творческих действий, для которых необходимо иметь соответствующие знания.

На развитие креативности студентов большое влияние, по нашему мнению, будет оказывать дисциплина «Декоративная отделка одежды и аксессуары», в процессе которой у студентов будут усваиваться необходимые творческие знания и формироваться навыки

творческого применения полученных знаний в проектной деятельности.

Учебный курс «Декоративная отделка одежды и аксессуары» включает разнообразные аспекты работы с текстильными материалами и фурнитурой:

- исследование технологических приёмов и исторических, современных аналогов;
- творческую интерпретацию фактуры и поиск авторских решений декоративной отделки материала;
- реализацию идей в различных проектных решениях конкретных изделиях.

В истории костюма и моды можно выделить наиболее древние, традиционные способы декоративного оформления предметов одежды и художественной обработки материалов: набойка, батик, вышивка, аппликация, художественное ткачество, кружево, печворк, квилт, плетение, тиснение, валяние. Эти и другие традиционные техники используют до сих пор в «чистом виде», комбинируя друг с другом, переосмысливая на современный лад. Фактура материала играет значительную роль в восприятии степени объёмности, массы, плотности одежды. Различные фактуры по-разному взаимодействуют с формой, влияют на образность и эстетические качества костюма. Поэтому при его создании выбор фактуры – не менее важная задача, чем выбор самого материала.

Каждая фактура несёт в себе признаки определённой эмоционально-образной выразительности. По силе воздействия фактуры различают пассивные – с почти однородной нейтральной поверхностью и мелкими элементами, и активные – со сложной рельефной поверхностью и достаточно крупными элементами. Активные фактуры декоративны и могут не нуждаться в дополнительном украшении. Пассивные нередко служат фоном для активных фактур и отделки.

На восприятие фактуры оказывает влияние расстояние до рассматриваемой поверхности и характер её освещения, а также восприятие одного и того же цвета меняется в зависимости от качества поверхности. Особую выразительность придают сочетания различных фактур в одном костюме. Применение разнородных фактур одного цвета позволяет получить впечатление тонкой цветовой нюансировки. Контрастные сочетания различных цветов и фактур требуют деликатного подхода и чувства меры. Тем не менее, практически не существует несовместимых фактур, важно найти наиболее гармоничные и интересные по звучанию дуэты, трио и т.д.

Помимо применения готовых материалов со собственными им текстурой и фактурой, своеобразие, оригинальность и новизну костюму придают фактуры, декорированные различными способами в соответствии с авторским замыслом. При этом художник, используя готовую ткань, может изменить её до неузнаваемости, придать ей абсолютно новый вид и усилить её декоративные свойства. Такая ткань вправе называться авторской, а фактура декоративной.

На занятиях по декоративной отделке одежды будущие художники-стилисты получают профессиональные навыки и умения, разрабатывая творческие проекты, базирующиеся на визуальных и физических свойствах различных текстильных материалов. Методика преподавания построена таким образом, чтобы у студентов сформировались как профессиональные компетенции, так и развились творческий потенциал и креативные умения.

Работа над фактурой традиционно начинается с графических упражнений, с постепенным включением в творческую палитру различных приёмов, предметов и материалов. Мы не будем перечислять все эти техники, они хорошо всем известны (граттаж, монотипия, марморирование, процарапывание по акварели, акварель с солью, отпечатки, сухая кисть, копировальная бумага, коллаж, изонить и прочее).

Фактура является выразительным средством не только костюма, но и творческого замысла художника в эскизной графике. Применение фактуры может нести информативный характер о материалах, применяемых в отображённых моделях, а может использоваться как художественно-изобразительный приём композиционного решения эскиза (например, фона или намеренное акцентирование деталей для лучшей передачи образа).

На следующем этапе осуществляется выбор текстильного материала и генерирование идей по пре-

образованию его фактуры. Работая на основе одного текстильного материала, (выбор которого осуществлялся студентами случайным образом по жеребьёвке), наряду с традиционными способами декорирования, нередко применялись приёмы изначально не свойственные ткани, а привычные, например, для работы с бумагой (квиллинг, оригами и т.д.). Приёмы работы с фактурой мы условно разделили на следующие позиции и их сочетание (таблица 1).

Декоративная отделка фактуры может подчеркнуть особенности композиции костюма:

- графичность;
- живописность;
- объёмно-пластические свойства;
- пространственную форму.

Творческая интерпретация фактуры и поиск новых решений декоративной отделки материала позволяет усилить «авторское прочтение» не только элементов костюма (одежды, обуви, аксессуаров), но и коллекций моделей одежды.

При выполнении и оформлении графических проектных решений перед студентом ставится задача отобразить авторскую фактуру изобразительными средствами, при необходимости включая комбинированные техники художественной подачи (например, техника «коллаж»).

Таким образом, мы считаем, что данная методика будет эффективно способствовать развитию креативности будущих художников по костюму.

Для проверки эффективности предлагаемой методики мы провели опытно-экспериментальную работу среди обучающихся по направлению подготовки 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля».

В данной работе приняли учащиеся 3 групп (22 студента), обучающихся по направлению подготовки 54.03.03 «Искусство костюма и текстиля».

Перед началом работы мы определили три уровня развития креативности: репродуктивный (низкий), эвристический (средний), креативный (высокий).

Репродуктивный (низкий) уровень характеризуется низким развитием творческого воображения, способностей, творческая работа над проектом осуществляется строго по алгоритму, выполняются простые мыслительные операции, низкий уровень самостоятельности при работе над проектом.

Эвристический (средний) уровень развития креативности характеризуется умением применять полученные знания в проектной творческой деятельности, определённым уровнем самостоятельности, нестандартными подходами к выполнению работы.

Креативный (высокий уровень) характеризуется умением искать, находить и применять расширенную систему знаний в проектной деятельности, активной самостоятельностью в постановке и решении творческих задач, высокой творческой активностью, новыми, креативными решениями.

Все три уровня являются взаимосвязанными друг с другом.

Таблица 1.

Приёмы работы с исходной фактурой материала	
Без нарушения целостности структуры поверхности материала	
1.1 Отделочные швы:	– застрочные складки и рельефы; – буфы; – рельефы с кантом и со шнуром; – отделочные строчки машинными швами и ручными стежками
1.2 Сочетание с другими материалами и фурнитурой:	– аппликация; – термоаппликация; – настрачивание тесьмы, лент, шнуров; – закрепление бисера, пэток, пуговиц; – фильцевание
1.3 Структурирование материала гофре, плиссе, эффект «жаты» ткани	
1.4 Нанесение рисунка:	– набойка, штампы; – ручная роспись батик; – ручная роспись акрилом по трафарету; – свободная ручная роспись акрилом; – термотрансферная печать; – сублимационная печать
С нарушением целостности структуры поверхности материала	
2.1 Печворк (лоскутное шитьё)	
2.2 Плетение и вязание	– из полос предварительно нарезанных из основной ткани и при необходимости обработанных; – из полос предварительно нарезанных из основной ткани и другого материала; – из полос предварительно нарезанных из основной ткани и готовых шнуров, лент, тесьмы; – декорирование вытачным шнуром, изготовленным из основной (исходной) ткани
2.3 Продергивание нитей в ткани (мережка, бахрома)	
2.4 Модули из ткани/ Создание модулей различной конфигурации	– плоский модуль; – объёмный модуль (оригами)
Термическое воздействие:	– выжигание по ткани; – плавление ткани
2.6 Химическое воздействие на ткань	
2.7 Перфорация по ткани (нанесение люверсов, проколы, прорубание)	

Таблица 2.

Сформированность творческого воображения						
Группа	Уровень сформированности творческого воображения					
	До изучения дисциплины			После изучения дисциплины		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Группа 1 (7 человек)	0	42,8	57,2	0	14,2	85,8
Группа 2 (8 человек)	0	62,5	37,5	0	25	75
Группа 3 (9 человек)	0	44,4	55,6	0	11,1	88,9

Таблица 3.

Сформированность творческого потенциала студентов						
Группа	Уровень сформированности творческого воображения					
	До изучения дисциплины			После изучения дисциплины		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Группа 1 (7 человек)	0	57,2	42,8	0	28,5	71,5
Группа 2 (8 человек)	0	50	50	0	25	75
Группа 3 (9 человек)	0	44,4	55,6	0	11,1	88,9

Таблица 4.

Сформированность дивергентного мышления						
Группа	Уровень сформированности творческого воображения					
	До изучения дисциплины			После изучения дисциплины		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Группа 1 (7 человек)	0	57,2	42,8	0	28,5	71,5
Группа 2 (8 человек)	0	37,5	62,5	0	25	75
Группа 3 (9 человек)	0	44,4	55,6	0	22,2	77,3

Креативность мы определили как систему, состоящую из трех понятий: творческого потенциала, творческого воображения и нестандартного (дивергентного) мышления.

Для определения уровня креативности до и после изучения дисциплины «Декоративная отделка одежды и аксессуаров» мы использовали следующие методики:

1. Опросник Е.Ильина. Тест «Творческие способности». Оценивалось творческое воображение.

2. Е.Ильина. Тест «Творческие способности». Оценивался творческий потенциал студентов.

3. Тест на определение сформированности дивергентного мышления (модифицированная разработка Х. Зиверта).

Результаты представлены в таблицах 1-3 и на рисунке 1.

Так как эксперимент проводился среди учащихся 4 курса, то низкого уровня сформированности креативности до изучения дисциплины мы не обнаружили. Мы поставили задачу развить и повысить уровень креативности студентов.

Как можно увидеть из таблицы 1 до изучения курса «Декоративная отделка одежды и аксессуаров» примерно у половины опрошенных (от 42,8% до 62,5%) творческое воображение сформировано на среднем уровне и, соответственно, на высоком. После изучения курса мы можем наблюдать динамику в формировании творческого воображения. Более половины студентов (от 75% до 88,9%) во всех трех группах показали высокий уровень развития творческого воображения.

По результатам мониторинга сформированности

творческого потенциала студентов мы можем утверждать, что разработанная методика изучения дисциплины способствует повышению уровня развития творческого потенциала. По итогам изучения дисциплины более 70% студентов показали высокий уровень сформированности творческого потенциала.

Результаты мониторинга сформированности дивергентного мышления также показали положительную динамику. Во всех группах более половины студентов после изучения курса «Декоративная отделка одежды и аксессуаров» показали высокий уровень сформированности дивергентного мышления (71,5%, 75% и 77,3%), тогда как до начала эксперимента уровень сформированности дивергентного мышления составил 57,2%, 37,5% и 44,4% соответственно.

Таким образом, мы можем утверждать, что предложенное содержание и методика изучения дисциплины «Декоративная отделка одежды и аксессуаров» благоприятно влияет на формирование креативности будущих художников по костюму. Изобретения науки и техники, появления более совершенных технологий, взаимопроникновение культур открывают не только новые возможности, но и ставят непростые задачи перед дизайнером и художником по костюму. Поэтому начинающему творцу, важно научиться видеть, думать, анализировать и смело экспериментировать. Вышеизложенные задания, несомненно, способствуют развитию креативности и формированию компетенций, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Композиция костюма: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.М. Гусейнов, В.В. Ермилова, Д.Ю. Ермилова и др. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 432 с.
2. Кузнецова М.М., Художественная структура современного авторского женского костюма: учеб. пособие. СПб.: ФГБОУВПО «СПГУТД», 2001. 249с.
3. Шитикова И.Б., Плешкова А.В., Бирюкова Н. П. Основные аспекты проектирования коллекции моделей одежды с авторскими принтами по народным мотивам: монография / И.Б. Шитикова, А.В. Плешкова, Н.П. Бирюкова. Орёл: Картуш, 2018. 68 с.

References

1. Costume composition: Tutorial for students. higher. studies'. institutions / G. M. Huseynov, V. V. Yermilova, D. Yu. Yermilova, etc. M.: publishing center "Academy", 2003. 432 p.
2. Kuznetsova M. M., Artistic structure of modern author's women's costume: studies. manual. St. Petersburg.: SPGUTD, 2001. 249C.
3. Shitikova I. B., Pleshkova A. V., Biryukova N. P. Main aspects of designing a collection of clothing models with author's prints based on folk motives: monograph / I. B. Shitikova, A. V. Pleshkova, N. P. Biryukova. Orel: Cartouche, 2018. 68 p.

УДК 378-057.875:001.891

UDC 378-057.875:001.891

ВОРОНKOBA Л.В.

кандидат педагогических наук, доцент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: pedagog57@mail.ru

ГРИШКИНА Д.А.

студентка 2 курса магистратуры исторического факультета, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»

E-mail:

VORONKOVA L.V.

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Orel State University

E-mail: pedagog57@mail.ru

GRISHKINA D. A.

2-year Student of the Magistracy of the Faculty of History, Orel State University

E-mail:

МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ СРЕДА - ИННОВАЦИОННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО В СИСТЕМЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

MULTIMEDIA ENVIRONMENT - AN INNOVATIVE PEDAGOGICAL TOOL IN THE SYSTEM OF UNIVERSITY EDUCATION

В статье представлен анализ теоретической модели мультимедийной среды, как дидактического средства. Авторами, посредством изучения основных параметров данного педагогического средства, выявлены особенности и возможности использования мультимедийной среды в системе университетского образования.

Ключевые слова: мультимедийная среда, инновационное педагогическое средство, высшее образование, федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования.

The article presents an analysis of the theoretical model of a multimedia environment as a didactic tool. The authors, by studying the main parameters of this pedagogical tool, revealed the features and possibilities of using the multimedia environment in the system of university education.

Keywords: multimedia environment, innovative pedagogical tool, higher education, federal state educational standard of higher education.

Перед российской системой высшего образования на данный момент стоит задача адаптации системы профессионального образования к запросам постиндустриального общества. Так, в послании президента РФ Федеральному собранию 15 января 2020 года, объявлено о начале «цифровой трансформации отечественной школы» [10]. В связи с этим можно говорить о трансформации требований к будущим учителям и педагогам. Они в полной мере должны будут обладать компетенциями в области использования информационных образовательных сред.

Одной из самых распространенных в системе университетского образования является технология мультимедиа. Её появление и распространение произвело революционные изменения в работе человечества с информацией – важнейшим ресурсом XXI века, движущей силой развития человеческого общества. Мультимедиа чаще всего определяют, как инновационную информационную технологию, которая обеспечивает возможность одновременной работы с разными видами информации (например, текст, видеоизображение, звук, анимацию).

Использование мультимедийных технологий в образовании привело не только к повышению эффективности процесса обучения, но и к развитию теории

обучения, созданию теории мультимедийного обучения. Кроме того, мультимедийная среда неразрывно связана с информационно-образовательной средой, опыт работы с которой необходим современному выпускнику высшей школы – будущему учителю.

Теоретические и практические вопросы проектирования образовательной среды, базирующейся на использовании информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), стали предметом целого ряда исследований отечественных ученых, таких как С.Г. Григорьев, М.И. Башмаков, А.А. Кузнецов, Е.С. Полат, С.В. Панюкова, С.Н. Поздняков, А.П. Тряпицына И.В. Роберт. В итоге были построены различные виды образовательных сред: информационная образовательная (Т.Г. Шмис, А.Г. Прокофьева); образовательная информационно-коммуникационная (И.Н. Розина, Ж. К. Нурбекова). Вопросами моделирования информационно-образовательной среды в учреждениях высшего звена занимались Т.Г. Ивошина, В.М. Нестеренко, М.П. Сухлоев, И.И. Палашева, В.В. Рубцов.

Повторимся, что категории «информационно-образовательная среда» (ИОС) и «мультимедийная среда» рассматриваются большинством исследователей неразрывно, в качестве системного единства.

Повышенный интерес исследователей к информационно-образовательным средам привел к созданию большого пласта разнообразных определений данной категории. В целом, их можно сгруппировать посредством выделения двух подходов к определению ИОС и «мультимедийной среды»: программно-технический и социально-педагогический.

В рамках первого программно-технического подхода, информационно-образовательная среда рассматривается как единая система программных и технических ресурсов, которые должны обеспечивать наиболее эффективную реализацию педагогического процесса [12, с. 107]. Мультимедийная среда, представителями данного подхода интерпретируется как система электронно-образовательных ресурсов, преимущественно, в форме мультимедиа, направленная на повышение эффективности педагогического процесса.

В рамках второго социально-педагогического подхода главный упор в раскрытии сущности рассматриваемых категорий делается на понятия «обучение», «личность», «педагогическая система» и «деятельность».

Отечественные специалисты А.А. Андреев и С.А. Назаров видят в информационно-образовательной и мультимедийных средах педагогическую систему. «ИОС – подвижная педагогическая система, объединяющая в себе не только информационные образовательные ресурсы, методы, технологии и средства управления образовательным процессом, но и организацию, и содержание процесса профессионального и личностного развития, а также саморазвития каждого студента, обладающего необходимым уровнем профессиональных знаний и компетенций» [7, с. 17].

По определению В. А. Красильниковой:

«Мультимедийная среда – это многоаспектная, целостная, социально-психологическая реальность, обеспечивающая совокупность необходимых психолого-педагогических условий, современных технологий обучения и программно-методических средств обучения, построенных на основе мультимедийных технологий, предоставляющих необходимое обеспечение познавательной деятельности и доступа к информационным ресурсам» [6, с. 106].

Нужно отметить, что выделяют несколько видов мультимедийных сред:

- мультимедийные среды высших, средних, дополнительных и других образовательных учреждений;
- предметные, межпредметные и др. мультимедийные среды;
- региональные, локальные и т.д.

Выбор того или иного вида мультимедийной среды для проектирования и дальнейшего использования в образовательной системе будет зависеть, прежде всего, от целей, которые преследует разработчик.

Итак, мультимедийная среда дисциплины – это информационно-образовательная среда предмета, обеспечивающая взаимодействие субъектов педагогического процесса, с учетом необходимых психолого-

педагогических условий, современных технологий обучения и программно-методических средств обучения, построенных на основе технологии мультимедиа, для достижения образовательных целей.

В результате анализа научной литературы мы выделили следующие параметры мультимедийной образовательной среды:

- **Адаптивность и мобильность.** Данные принципы мультимедийной среды дисциплины предполагают возможность, во-первых, быстро адаптироваться под существующую систему образования, не нарушая ее структуру и принципы построения, во-вторых, её трансформации (дополнения, расширения) и модернизации, в соответствии с запросами участников педагогического процесса, государства и общества.

- **Открытость.** В.К. Власова и Г.И. Кирилова выделяют два типа открытости мультимедийной среды. Первый тип открытости – технологический. Он достигается открытой архитектурой используемых технических средств и технологий, их совместимостью с международными стандартами, возможностью взаимодействия с разными средами и информационными ресурсами и интеграцией на разных уровнях, использованием, свободно распространяемых программных инструментов и технологий, необходимых для построения и дальнейшей работоспособности мультимедийной среды. Второй тип открытости – социально-образовательный. Он обеспечивает проектирование среды как педагогической системы и реализацию учебного процесса в ней. Данные виды открытости взаимосвязаны [5, с. 410].

- **Полифункциональность.** Это свойство мультимедийной среды раскрывает её способность выполнять одновременно несколько функций в педагогическом процессе. *К ним относят:*

✓ Образовательную, воспитательную и развивающую функции. Они предполагают, помимо традиционных функций (организация учебно-познавательной деятельности студентов, обеспечение педагогического сопровождения процесса обучения дисциплины, формирования и развития его общечеловеческих и гражданских качеств, компьютерной этики, создание благоприятных условий развития и саморазвития субъектов образования и т.д.), также формирование и развитие общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих учителей.

Представим, для примера, часть компетенций будущего специалиста, которые предлагает формировать рабочая программа дисциплины «Методика преподавания истории», созданная на основе образовательной программы и ФГОС высшего образования по направлению подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование, с двумя профилями подготовки: история и обществознание:

1. Способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования гражданской позиции;

2. Готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов;

3. Способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов;

4. Способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся;

5. Готовность к взаимодействию с участниками педагогического процесса [11].

✓ Информационная функция. Мультимедийная среда предоставляет возможность не только получать необходимую студенту информацию, но и развивает универсальные учебные действия, направленные на работу с ней (поиск, обработка, преобразование и представление данных). При этом, с внедрением в образование мультимедиа, обмен информацией стал носить многосторонний характер. Таким образом, у участников педагогического процесса развиваются компетенции в области использования современных информационно-коммуникативных технологий. Позже информационно-коммуникативная компетентность перерастает в информационную культуру, в основе которой лежит определенное информационное мировоззрение. Поэтому, здесь имеет смысл говорить о социокультурной, мирозренческой и просветельской функциях мультимедийной среды.

✓ Коммуникационная функция. В рамках данной функции субъекты педагогического процесса устанавливают контакты, обмениваются информацией, взаимодействуют друг с другом посредством мультимедийной среды, то есть, развивают коммуникативные компетенции. Кроме того, в своей публикации В. Нестеров доказывает то, что молодая аудитория, посредством общения в мультимедийной среде, легче, чем в реальных условиях, приобретает жизненный опыт, который в дальнейшем усваивается ими в концентрированном виде [8].

✓ Управляющая и контролирующая функции. В рамках мультимедийной образовательной среды преподаватель, а также, в некоторой степени, студенты могут осуществлять действия, направленные на управление и контроль за образовательным процессом. К этим действиям относят: администрирование базы данных, разграничение доступа пользователей к элементам мультимедийной среды, регистрация и администрирование пользователей, связь с пользователями, контроль результатов обучения посредством встроенных технологий оценивания и т.д.

• **Целостность и интегративность.** Целостность мультимедийной среды предполагает внутреннее единство её элементов. Свойство интегративности реализуется с помощью рассмотрения элементов среды по частям и в целом. Информация, представленная в мультимедийной среде, имеет различные мультимедийные формы (аудио, видео, текстовая и др.), а, следовательно, складывается определенная система форм описания конкретного явления, что позволяет реализовать данный принцип.

• **Инструментальность** предполагает обеспечение определенных видов деятельности студентов и достижение поставленных дидактических целей. Инструментальность также направлена на технически безопасное и рациональное выполнение действий обучающимися и педагогом и должна способствовать воспитанию культуры учебного труда. В мультимедийной среде это свойство обеспечивается преподавателем и в последующем студентами.

• **Компенсаторность.** С помощью этого параметра мультимедийной среды оптимизируется образовательный процесс, достижение цели происходит с наименьшими затратами сил и времени преподавателя и студентов. Смело можно отметить, что мультимедийная среда предоставляет такую функцию. Например, в ней легче отыскать нужную информацию по дисциплине, и тут же проконтролировать уровень знаний.

• **Широта и насыщенность.** Широта мультимедийной среды показывает, какие субъекты, объекты, процессы и явления в нее включены. Насыщенность мультимедийной среды предполагает наличие в мультимедийной среде:

1. большого пласта информации, который обогащает содержание дисциплины, в нашем случае, мы говорим о научной дисциплине «Методика преподавания истории»;

2. многообразных заданий для реализации функции управления и контроля учебной деятельностью студентов.

• Эмоциональность, как свойство мультимедийной среды, отражает соотношение эмоционального и рационального компонентов в ней. «Эмоциональность образовательной среды также, в определенной степени, соотносится с типом ее модальности. Более высокие показатели эмоциональности в целом присущи активным типам образовательной среды - творческой и карьерной, более низкие - пассивным типам-догматической и безмятежной» [13, с. 119].

В отечественных и зарубежных исследованиях присутствует разный подход к выделению компонентов мультимедийной среды. Мы выделили структуру мультимедийной среды учебной дисциплины «Методика преподавания истории», состоящую из пяти элементов:

Первый элемент – пространственно-технологический. Он включает в себя, во-первых, пространство, в котором находится мультимедийная среда (ее элементы) и участники педагогического процесса: учебную аудиторию и сеть Интернет, где расположено ядро мультимедийной среды, а также другие мультимедийные технологии. Во-вторых, к данному компоненту относят все среды, которые взаимосвязаны с мультимедийной средой дисциплины. К ним относят: единую цифровую среду, информационно-образовательную среду вуза, региона и т.д.

Второй элемент – административно-правовой. Он состоит из:

– совокупности нормативно-правовой документации, позволяющей регламентировать деятельность

студентов и преподавателя внутри мультимедийной среды, готовность педагога и студенческого коллектива к работе в этом пространстве, постулаты, определяющие правила и полномочия её участников;

– инструментов мультимедийной среды и её информационных технологий, которые позволяют преподавателю и студентам реализовывать функцию управления и контроля. Этими инструментами, например, является система регистрации пользователей на основном интернет-ресурсе мультимедийной среды, наличие у пользователя аккаунта (личной страницы) и так далее;

– аппарат оценки и экспертизы мультимедийной среды. После апробации мультимедийной среды и проведения педагогического эксперимента важно провести, в целях обеспечения качества разрабатываемого и используемого в обучении педагогического средства, процедуру комплексной экспертизы. Она позволит выявить соответствие компонентов среды целям обучения и предъявляемым к мультимедийной среде требованиям [9, с. 79].

Экспертиза, должна быть направлена на проверку эффективности отдельных компонентов педагогического средства, так и их работы в качестве целого. Важной составляющей здесь является психолого-педагогическая экспертиза, основанная на проверке качественных и количественных показателей разработанных В.А. Ясвиным [13, с.160].

Третий элемент – коммуникационно-психологический. Он отражает особенности взаимодействия и взаимовлияния субъектов мультимедийной среды, основанных на принципе обучения в сотрудничестве и взаимодействии. Он состоит из:

• субъектов коммуникации – студенты и преподаватель,

• инструментов мультимедийной сети для обеспечения информационного и педагогического взаимодействия пользователей. В первую очередь, здесь идет речь об использовании технологий асинхронного («off-line») и синхронного («on-line») режима связи.

• типов взаимодействия студентов и преподавателя друг с другом и с мультимедийной средой:

– педагог (преподаватель дисциплины «Методика преподавания истории») ↔ студент (группа студентов).

– педагог (преподаватель дисциплины «Методика преподавания истории») ↔ мультимедийная среда ↔ студент (группа студентов).

– студент (группа студентов) ↔ мультимедийная среда [1, р.7].

– педагог (преподаватель дисциплины «Методика преподавания истории») ↔ мультимедийная среда.

• психолого-педагогических условий организации эффективной коммуникации между студентами и преподавателем. К этим условиям можно отнести:

– обеспечение взаимодействия пользователей мультимедийной среды на основе сотрудничества, взаимопонимания, сопереживания, соучастия, сопричастности, и т.д.;

– ориентация на решение педагогических задач и реализации образовательных целей;

– применение широкого спектра методов взаимодействия участников образовательного процесса;

– реализация принципов личностно-ориентированного обучения и т.д.

Четвертый элемент – содержательно-информационный. Он включает в себя:

• комплекс целей и ценностных ориентиров дисциплины «Методика преподавания истории». Ценностные ориентиры студентов могут различны:

– самообразование,

– творчество,

– образованность,

– честность,

– общение и т.д.

Цели проектирования мультимедийной среды и использования её в последующем в качестве педагогического средства вытекают из функций образовательной среды данного вида.

• учебный контент мультимедийной среды дисциплины «Методика преподавания истории» и т.д.

Пятый элемент – организационно-деятельностный. Он определяет:

• формы и средства организации занятий и самостоятельной работы студентов с помощью мультимедийной среды;

• принципы, методы и приёмы обучения;

• средства, формы и методы контроля результатов обучения.

В итоге, можно заключить, что мультимедийная среда будет перспективным и многофункциональным помощником в системе университетского образования. В первую очередь, она выступает в качестве инновационного средства обучения. Согласно определению В.В. Егорова и Э.Г. Скрибичко средство обучения это – «материальный или идеальный объект, который «помещен» между педагогом и обучающимся и использован для усвоения знаний, формирования опыта учебно-познавательной и практической деятельности» [4, с. 92]. Исследователи выделили пять основных характеристик педагогического средства: адаптивность, информативность, интегративность, инструментальность, компенсаторность. Эти признаки указаны выше в виде параметров мультимедийной среды.

Мультимедийная среда дисциплины как педагогическое средство обладает качеством инновационности благодаря, использованию следующих педагогических инструментов:

1. Мультимедиа,

2. Интерактив,

3. Моделинг,

4. Коммуникативность,

5. Производительность пользователя.

Мультимедийная среда как педагогическое средство в системе высшего образования имеет большой потенциал. Во-первых, ее использование позволит оптимизировать процесс организации учебно-познавательной

деятельности студентов, а с помощью возможности использования всего многообразия педагогических методов, приемов, технологий и форм организации процесса обучения создаются выгодные условия формирования и развития компетенций студентов, определенных ФГОС. Во-вторых, она предлагает возможность реализации принципа непрерывности учебного процесса и образования в целом, так как появляется возможность взаимодействия преподавателей и студентов в любое подходящее для этого время; выпускники также смогут использовать эту среду для построения своей личной информационно-образовательной среды. В-третьих, мультимедийная среда упростит возможность реализации личностно-ориентированного обучения, деятельностного и других методологических подходов к современному образованию.

Конечно, построение и использование мультимедийной среды в университете требует наличия определенных условий. В первую очередь, это материально-техническая оснащенность учебной аудитории и самих участников педагогического процесса. Для работы в мультимедийной среде необходимы: доступ в Интернет, наличие персональных компьютеров или других гаджетов. Во-вторых, это готовность студенческой группы и преподавателя работать в данной среде, совершенствовать ее. Здесь субъекты педагогического процесса получают новые роли, к исполнению которых должны быть готовы. Так, например, студенты

должны быть готовы взять на себя функции проектировщиков, дизайнеров, программистов и т.д. В-третьих, важнейшим условием построения и использования мультимедийной среды является обеспечение безопасности участников педагогического процесса. Здесь безопасность – многоаспектное понятие, включающее: наличие психолого-педагогической поддержки, обеспечение информационно-компьютерной безопасности, мониторинг здоровья обучающихся.

Итак, мультимедийная среда учебной дисциплины «Методика преподавания истории», как инновационное педагогическое средство, прежде всего, позволит:

- оптимизировать процесс организации учебно-познавательной деятельности студентов;
- расширит информационно-образовательную среду учебной дисциплины и всего университета;
- обеспечит более гибкое, простое и разностороннее взаимодействие участников педагогического процесса.

Таким образом, дидактические возможности использования предметной мультимедийной среды учебной дисциплины, с одной стороны, и новые образовательные задачи, стоящие сегодня перед высшей школой, с другой стороны, уже не позволяют ориентироваться только на традиционные занятия и старую образовательную среду и, недооценка этого обстоятельства, может лишить отечественное образование стратегического преимущества.

Библиографический список

1. *Kebritchi M., Lipschuetz A., Santiago L.* Issues and challenges for teaching successful online courses in higher education: A literature review // *Journal of Educational Technology Systems*. 2017. № 46 (1). Pp. 4-29.
2. *Lai K.W.* Digital technology and the culture of teaching and learning in higher education // *Australasian Journal of Educational Technology*. 2011. № 27(8). Pp. 1263-1275.
3. *Mastel-Smith B., Post J., Lake P.* Online teaching: "are you there, and do you care?" // *Journal of Nursing Education*. 2015. № 54(3). Pp. 145-151.
4. *Егоров В.В., Скибицкий Э.Г., Храпченков В.Г.* Педагогика высшей школы: Учебное пособие. Новосибирск: САФБД, 2008. 260 с.
5. *Кирилова Г.И., Власова В.К.* Моделирование регионально-профессиональной инфраструктуры информационной среды профессионального образования // *Образовательные технологии и общество*. 2011. Т. 14. № 1. С. 407-417.
6. *Красильникова В. А.* Методология создания единой информационно – образовательной среды университетского округа // *Вестник ОГУ*. 2002. №2. С. 105-110.
7. *Назаров С.А.* Педагогические основы проектирования личностно-развивающей информационно образовательной среды технического вуза: автореферат дис. канд. пед. наук : 13.00.08 . Рос-тов-н/Д., 2006. 17 с.
8. *Нестеров В.* К вопросу об эмоциональной насыщенности межличностных коммуникаций в интернете. URL : <http://flogiston.ru/projects> (дата обращения: 25.01.2020).
9. *Осипова О.П.* основные этапы педагогического проектирования и экспертизы электронных образовательных ресурсов // *Открытое и дистанционное образование*. 2015. № 2. С. 76-82.
10. Письмо Президента РФ Федеральному Собранию от 15.01.2020 «Письмо Президента Федеральному Собранию». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_342959/ (дата обращения: 26.01.2020).
11. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 125 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)" URL : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71797864/> (дата обращения: 24.01.2020).
12. *Рубенко А.Н.* Информационно-образовательная среда как объект педагогических исследований // *Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова*. 2017. № 2. С. 106-110.
13. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

References

1. *Kebritchi M., A. Lipschuetz L. Santiago* Issues and challenges for teaching successful online courses in higher education: A literature review // *Journal of Educational Technology Systems*. 2017. No. 46 (1). Pp. 4-29.
2. *Lai K.W.* Digital technology and the culture of teaching and learning in higher education // *Australian Journal of Educational Technology*. 2011. No. 27(8). Pp. 1263-1275.
3. *Mastel-Smith B., Post, J., Lake P.* Online teaching: "are you there, and do you care?" // *Journal of Nursing Education*. 2015. No. 54(3). Pp. 145-151.
4. *Egorov V.V., Skibitsky E.G., Khrapchenkov V.G.* Pedagogy of higher education: A textbook. Novosibirsk: SAFBD, 2008. 260 p.

5. *Kirilova G.I., Vlasova V.K.* Modeling of regional and professional infrastructure of the information environment of professional education // Educational technologies and society. 2011. Vol. 14. No. 1. Pp. 407-417.
 6. *Krasil'nikova V.A.* The Methodology of creating a unified information educational environment of University district // Vestnik OGU. 2002. No. 2. Pp. 105-110.
 7. *Nazarov S.A.* Pedagogical bases of designing the personal-developing information and educational environment of a technical University: abstract of the dis. Cand. PED. Sciences : 13.00.08 . ROS-tov-n/D, 2006. 17 p.
 8. *Nesterov V.* On the issue of emotional saturation of interpersonal communications on the Internet. URL : <http://flogiston.ru/projects> (date accessed: 25.01.2020).
 9. *Osipova O.P.* Main stages of pedagogical design and expertise of electronic educational resources // open and distance education. 2015. No. 2. Pp. 76-82.
 10. Message of the President of the Russian Federation to the Federal Assembly dated 15.01.2020 "Message of the President to the Federal Assembly". URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_342959/ (accessed 26.01.2020).
 11. Order of the Ministry of education and science of the Russian Federation dated February 22, 2018 No. 125 "on approval of the Federal state educational standard of higher education-bachelor's degree in the field of training 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles)" URL : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71797864/> (accessed 24.01.2020).
 12. *Rubenko A.N.* Information and educational environment as an object of pedagogical research // Bulletin of the Taganrog Institute named after A. p. Chekhov. 2017. No. 2. Pp. 106-110.
 13. *Yasvin V.A.* Educational environment: from modeling to design. Moscow: Smysl, 2001. 365 p.
-

УДК 616.31 (091)

UDC 616.31 (091)

ГЕДУЛЯНОВА Н.С.

доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник ФКУ НИИ ФСИН России,
E-mail: lambrador2@gmail.com

GEDULYANOVA N.S.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher
FKU NII FSIN of Russia
E-mail: lambrador2@gmail.com

МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ: МЕХАНИЗМЫ И УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ*

THE METHODOLOGICAL TOOLS FOR FORMING ENTREPRENEURIAL COMPETENCIES IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: MECHANISMS AND CONDITIONS OF ORGANIZATION

В статье на основе выполненных сравнительных, аналитических оценок существующих методов формирования предпринимательских компетенций в образовательных организациях предложен методологический подход к их модернизации с целью создания методического инструментария. Методический инструментарий направлен на создание механизмов и условий для эффективного взаимодействия образовательных, научных организаций, предприятий реального сектора экономики и стимулирования процесса организации и запуска бизнес-проектов.

Ключевые слова: методический инструментарий, механизмы, условия, предпринимательские компетенции.

The article is based on the performed comparative, analytical assessments of existing methods of forming entrepreneurial competencies educational organizations have proposed a methodological approach to their modernization with the aim of creating methodological tools. The methodological tools are aimed at creating mechanisms and conditions for the effective interaction of educational, scientific organizations, enterprises of the real sector of the economy and stimulating the process of organizing and launching business projects.

Keywords: methodological tools, mechanisms, conditions, entrepreneurial competencies.

Введение. Предпринимательская деятельность специалистов имеет решающее значение для современной российской экономики. Министр науки и высшего образования Российской Федерации Валерий Фальков принял участие в заседании совета Российского союза ректоров. В своем докладе Валерий Фальков рассказал о направлениях развития системы высшего образования. По словам Министра, ведущая роль в подготовке кадров для экономики и социальной сферы должна быть отведена регионам. Будет продолжена программа повышения глобальной конкурентоспособности российских вузов. Ожидается, что победители отбора будут представлены в каждом федеральном округе: «Вся система высшего образования должна быть ориентирована на взаимодействие с реальным сектором экономики», – подчеркнул Министр.

В условиях обострения международной конкуренции современное общество требует профессионального исполнения задач и функций, возложенных молодых специалистов. Достижение обучающимися высокого уровня профессиональной компетентности, включающей предпринимательские компетенции, навыки реализации проектов, основывается на современных технологиях оценки их профессионального уровня.

В статье на основе выполненных сравнительных, аналитических оценок существующих методов формирования предпринимательских компетенций в образовательных организациях предложен методологический подход к их модернизации с целью создания методического инструментария по формированию предпринимательских компетенций обучающихся в образовательных и научных организациях (далее – методический инструментарий) при взаимодействии конвергируемыми участниками.

Методический инструментарий направлен на создание механизмов и условий для эффективного взаимодействия образовательных, научных организаций, предприятий реального сектора экономики и стимулирования процесса организации и запуска бизнес-проектов.

Методический инструментарий предназначен для использования руководителями образовательных и научных организаций, преподавателями, магистрами, аспирантами.

Основная часть статьи. Понятие «образовательная среда» и её влияние на мотивацию обучающихся раскрывалось в работах как отечественных, так зарубежных учёных (В.А. Сластёнин, В.И. Слободчиков, Л.С. Выготский, В.А. Петровский, А.Н. Леонтьев,

* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-00845/20 «Механизмы и условия формирования предпринимательских компетенций, обучающихся при взаимодействии образования, науки и производства» по результатам конкурсного отбора научных проектов в качестве победителя конкурса А-Конкурс проектов 2018 года.

© Гедулянова Н.С.
© Gedulyanova N.S.

П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, О.Р. Радионова, В.А. Ясвин, О.С. Газман, П.И. Образцов, С.Л. Рубинштейн, С.Л. Новоселова, К.Х. Левин и др.) на протяжении последних двух и более десятилетий, однако единого мнения среди них по данному вопросу пока не сложилось.

В исследовании проведен анализ ответов обучающихся по техническому заданию по вопросам развития бизнес-проектов. Большое внимание уделено используемым показателям. Обоснован перечень показателей, характеризующий результаты ответов респондентов. Разработанные опросные листы (техническое задание) подготовлены с целью выявления механизма, условий и необходимых инструментов поддержки стимулирования процесса организации и запуска бизнес-проектов в фокусе общей тематики образовательной и научной организации.

Результаты. Результаты анализа исследования показывают, что для развития предпринимательской деятельности обучающихся и участия их в программах и проектах на всех этапах инновационного цикла необходимо провести образовательную трансформацию, внести ряд изменений в содержание и организацию учебного процесса в образовательных и научных организациях по следующим направлениям: использование активных методов преподавания (кейс-метод, групповые проекты, творческие задания); расширение практической составляющей образовательных программ (расширение возможностей студенческой практики, вовлечение предпринимателей в среду организации малых предприятий; привлечение обучающихся к участию в предоставлении консультационных услуг предпринимателям; расширение перечня внеучебных мероприятий,

привлечение студентов в совместные бизнес-проекты с преподавателями-практиками.

Результатами проведенного в рамках Проекта исследования являются: выявленные проблемы мотивации обучающихся к формированию предпринимательских компетенций; охарактеризованные механизмы и условия формирования предпринимательских компетенций; предложенная синергетическая модель и разработанные предложения с целью реализации трансляционных мероприятий в процессе развития бизнес-проектов в образовательных и научных организациях. Блоки процесса развития бизнес-проектов представлены на схеме 1.

Следует отметить, что, в ходе опроса обучающихся, выявлены проблемы дефицита и информационного недостатка.

С точки зрения авторов Проекта, определяющее значение для проявления функциональных компетенций имеет вовлеченность обучающихся и молодых ученых в проекты и учебные модули, такие как: предпринимательский потенциал и бизнес-образование: возможности исследования; психическая структура предпринимательского потенциала; психолого-педагогические технологии развития предпринимательских компетенций; роль онтопсихологического образования в формировании лидера.

В настоящее время явно ощущается необходимость в прогнозировании способностей, определения потенциальных возможностей обучающихся в конкретных ситуациях и предпринимательской деятельности.

В настоящее время явно ощущается необходимость в прогнозировании способностей, определения потенциальных возможностей обучающихся в конкретных ситуациях.



Блоки процесса развития бизнес-проектов

Блок I. Декларация предпринимательской мотивации научной организации

Блок II. «Рекрутинг» студентов, выпускников ВУЗов в исследовательские лаборатории

Блок III. Взаимодействие с институтами развития

Блок IV. Формирование бизнес-проектов

Блок V. Команда

Блок VI. Трансфер результатов научной деятельности в реальный сектор экономики

С – студенты – молодые исследователи – предприниматели
Л1, Л2, Л3 – исследовательская

Схема 1. Схема процесса развития бизнес-проектов.

Сфера предпринимательской деятельности была выбрана не случайно, т.к. развитие предпринимательства в нашей стране неразрывно связано с решением экономических, социальных и психологических задач. Одной из задач изучения предпринимательских компетенций является исследование внутренних резервов психологической и деловой активности, без которых осуществление предпринимательской деятельности невозможно.

Обсуждение и заключение. Таким образом, для развития предпринимательских компетенций необходимы технологии, которые можно применять в бизнес-образовании, технологии, позволяющие: во-первых – отличать предпринимателя, определять у человека наличие предпринимательского потенциала; во-вторых – развивать предпринимательский потенциал и способности (компетенции) человека.

Анализ ответов респондентов позволил нам выявить основные характеристики успешности современных специалистов и понять, каким образом можно развивать предпринимательские компетенции в процессе обучения, используя новые методики, инструменты и технологии.

Основной вывод состоит в том, что развитие, как предпринимательства, так и бизнес-образования нуждается в научном осмыслении, в эмпирических исследованиях и психологическом сопровождении со стороны образовательных организаций.

Все данные, полученные в ходе научно-исследовательской работы, находят отражение в научных статьях и сборниках докладов с конференций.

Изучая феномен «предпринимательские компетенции», прежде всего, было необходимо определиться с самим понятием. Предпринимательские компетенции – способности, умения, навыки, опыт работы в инициативной самостоятельной деятельности, направленной на удовлетворение потребности, получение прибыли и создание новой экономической выгоды. Формируя предпринимательские компетенции, вместе с тем повышается высокая мотивация к достижениям и результатам, способность продуцировать новые творческие идеи.

По мнению ученых (П.В. Бершаков, 2002; Г.С. Дулина, 2004; Е.В. Дьячкова, 2003; В.Г. Зыскин,

1998, 2001; В.Н. Марков, 2001; Baron, 2000, 2004; Baum, 1994; Gaglio, Katz, 2001; Kirzner, 1979; Markman et al., 2001 и др.) особенности личности согласуются с данными многочисленных исследований и позволяют рассматривать эти особенности как инвариантные характеристики.

Развитие и формирование предпринимательских компетенций тормозят сдерживающие факторы: стереотипы; комплексы; недостаточность силы воли; диффицитарный тип обработки информации; ошибочно выбранная сфера деятельности и т.д.

Проведенные нами исследования показали, что использование педагогических технологий, развивает качества, составляющие структуру предпринимательских компетенций, а значит, способствует их активизации. К факторам, влияющим на формирование предпринимательских компетенций в процессе обучения, относятся:

1. Среда обучения, включающая в себя как территориальное пространство, так и психологическую атмосферу, царящую во время обучения.

2. Программа обучения, выстроенная по принципу последовательных шагов «теория-действие-самоосознание», с учетом психологических особенностей слушателей.

3. Преподавательский состав, обладающий специальной подготовкой и личностной зрелостью.

4. Принцип образовательного процесса «усиление индивидуальности».

Таким образом, в результате проведенного исследования в рамках Проекта можно сделать ряд выводов:

1. Предпринимательские компетенции – это объективно существующий и обладающий своей спецификой феномен.

2. Предпринимательские компетенции можно идентифицировать в человеке и сформировать.

3. Ключевым в развитии предпринимательских компетенций является самосознание, приведение сознания человека к природной норме, что достигается посредством психологических, образовательных и бизнес технологий.

4. Предпринимательские компетенции развиваются в результате действий человека и технологий, применяемых в процессе обучения.

Библиографический список

1. Алдошина М.И. Формирование этноэстетической культуры: методология, модель, методика: Монография. М.: МГОУ, 2008.
2. Алдошина М.И. Основы поликультурного образования: учебное пособие. М., Берлин: Директ-Медиа, 2014.
3. Алдошина М.И. Современные проблемы науки и образования: учебное пособие. Орел: ООО «Горизонт», 2016.
4. Гедулянова Н.С., Гедулянов М.Т. Интеграция образования, науки и производства как условие формирования предпринимательских компетенций обучающихся: проблемы и решения // Вестник московского финансово-юридического университета. 2018. № 1. С. 236–244.
5. Гедулянова Н.С., Гедулянов М.Т. Планирование мероприятий («Дорожная карта») по реализации проекта «Развитие предпринимательских компетенций студентов» на площадках Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 1(78). С. 212–223.
6. Гедулянова Н.С. Проблемы правового регулирования проведения контрольных (надзорных) мероприятий в отношении практик в вузе // Педагогическое образование и наука. 2015. № 4. С. 59–62.
7. Гедулянова Н.С., Гедулянов М.Т. Создание института наставничества в медицинских организациях / в сборнике: современные образовательные ценности и обновление содержания образования, сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции. 2016. С. 86–91.
8. Караяннис Э., Григоруидис Э. Инновационная спираль и умная специализация: производство знаний и национальная конкурентоспособность // Форсайт и управление ИПП. 2016. Вып. 10. № 1. С. 31–42. DOI: 10.17323 / 1995-459x.2016.1.31.42.
9. Образцов П.И. Сущность и содержание понятия «технология обучения»: современная интерпретация // Известия Тульского госу-

дарственного университета. Педагогика. 2016. № 3. С. 76–82.

10. Ревин И.А., Цыбулевская Д.Л. Развитие предпринимательских компетенций у студентов технического вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-1. С. 51–58.

11. Мурадова Н.С. НИРС – инвестиции в будущее // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2009. № 3(33). С. 319-323.

12. Мурадова Н.С. Формирование социально-экономической культуры педагога в системе непрерывного педагогического образования / диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Московский педагогический государственный университет. Москва, 2007.

13. Мурадова Н.С. Формирование социально-экономической культуры педагога в системе непрерывного педагогического образования / автореферат диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Московский педагогический государственный университет. Москва, 2007.

14. Мурадова Н.С. Предпринимателями не рождаются (проблемы совершенствования экономического образования учащихся общеобразовательных школ) // Педагогика. 2001. № 2. С. 43.

15. Мурадова Н.С. Семейный бизнес как фактор формирования предпринимательской активности детей (на материале Республики Дагестан). Махачкала, 2000.

References

1. Aldoshina M.I. The formation of ethno-aesthetic culture: methodology, model, methodology: Monograph. M.: MGOU, 2008.
2. Aldoshina M.I. Basics of multicultural education: a textbook. M., Berlin: Direct Media, 2014.
3. Aldoshina M.I. Modern problems of science and education: a textbook. Orel: LLC "Horizon", 2016.
4. Gedulyanova N.S., Gedulyanov M.T. Integration of education, science and production as a condition for the formation of entrepreneurial competencies of students: problems and solutions // Bulletin of the Moscow Finance and Law University. 2018. No. 1. Pp. 236–244.
5. Gedulyanova N.S., Gedulyanov M.T. Planning events ("Roadmap") for the implementation of the project "Development of entrepreneurial competencies of students" at the sites of the Orel State University named after I.S. Turgenev // Scientific notes of the Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2018. No. 1 (78). Pp. 212-223.
6. Gedulyanova N.S. Problems of legal regulation of control (supervisory) measures regarding practices at the university // Pedagogical education and science. 2015. No. 4. Pp. 59-62.
7. Gedulyanova N.S., Gedulyanov M.T. Creation of the institute of mentoring in medical organizations / in the collection: modern educational values and updating the content of education, a collection of scientific papers based on the materials of the II International Scientific and Practical Conference. 2016. Pp. 86-91.
8. Karayannis E., Grigoroudis E. Innovative spiral and smart specialization: knowledge production and national competitiveness // Foresight and STI management. 2016. Issue. 10. No. 1. Pp. 31–42. DOI: 10.17323/1995-459x.2016.1.31.42.
9. Samples P.I. The essence and content of the concept of «learning technology»: a modern interpretation // Bulletin of Tula State University. Pedagogy. 2016. No. 3. Pp. 76–82.
10. Revin I.A., Tsybulevskaya D.L. The development of entrepreneurial competencies among students of a technical university // Modern problems of science and education. 2015. No. 2-1. Pp. 51-58.
11. Muradova N.S. NIRS – investment in the future // Scientific notes of Oryol State University. Series: Humanitarian and social sciences. 2009. No. 3 (33). Pp. 319-323.
12. Muradova N.S. The formation of the socio-economic culture of the teacher in the system of continuing pedagogical education / dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences / Moscow State Pedagogical University. Moscow, 2007.
13. Muradova N.S. The formation of the socio-economic culture of the teacher in the system of continuous pedagogical education / abstract thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences / Moscow State Pedagogical University. Moscow, 2007.
14. Muradova N.S. Entrepreneurs are not born (problems of improving the economic education of students in secondary schools) // Pedagogy. 2001. No. 2. Pp. 43.
15. Muradova N.S. Family business as a factor in the formation of entrepreneurial activity of children (based on the material of the Republic of Dagestan). Makhachkala, 2000.

УДК 373.51

UDC 373.51

ГОРДЕЕВА С.А.

аспирант, кафедра педагогики и профессионального образования, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: sofiy_k@inbox.ru

GORDEEVA S.A.

Graduate Student of Department of Pedagogy and Vocational Education of Orel State University
E-mail: sofiy_k@inbox.ru

ШКОЛЬНАЯ ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

SCHOOL EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS AN EXPERIMENTAL PLATFORM FOR THE FORMATION OF PRACTICE-ORIENTED ACTIVITIES OF STUDENTS

В статье рассматривается возможность реализации системного подхода в организации практико-ориентированной деятельности. Данный подход может быть осуществлен в рамках внеурочной деятельности учащихся в различных формах. Оптимально отвечающим интересам муниципальных образовательных учреждений и другим участникам процесса – детям, родителям.

Ключевые слова: практико-ориентированная деятельность, проектная деятельность школьников, внеурочная деятельность.

The article considers the possibility of realizing a systematic approach to organizing practice-oriented activities. This approach can be implemented as part of extracurricular activities of students in various forms. Optimally meeting the interests of municipal educational institutions and other participants in the process – children, parents.

Keywords: practice-oriented activities, project activities of schoolchildren, extracurricular activities.

Современные образовательные стандарты призваны не только предоставить школьнику определенный набор знаний и умений, но сформировать набор компетенций, обеспечивающий дальнейший осознанный выбор профессиональной деятельности.

Одной из главных задач любого учителя – это организация педагогического процесса, таким образом, что бы стремление к познанию и творчеству были на важном месте. А учебная и другая деятельность обучающихся стала успешной, а знания востребованными. Формирование практико-ориентированной деятельности детей в школьные годы, один из возможных вариантов решения этой задачи.

Другой важной педагогической задачей является подготовка учащихся к обоснованному выбору профессии. Правильное профессиональное самоопределение выступает главным условием подготовки грамотных, профессиональных специалистов. Умение оценивать свои возможности и на этой основе осуществлять выбор профессии является одной из ключевых задач выпускника современной общеобразовательной школы. Китайская поговорка гласит: «Я слышу и забываю, я вижу и запоминаю, я делаю и понимаю». То есть, значимость практико-ориентированной деятельности косвенно подтверждается народной мудростью. Но, скорее всего, если школьнику просто сообщить тот факт, что если хочешь чему-нибудь научиться, то ты должен неоднократно повторить некоторые действия, он тут же это забудет. Поэтому необходимо сформировать привычку к

деятельности направленной на получение практически значимого результата.

В процессе изучения школьных дисциплин, педагоги используют различные классические и современные методы подачи учебного материала (лекция, комбинированный урок, проектная и практико-ориентированная деятельность). В статье «Некоторые проблемы формирования практико-ориентированной деятельности» нами был рассмотрен и проанализирован опыт применения практико-ориентированной деятельности пятнадцати педагогов на уроках по различным дисциплинам. Был сделан вывод что, «трудно найти учебный предмет, который бы не был рассмотрен в качестве экспериментальной площадки для различного вида практико-ориентированной деятельности. Так как целью такой деятельности является развитие познавательных потребностей, организация поиска новых знаний, повышение эффективности образовательного процесса, возникает проблема разработки универсальных педагогических методов, приемов, принципов для широкого круга дисциплин» [1].

Несмотря на наличие разнообразных примеров внедрения практико-ориентированных заданий, системного применения в учебных заведениях, способа организации практико-ориентированной деятельности не найдено. Что объективно понятно, так как учителя предметники не согласовывают методы ведения урока между собой.

Таким образом, формирование практико-

ориентированной деятельности можно попытаться унифицировать не на обычных уроках, а в рамках другого организуемого школой процесса, например внеурочной деятельности.

Из содержания ФГОС известно, что основная образовательная программа школы осуществляется в ходе урочной и внеурочной деятельности. Классическая урочная деятельность является предметом исследования множества ученых методистов. Методическим аспектам «внеурочки» уделяется меньше внимания, больше споров по поводу обязательности ее посещения. Однако, в письме министерства просвещения РФ от 5 сентября 2018 г. «Об участии учеников муниципальных и государственных школ РФ во внеурочной деятельности» разъяснено, что учащиеся общеобразовательных школ обязаны посещать внеурочные занятия [2]. Это очень важное уточнение, так как позволяет более адресно создавать платформу для организации указанной деятельности, составлять ее программу. План внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС наряду с учебным планом является частью основной образовательной программы образовательной организации и обязателен к исполнению [2].

Что же понимается под внеурочной деятельностью ФГОС и как этот термин трактуется в околообразовательном социуме (учителями, родителями, администраторами учебных заведений)?

Государственный образовательный стандарт указывает, что внеурочная деятельность должна быть организована по пяти основным направлениям:

- духовно-нравственное;
- физкультурно-спортивное и оздоровительное;
- социальное;
- общеинтеллектуальное;
- общекультурное.

Моделей организации предлагается тоже достаточно много: это и секции, и кружки, и научные общества и многие другие, оставленные на усмотрение образовательного учреждения: «Формы организации образовательного процесса, чередование урочной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы основного общего образования определяет организация, осуществляющая образовательную деятельность» [5].

Учитель МБОУ СОШ № 22 города Шахты Вознякова Ирина Владимировна пересказывает на форуме мнение родителей о внеурочной работе: «Внеурочная деятельность обязательная, но родителям нравится. Она им напоминает группу продленного дня. Пока они работают, дети под контролем» [4].

Подробный мониторинг отношения родителей к организации и содержанию внеурочной деятельности в основной школе был проведен самарским «Региональным социопсихологическим центром», со-

ответственно в школах самарской области. Очевидно, основные выводы можно принять и для большинства российских школ. Некоторые аспекты отчета, в общем-то, предсказуемы, но обработанные соответствующими методами, в частности программой SPSS, являются научно подтвержденным фактом. К примеру, основная масса родителей считает, что внеурочная деятельность призвана развивать интересы и способности ребенка не связанные непосредственно с учебной деятельностью. Однако, общеинтеллектуальное направление превосходит в разы все остальные, так как вольно или невольно учителя предметники скатываются в сторону дополнительных занятий по своим дисциплинам. По результатам мониторинга разработан ряд рекомендаций, в частности: «соблюдать баланс между доминирующим в настоящее время общеинтеллектуальным направлением внеурочной деятельности и другими ее направлениями; развивать отсутствующие в образовательных учреждениях направления внеурочной деятельности» [3].

Выше было отмечено, что школа достаточно свободна в выборе конкретных моментов связанных с внеурочной деятельностью. Таких как форма, объем, структура, состав, тем не менее, они должны быть закреплены в программе и распланированы с учетом потребностей детей, образовательных и творческих возможностей кадрового состава. Так как очевидно, что руководство образовательного учреждения предпочтет «нагрузить» внеурочной работой штатных педагогов, и объективно это оптимальное решение, ведь стороннего специалиста привлечь труднее. Однако, и в случае набора специалистов, ведущих занятия в близлежащих образовательных и досуговых учреждениях, есть свои плюсы: ученики могут посещать дополнительные кружки и секции по месту учебы, им не надо далеко ходить, а родителям водить детей, они знакомятся с новыми педагогами. □

Привлечение совместителей со стороны практически с экономической точки зрения, сподручно родителям и детям, так как заработную плату преподаватель получает по месту основной работы, а занятия проводит в школе. Ездить с детьми далеко не надо, педагог приходит сам. Некоторые учебные заведения так и поступают – привлекают на свою территорию, по месту обучения школьников, специалистов из «соседних» учреждений дополнительного образования.

Имеет смысл вовлекать в работу педагогов с различным базовым образованием: дизайн, физкультура и спорт, математика, физика и др., это поможет и в профориентационной работе проводимой муниципальным образовательным учреждением.

Таким образом, школьную внеурочную деятельность можно рассматривать как экспериментальную площадку по формированию практико-ориентированной деятельности учащихся.

Библиографический список

1. Кузнецова С.А. Некоторые проблемы формирования практико-ориентированной деятельности. Человеческий капитал как фактор инновационного развития общества: сборник статей Международной научно-практической конференции (25 июня 2018 г, г. Челябинск). Уфа: Аэтерна. 2018. 236 с.
2. Письмо Министерства просвещения РФ от 5 сентября 2018 г. № 03-ПГ-МП-42216 «Об участии учеников муниципальных и государственных школ РФ во внеурочной деятельности» [Электронный ресурс] <http://base.garant.ru/72038994/#friends> (дата обращения: 10.04.2019)
3. Сайт «Региональный социопсихологический центр» [Электронный ресурс] <http://rspc-samara.ru/function/nauka/2016/10.pdf> (дата обращения: 10.05.2019)
4. Сайт профессионального педагогического сообщества Edcommunity. http://www.edcommunity.ru/communication/forum/?PAGE_NAME=read&FID=1&TID=23912 [Электронный ресурс] <https://fgos.ru/> (дата обращения: 10.04.2019)
5. ФГОС Основное общее образование (5 – 9 кл.) [Электронный ресурс] <https://fgos.ru/> (дата обращения: 12.06.2019)

References

1. *Kuznetsova S.A.* Some problems of the formation of practice-oriented activities. Human capital as a factor of innovative development of society: a collection of articles of the International scientific and practical conference (June 25, 2018, Chelyabinsk). - Ufa: Aeterna. 2018. 236 p.
 2. Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated September 5, 2018 No. 03-PG-MP-42216 «On the participation of students of municipal and state schools of the Russian Federation in extracurricular activities» [Electronic resource] <http://base.garant.ru/72038994/#friends> (date of the application: 10.04.2019)
 3. The site «Regional socio-psychological center» [Electronic resource] <http://rspc-samara.ru/function/nauka/2016/10.pdf> (date of the application: 10.05.2019)
 4. The site of the professional pedagogical community Edcommunity. http://www.edcommunity.ru/communication/forum/?PAGE_NAME=read&FID=1&TID=23912 [Electronic resource] <https://fgos.ru/> (date of the application: 10.04.2019)
 5. FGOS Basic general education (5 – 9 cl.) [Electronic resource] <https://fgos.ru/> (date of the application: 12.06.2019)
-

УДК 378.147.13

UDC 378.147.13

ГРЯДУНОВА Е.Н.

кандидат технических наук, доцент, кафедра мехатроники, механики и робототехники, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: gryadunova65@mail.ru

САВИН Л.А.

доктор технических наук, профессор, кафедра мехатроники, механики и робототехники, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: savin3257@mail.ru

ГОРИН А.В.

кандидат технических наук, доцент, кафедра мехатроники, механики и робототехники, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: gorin57@mail.ru

ТОКМАКОВА М.А.

аспирант, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: gorin57@mail.ru

ТОКМАКОВ Н.В.

студент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: stalker2013@yandex.ru

GRYADUNOVA E.N.

Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Department of Mechatronics, Mechanics and Robotics of Orel State University
E-mail: gryadunova65@mail.ru

SAVIN L.A.

Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Department of Mechatronics, Mechanics and Robotics of Orel State University
E-mail: savin3257@mail.ru

GORIN A.V.

Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Department of Mechatronics, Mechanics and Robotics of Orel State University
E-mail: gorin57@mail.ru

TOKMAKOVA M.A.

Graduate Student of Orel State University
E-mail: gorin57@mail.ru

TOKMAKOV N.V.

Student of Orel State University
E-mail: stalker2013@yandex.ru

МЕТОДЫ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ТЕХНИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ*

METHODS OF COMPETENCY-BASED APPROACH IN TECHNICAL EDUCATION

В статье рассматривается компетентностный подход и взгляды на его содержание отечественных ученых-педагогов. Представлен фрагмент методической разработки онлайн-учебника по прикладной механике, обеспечивающий компетентностный подход к обучению. Предложены варианты заданий различной сложности для контроля полученных студентами знаний и умений по дисциплинам технической направленности.

Ключевые слова: компетентностный подход, онлайн-лекции, педагогическая система, высшее образование, общетехнические дисциплины, компьютерные технологии.

The article examines the competency-based approach and views on its content of domestic scientists and educators. A fragment of the methodological development of an online textbook on applied mechanics is presented, which provides a competency-based approach to learning. Variants of tasks of varying complexity are proposed for monitoring the knowledge and skills acquired by students in technical disciplines.

Keywords: competency-based approach, online lectures, pedagogical system, higher education, general technical disciplines, computer technology.

Введение

Совсем недавно – 20 лет тому назад качество выпускника ВУЗа оценивалось такими прилагательными как «образованный», «знающий», «воспитанный», «культурный». В слово компетентный входят все эти понятия? Или достаточного того, чтобы бакалавр был компетентен в узко своей области деятельности. Компетентностный подход не является детищем национальной системы педагогики, эта терминология появилась в связи с необходимостью интеграции российской

высшей (и средней школы) в общемировую систему образования [1, 2]. Внедрение компетентностного подхода в высшем образовании директивно закреплено изданием новых стандартов [3]. Так в распоряжении правительства РФ четко записано о необходимости «обеспечение компетентностного подхода, взаимосвязи академических знаний и практических умений» [4].

Но как отмечается в литературе, несмотря на значительные усилия государства по модернизации образования качество, выпускаемых специалистов, только

* Представленный материал выполнен в рамках проекта №9.2952.2017/4.6. государственного задания.

ухудшается [5, 6]. Резкое сокращение аудиторной нагрузки и перевод студентов на самостоятельное не контролируемое преподавателем обучение не привело к значительному изменению традиционных методов подачи учебного материала обучающимся. Стиль чтения лекций остался по-прежнему объяснительно-иллюстративный [6], даже при использовании мультимедийных технологий, тип проведения практических занятий информационно-рецептивный.

Основная часть

Большинство зарубежных исследователей отождествляют компетентность со словом компетентный. Так в глоссарии терминов ЕФО, компетенция определяется как: «1 Способность делать что-либо хорошо или эффективно, 2 Соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу, 3 Способность выполнять особые трудовые функции» [7].

Толкования компетентного подхода российской педагогической школой весьма разнообразно и представлено в работе доктора педагогических наук профессора Ю.Г. Татур [8]. В статье профессора Зимней И.А [9] приведен полный список всех видов компетентностей, насчитывающий около 37 штук, по Дж. Равену. Ученые-педагоги стараются максимально расширить понятийное содержание этого термина [10, 11]. Отечественная педагогика была всегда нацелена на ценностно-смысловую составляющую образования, руководствуясь тем, что «человек умелый» предшествовал «человеку разумному». И в современных условиях многократного сокращения контактных часов по общетехническим дисциплинам, педагоги высшей школы стремятся не только дать обучающимся знания по конкретным предметам, но и научить их мыслить технически как инженеры. Эмпирический опыт преподавания общетехнических дисциплин, накопленный преподавателями кафедры мехатроники, механики и робототехники помогает его сотрудникам осуществить компетентностный подход к высшему образованию и научно подойти к проблеме повышения качества образования. Задача профессорско-педагогического состава ВУЗа использовать новые инновационные методы и средства образования и при этом не разрушить целостность уже существующей системы [12, 13].

Процесс изучения дисциплины «Прикладная механика» направлен на формирование у студентов не только общепрофессиональных компетенций, таких как способностью представлять адекватную современному уровню знаний научную картину мира на основе знания основных положений, законов и методов естественных наук и математики (ОПК-1), но и общекультурных: способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7). И это не случайно, так как от профессиональной уверенности напрямую зависит качество вступления личности в различные социальные отношения. Современный мир сложен не только в техническом, но и в межличностном отношениях. И выпускнику ВУЗа важно не только овладеть общепрофессиональными знаниями, но и научиться грамотно и корректно до-

казывать и обосновывать свои научные и технические разработки. Компьютеризация образовательного процесса идет давно, но сейчас оно вступило в новую фазу. Проектируемые электронные учебники по техническим дисциплинам служат не только источником информации, но управляют процессом обучения, контролируют его и осуществляют связь с преподавателем [14].

Онлайн курсы позволяют получить обучающему первичные знания по данному предмету. С помощью онлайн лекций студент может освоить терминологию предмета, что немаловажно для будущего специалиста и облегчает работу преподавателя при контактном общении: они разговаривают на одном техническом языке, используя одинаковые обозначения физических величин. Поэтому после каждой лекции для допуска к чтению (прослушиванию) следующей лекции необходимо пройти проверку усвоения пройденного материала. При этом тесты по определению понятий могут не дословно повторять текст пособия, но сохранять его смысл. Так прочность в большой советской энциклопедии трактуется как «...свойство твёрдых тел сопротивляться разрушению (разделению на части), а также необратимому изменению формы (пластической деформации) под действием внешних нагрузок. В узком смысле – сопротивление разрушению» [15]. В тесте этот вопрос может звучать как: способность материала не разрушаться под приложенной нагрузкой. При этом один и тот же вопрос может повторяться с различной формулировкой, так как при репрезентации информация переносится в долговременную память из кратковременной.

У обучающегося, кроме понятийной базы по механике, должны сформироваться навыки простейших расчётов, поэтому онлайн-курсы обязательно должны содержать расчетную часть. Рассмотрим одну из классических задач по прикладной механике. Необходимо определить максимальное напряжение, возникающее в центрально-растянутом стержне, расчетная схема которого представлена на рисунке 1. Данная задача входит в тестирование. Если значение максимального напряжения, рассчитанное студентом, совпадает с ответом, то тест сдан, если нет, то обучающийся не усвоил, пройденный материал. Но, остается открытым вопрос, что он не усвоил.

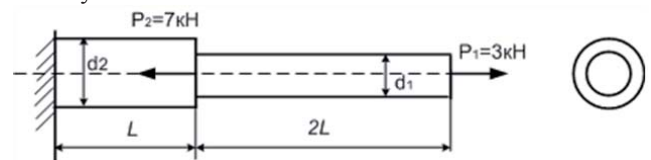
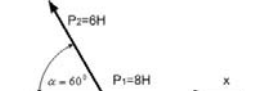


Рис. 1. Расчетная схема стержня
Диаметры сечения $d_1=20$ мм, $d_2=25$ мм,
Модуль упругости материала $E=2 \cdot 10^{10}$ Па, длина $L=0,4$ м.

У обучающегося могут отсутствовать входные знания, то есть он не знает формул для вычисления площадей простых геометрических фигур, не может правильно перевести единицы измерения в систему СИ, не умеет складывать вектора. Для выявления пробелов в знаниях программа предусматривает три маленьких теста, представленных в таблице 1.

Таблица 1.

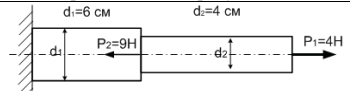
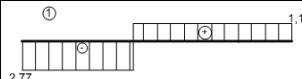
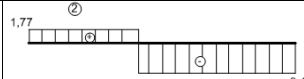
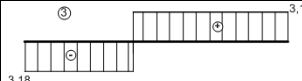
Тест на проверку входных знаний

1. Площадь круга			
πd^2	$\frac{\pi d^2}{4}$	$\frac{\pi d^2}{2}$	$\frac{3\pi d^2}{4}$
2. Переведите 4 см ² в систему единиц СИ (м ²)			
0,4	$4 \cdot 10^{-4}$	$4 \cdot 10^2$	0,04
3. Сумма проекций векторов на ось x равна			
			
14 Н	2 Н	5 Н	-2 Н

В случае удовлетворительного знания студентом входных данных, необходимо проверить усвоения нового материала: формулы для расчета нормальных напряжений; умение строить эпюры. Тест для проверки приобретенных знаний представлен в виде таблицы 2.

Таблица 2.

Тест на проверку новых знаний

1. Формула для расчета нормальных напряжений при растяжении-сжатии			
$\frac{N_{\max}}{F}$	$\frac{M_{\max}}{F}$	$\frac{M_{\max}}{W_x}$	$\frac{N_{\max}}{W_x}$
2. Эпюра нормальных напряжений для данной расчетной схемы, представлена на рисунке...?			
			
			
			

Библиографический список

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. 37 с.
2. Гришанова Н.А. Компетентный подход в обучении взрослых: Компетентный подход к проектированию ГОС ВПО (методологические и методические вопросы). М., 2005. 112 с.
3. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ.
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Распоряжение правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. №2227-п. <http://edu.mari.ru/ou>.
5. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. М.: Высшее образование сегодня. 2004., №3. С. 24.
6. Таболина О.В. Компетентный подход в процессе формирования кадрового состава организаций // Современные научные исследования и инновации. 2011. № 2. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/06/792>.
7. Селезнева Н.А. Размышления о качестве образования: между-народный аспект. М.: Высшее образование сегодня. № 4. 2004.
8. Вербицкий А.А. Компетентный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.
9. Байденко В.И. Концептуальная модель ГОС в компетентном формате. М., 2005. С.52.
10. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования. ЕФО, 1997.
11. Татур Ю.Г. Компетентный подход в описании результатов и проектировании профессионального образования: материалы ко второму заседанию методологического семинара. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 16 с.
12. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования М.: Высшее образование сегодня. № 5. 2003. С.19-22.
13. Троянская С.Л. Основы компетентного подхода в высшем образовании. Учебное пособие. Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. 176 с.
14. Еремкина О.В. Компетентный подход в обучении. Учебно-методическое пособие. / О.В. Еремкина, Н.Б. Федорова, Д.В. Морин, М.А. Борисова. Ряз. гос.ун-т им. С.А. Есенина. Рязань, 2010. 48 с.
15. Ковалев В.П. Электронный учебник по прикладной механике как средство активизации самостоятельной работы студент / В.П. Ковалев, Д.А.Парамошкин // Труды Дальневосточного государственного технического университета. 2007. № 147. С. 28-31.
16. Большая советская энциклопедия. М.: Советская энциклопедия, 1978. Том 14. С. 367.

Если на все эти вопросы обучающийся ответил правильно, значит он ошибся в элементарных расчетах.

Закключение

Вся информация об обучающемся доступна преподавателю. Таким образом, он видит на каком уровне студент овладел его предметом. Но, чтобы полученные знания в будущем могли успешно реализоваться, необходимо прямое общение и с преподавателем и с сокурсниками: не только изучение новой информации, но практическое использование новых знаний. Поэтому практические и лабораторные занятия необходимо методически разработать так, чтобы обучающийся как можно больше сам обсуждал решение инженерной задачи и умел слушать и понимать других.

Таким образом, не смотря на основательные исследования компетентного подхода, вопросы по реализации обучения и обеспечения выпуска высоко-профессиональной и развитой личности из ВУЗа остаются и их надо решать, как на общегосударственном уровне, так и кафедральном. Задачей отечественной высшей педагогической школы был и остается не только выпуск высокклассного специалиста, но формирование развитой личности, способной к самообразованию.

References

1. *Zimnya I.A.* Key competencies as an effective and targeted basis of the competency-based approach in education. M.: Research Center for the problems of the quality of training. 2004. 37p.
 2. *Grishanova N.A.* Competency-based approach in adult education: Competency-based approach to designing state educational standards of higher professional education (methodological and methodological issues). M., 2005. 112p.
 3. The Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated December 29, 2012 N 273-ФЗ.
 4. The concept of long-term socio-economic development of the Russian Federation for the period until 2020. The order of the government of the Russian Federation of December 8, 2011 No. 2227-р. [Http: //edu.mari.ru/ou_](http://edu.mari.ru/ou_).
 5. *Tatur Yu.G.* Competence in the structure of the quality model of specialist training. M.: Higher education today. 2004., No. 3. Pp. 24.
 6. *Tabolina O.V.* The competency-based approach in the process of forming the personnel of organizations // Modern scientific research and innovation. 2011. No 2. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/06/792>.
 7. *Selezneva N.A.* Reflections on the quality of education: an international aspect. M.: Higher education today. No. 4. 2004.
 8. *Verbitsky A.A.* Competency-based approach and the theory of contextual education: Materials for the fourth meeting of the methodological seminar November 16, 2004 M.: Research Center for the Problems of Quality of Training of Specialists, 2004. 84 p.
 9. *Bidenko V.I.* GOS conceptual model in a competency format. M., 2005.P. 52.
 10. Glossary of labor market terms, development of standards for educational programs and curricula. European Education Fund. ETF, 1997.
 11. *Tatur Yu.G.* Competency-based approach in describing the results and designing vocational education: materials for the second meeting of the methodological seminar. M.: Research Center for the Problems of Quality of Training of Specialists, 2004. 16 p.
 12. *Zimnya I.A.* Key competencies - a new paradigm of the result of education M.: Higher education today. No. 5. 2003. Pp. 19-22.
 13. *Troyanskaya S.L.* The basics of the competency-based approach in higher education. Tutorial. Izhevsk: Publishing Center "Udmurt University", 2016. 176 p.
 14. *Eremkina O.V.* Competency-based approach to learning. Teaching aid. / O.V. Eremkina, N.B. Fedorova D.V. Maureen, M.A. Borisov. Ryaz. state.un-t them. S.A. Yesenin. Ryazan, 2010. 48 p.
 15. *Kovalev V.P.* Electronic textbook on applied mechanics as a means of enhancing student independent work / V.P. Kovalev, D.A. Paramoshkin // Transactions of the Far Eastern State Technical University. 2007. No. 147. Pp. 28-31.
 16. The Great Soviet Encyclopedia. M.: Soviet Encyclopedia, 1978. Volume 14. Pp. 367.
-

ДЕРЖАВИНА Н.М.

доктор биологических наук, профессор, кафедра ботаники, физиологии и биохимии растений, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: d-nm@mail.ru

DERZHAVINA N.M.

Doctor of Biology, Professor at the Department of Botany, Physiology and Biochemistry of plants, Orel State University
E-mail: d-nm@mail.ru

ОБРАЗОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЙ В КУРСАХ СТРУКТУРНОЙ БОТАНИКИ И ФИЗИОЛОГИИ РАСТЕНИЙ У БАКАЛАВРОВ БИОЛОГОВ

FORMATION AND DEVELOPMENT OF CONCEPTS IN STRUCTURAL BOTANY AND PLANT PHYSIOLOGY COURSES AT BACHELORS OF BIOLOGISTS

Рассмотрено, на основе сравнения программ и учебников, развитие специальных и общебиологических понятий в дисциплинах Ботаника (анатомия и морфология растений) и Физиология растений у бакалавров по направлению 06.03.01 Биология на кафедре ботаники, физиологии и биохимии растений ОГУ имени И.С.Тургенева. Показаны примеры относительного «гладкого» движения понятий, существенные пробелы в преемственности ряда понятий и возможности решения возникающих проблем.

Ключевые слова: ботаника, физиология растений, общебиологические понятия, унификация понятий, преемственность, корректировка.

On the basis of comparison of programs and textbooks, development of special and General biological concepts in disciplines of Botany (anatomy and morphology of plants) and Plant Physiology at bachelors in the direction 06.03.01 Biology at Department of botany, physiology and biochemistry of plants of Orel State University named after I.S. Turgenev is considered. Examples of the relative «smooth» movement of concepts, significant gaps in the continuity of a number of concepts and the possibility of solving emerging problems are shown.

Keywords: botany, plant physiology, general biological concepts, unification of concepts, continuity, correction.

Структурная ботаника или морфология растений, включающая в себя анатомию и другие науки (цитологию, эмбриологию, гистологию растений) и физиология растений – важнейшие разделы современной ботаники, изучаемые бакалаврами биологами в Орловском государственном университете им. И.С. Тургенева.

Исследования в области физиологии и экологии растений тесно связаны с морфологией и анатомией изучаемых объектов. Ведь без знания структуры органов нельзя познать их функции, закономерности развития и жизнедеятельности и т.п. Поэтому очевидно, что между содержанием вузовских программ и учебников по структурной ботанике, изучаемой на первом курсе бакалаврами биологами, и по физиологии растений, изучаемой на третьем курсе, должна быть преемственность, демонстрирующая развитие и логическую последовательность научных понятий. Осознанное усвоение понятий требует унификации терминологического аппарата, т.е. предельной четкости и согласованности в формулировках и определении сущности научных явлений, в применении терминов, научной символики и т.д.

Не секрет, что к точности определения понятий мы подчас относимся без должного внимания и строгости, порой не всегда зная детали содержания учебников по преемственным курсам. Отсюда нередки фактические ошибки в трактовке ряда понятий. Их допускают, если

не учитывают изменение фактологической базы дисциплин, появление современных научных концепций в подстилающем, параллельном или последующем курсах и используют устаревшие сведения.

В этой связи, опираясь на то, что в вузовских учебниках [1], развитие большей части понятий диктуется содержанием программ, логикой последовательности модулей, были поставлены задачи: проанализировать содержание программ и учебников по структурной ботанике [1], и физиологии растений [2], [3], [4]; проследить развитие специальных и общебиологических понятий в этих дисциплинах; выявить не только логические связи, но и разрывы в движении понятий, неточности их формулировок; установить причины этих неточностей и внести необходимые коррективы и рекомендации в их формирование.

Понятно, что формирование многих понятий, лежащих в основе названных дисциплин, начинается еще в младшей школе и продолжается во всех последующих курсах школьной биологии. Однако этих этапов развития понятий мы не касаемся.

Рассмотрим несколько типичных примеров относительно «гладкого» движения понятий из курса в курс.

Такое общебиологическое понятие [5], как «Клетка – единица жизни», в курсе структурной ботаники дается при изучении каждой темы, начиная с

темы «Введение» (клетка, как основной структурный и функциональный элемент тела растений; особенности морфологической эволюции фототрофных растений и др.) и продолжается, углубляясь, в темах «Клетка», «Ткани», «Семена и проростки», «Корни и корневые системы» и др. Завершается формирование этого понятия в теме «Жизненные формы и экологические группы растений» (морфологические и анатомические особенности ксерофитов, мезофитов, гидатофитов, гидрофитов, гигрофитов и т.п.). Преемственное движение этого понятия логично продолжается в курсе физиологии растений (конкретизируясь и обогащаясь дополнительными сведениями) практически во всех темах.

К числу подобных понятий, носящих «сквозной» характер развития, относится и общебиологическое понятие о «единстве строения и функций». В первый год обучения структурной ботанике оно дается на примере организации и функционирования оргanelл клетки, тканей и их комплексов, вегетативных и генеративных органов, экологических групп растений. Одним словом, все содержание программы и учебника тесно переплетено с вопросами внешнего и внутреннего строения растений в связи с их функциями.

В физиологии растений это понятие продолжает движение, приобретая больший объем и глубину, на примере тем: «Виды движения устьиц», «Транспирация, ее значение и виды», «Механизм передвижения минеральных и органических веществ в растениях», «Особенности строения хлоропластов мезофилла листа и проводящих пучков обкладки», «Анаэробная и аэробная фазы дыхания» и др.

Сходным образом можно показать и преемственность общебиологического понятия «взаимосвязь организма и среды». В курсе ботаники оно раскрывается на примере темы «Влияние внешних факторов на форму растений», а в курсе физиологии растений продолжает формирование при рассмотрении тем: «СЗ-путь, С4-путь, САМ-путь усвоения углекислого газа, экология фотосинтеза», «Влияние условий на интенсивность фотосинтеза», «Особенности питания растений азотом», «Адаптивный характер движений у растений», «Сравнение механизмов стресса в растительных и животных организмах» и др.

Некоторые понятия имеют прерывистый характер развития, например:

- понятие о «меристемах». Первокурсники знакомятся с ним в темах «Ткани», «Корень», «Побег», «Цветок», а третьекурсники обращаются к нему лишь в модуле «Рост и развитие растений»;
- общебиологическое понятие «рост и развитие растений» в ботанике дается практически во всех темах, в физиологии растений – в модуле «Рост и развитие растений»;
- специальное понятие «двойное оплодотворение» приводится у первокурсников в темах «Зародыш и проросток – начальные этапы онтогенеза», «Цветок и плод», у третьекурсников, практически не развиваясь, – в модуле «Рост и развитие растений» (образование се-

мян как результат двойного оплодотворения);

- общебиологическое понятие «происхождение эукариот» начинает развиваться в курсе ботаники при рассмотрении в теме «Клетка» гипотезы симбиотического происхождения пластид и митохондрий, в физиологии растений – к нему возвращаются в модуле «Углеродное питание. Фотосинтез» (гипотезы о происхождении хлоропластов в процессе эволюции).

Движение перечисленных понятий идет, вроде бы, безукоризненно.

Однако в преемственности ряда понятий есть существенные пробелы.

Так, например, у студентов, изучивших структуру клетки на первом курсе и познакомившихся с понятием «фазы морфогенеза растительной клетки», может вызвать недоумение несогласованность в движении этого понятия. Первокурсники знают, что каждой клетке присущи пять фаз морфогенеза: эмбриональная, фаза роста, фаза дифференциации, фаза зрелости или нормальной активности, и фаза старения, заканчивающаяся смертью. В курсе Физиологии растений в теме «Рост и развитие растений» рассматриваются лишь три фазы, которые почему-то считаются фазами роста: эмбриональная, фаза растяжения и фаза внутренней дифференцировки.

На первом курсе при изучении проводящих тканей и анатомии стеблей древесных растений значительное место уделено понятию «эволюция проводящих элементов» в связи с их структурой и функциями. В физиологии растений это понятие не получает развития. При рассмотрении старшекурсниками транспорта элементов минерального питания по ксилеме, не упоминаются такие примитивные проводящие элементы как трахеиды (а также и «сосудистые трахеиды»), присущие не только голосеменным растениям, но и имеющимся в ранней древесине многих цветковых (например, дуба, липы). Ведь скорость транспорта веществ, которой в физиологии растений уделяется большое внимание, по трахеям и трахеидам существенно различается. По аналогии можно учесть особенности транспорта ассимилятов не только по ситовидным трубкам флоэмы (что изучают в физиологии растений), но и по примитивным ситовидным клеткам, о которых забывают.

Хотелось, чтобы понятие об «барьерных тканях» в теме «Корни и корневые системы первого курса, получило свое развитие на третьем курсе при изучении механизма и путей поступления минеральных солей через корневую систему. На старшем курсе в учебниках названа только эндодерма в качестве барьерной ткани и совсем не упоминается экзодерма, выполняющая избирательную функцию в транспорте веществ по симпласту в корнях первичного строения. Кроме этого, главные функции эндодермы напрямую зависят от ступеней ее развития, о которых не говорится в физиологии растений.

Подобным образом можно скорректировать движение и суть целого ряда понятий: «строение и функционирование мембран тилакоидов хлоропластов», «пути

поступления воды и минеральных веществ в растение», «культура изолированных клеток и тканей растений», «тотипотентность клеток», «структура клеточной оболочки» и др.

Для того чтобы это произошло, нужно учесть целый ряд причин, вызывающих неточности в трактовке ряда понятий, пробелы и разрывы в их развитии и найти пути их устранения.

Нередко причиной может быть просто недосмотр преподавателя и неточность формулировки понятий, то и другое легко можно устранить. Если количество часов не позволяет уделить должное внимание этому понятию на лекциях и практических занятиях, можно вынести эти вопросы (их обсуждение) на круглые столы, коллоквиумы и т.д.

Есть и более глубокие причины, для решения которых одним анализом программ и учебников обойтись нельзя. Эти причины нередко требуют корректировки программ, учета различных точек зрения. На пути исправления этих недочетов неоспорима полезность вза-

имного посещения занятий по темам, интересующим обе стороны, с последующим обсуждением ведущих понятий, а также организация кафедральных и даже межкафедральных методических семинаров, мастер-классов, круглых столов с дискуссиями по выявленным проблемам. Такой обмен информацией побуждает отбирать для лекций главное, существенное, легче воспринимаемое студентами на базе уже полученный знаний и оберегает их от бессистемного и неосознанного запоминания несущественных признаков и явлений, помогает повысить уровень подготовки выпускников в условиях быстро развивающейся науки о растениях.

Это обеспечивает реальную преемственность дисциплин ботанического цикла, всегда держит преподавателей в рабочем тонусе, заставляет следить за новинками научной литературы, регулярно обновлять содержание лекций. Ведь не только в учебной, но и в научной деятельности без знания структуры органов нельзя биологически грамотно объяснить физиологические процессы и их регуляцию в теле растений.

Библиографический список

1. Ботаника с основами фитоценологии: анатомия и морфология растений: учебник / Т. И. Серебрякова [и др.]. М.: Академкнига, 2007. 544с.
2. Кузнецов Вл. В. Физиология растений: учебник / Вл.В. Кузнецов, Г.А. Дмитриева. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Высш. шк., 2006. 742 с.
3. Медведев С.С. Физиология растений. С-Пб. : БХВ-Петербург, 2013. 512 с.
4. Якушкина Н.И., Бахтенко Е.Ю. Физиология растений. / Н.И. Якушкина, Е.Ю. Бахтенко М.: Владос, 2005. 449 с.
5. Верзилин Н.М. Проблема развития понятий в процессе обучения // Советская педагогика. 1966. № 12. С. 20–23.

References

1. Botany with the basics of phytocenology: anatomy and morphology of plants: textbook / T.I. Serebryakova [et al.]. Moscow: Akadembook, 2007. 544p.
 2. Kuznetsov V.I. Plant Physiology: textbook / V.I. Kuznetsov, G. A. Dmitrieva. Ed. 2nd, rev. and suppl. M.: Higher school, 2006. 742p.
 3. Medvedev S.S. Plant Physiology / S. S. Medvedev. – S-Pb. : BHV-Petersburg, 2013. 512 p.
 4. Yakushkina N.I. and Bakhtenko E.Y. Plant Physiology / N. I. Yakushkina, E.Yu. Bakhtenko. M.: Vlados, 2005. 449 p.
 5. Verzhilin N.M. The Problem of the development of concepts in the process of learning // Soviet pedagogy. 1966. No. 12. Pp. 20–23.
-
-

УДК 378

UDC 378

ДМИТРИЕВА Н.К.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков естественно-технических направлений и специальностей, Петрозаводский государственный университет
E-mail: nataliadmitrie@yandex.ru

DMITRIEVA N.K.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of foreign languages, Petrozavodsk State University
E-mail: nataliadmitrie@yandex.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЫ ДИСЦИПЛИНЫ КАК СРЕДСТВА ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛЕВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

SYLLABUS CONTENT DEVELOPMENT AS A TOOL OF TARGETED EDUCATIONAL RESULTS' ACHIEVEMENT

В статье рассматривается рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» по направлению подготовки «Строительство», обновленное содержание которой обусловлено введением новых образовательных стандартов, отраженных в ФГОС 3++ и возможностями, предоставляемыми современными педагогическими и информационными технологиями. Автором представлены методологические принципы проектирования содержания рабочей программы, этапы реализации модулей программы и педагогические технологии, направленные на достижение запланированных образовательных результатов.

Ключевые слова: рабочая программа дисциплины, профессиональные стандарты, методологические принципы, универсальные компетенции, иноязычная профессионально ориентированная коммуникативная компетенция.

The author of the article is concerned with the syllabus content development of the discipline "Foreign language". The program is designed for students majoring in civil engineering. The modification of the syllabus in focus is conditioned by the new Federal educational standards introduction. A set of interdependent methodological principles, four stages of the syllabus modules realization and employed interactive pedagogical technologies are identified as factors facilitative in the development of the instrumental syllabus aimed at the achievement of targeted educational results.

Keywords: syllabus, professional standards, methodological principles, universal competences, foreign professionally-oriented communicative competence.

Согласно обновленной редакции Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» образовательные программы (ОП) высших учебных заведений должны учитывать требования профессиональных стандартов к компетентностному уровню подготовки выпускников вузов. В связи с этим, основным нормативным документом, на который ориентируются вузы при разработке основных образовательных программ, является стандарт ФГОС 3++, в котором, требования к результатам их освоения представлены новым комплексом взаимосвязанных компетенций. Вместо общекультурных компетенций (ОК) вводятся универсальные компетенции (УК), идентичные для всех направлений подготовки, при этом сохраняются общепрофессиональные компетенции (ОПК). Профессиональные компетенции (ПК), «устанавливаемые программой бакалавриата, формируются на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников» ... «при необходимости, на основе анализа требований к профессиональным компетенциям, предъявляемых к выпускникам направления подготовки на рынке труда, обобщения отечественного и зарубежного опыта, про-

ведения консультаций ... с ведущими работодателями, объединениями работодателей отрасли, в которой требуются выпускники в рамках направления подготовки, и иных источников» (Раздел 3.4) [4]

Таким образом, основная цель обновленного ФГОС ВО 3++ состоит в приближении высшего образования к ожиданиям работодателей в той или иной отрасли экономики и ориентации обучения в вузе на формирование «компетенций деятельности» в различных отраслях.

Содержание высшего образования по разнообразным направлениям подготовки и специальностям определяется основными образовательными программами (ООП) вузов. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 N 273-ФЗ, определяет образовательную программу как «комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, **рабочих программ** учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов» (Статья 2) [5].

Соответственно, рабочие программы дисциплин,

рассматриваемые как составная часть характеристик образования, представляют собой важную структурную единицу учебно-методической документации, и являются обязательным компонентом содержательной части образовательной программы. Таким образом, рабочие программы дисциплин должны быть ориентированы на требования к результатам освоения основной образовательной программы, к которым относятся «основные профессиональные образовательные программы высшего образования (ОПОП) – программы бакалавриата, программы специалитета...» (Статья 12) [5].

Иными словами, можно утверждать, что рабочая программа дисциплины выступает в качестве дидактического средства, руководствуясь которым преподаватель определяет наиболее эффективные для определенного направления подготовки или специалитета содержание, методы и технологии организации образовательных отношений в соответствии с требованиями ФГОС 3++.

Согласно профессиональному стандарту «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» в трудовую функцию профессорско-преподавательского состава входит «разработка и обновление рабочих программ учебных курсов, дисциплин (модулей) программ бакалавриата» [3].

Дисциплина «Иностранный язык» входит в первый блок дисциплин, которые должны быть реализованы в рамках всех основных образовательных программ бакалавриата. Мы рассмотрим содержание рабочей программы дисциплины (РПД) «Иностранный язык», разработанную для обучающихся по направлению подготовки 08.03.01 «Строительство», профиль направления подготовки бакалавриата «Промышленное и гражданское строительство» [4].

В соответствии с учебным планом дисциплина изучается в 1, 2 и 3 семестрах с промежуточной аттестацией в виде двух зачетов и экзамена по окончании курса обучения. Общая трудоемкость дисциплины составляет 9 зачетных единиц или 324 часа, из которых 144 часа отводятся на контактную работу и 180 часов на самостоятельную работу. Результаты обучения по дисциплине «Иностранный язык» уровня бакалавриата определены в ФГОС 3 ++ через универсальную компетенцию (УК – 4): «способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном и иностранном (ых) языке (ах)».

Учитывая требования к образовательным результатам выпускников, проектирование содержания рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» необходимо осуществлять с учетом следующих методологических принципов:

– принцип гуманизации образовательного процесса, который нацелен на самореализацию и личностное развитие обучающегося;

– принцип междисциплинарности, который предполагает содержательно-технологическую интеграцию дисциплины с будущей профессиональной деятельностью выпускника;

– принцип преемственности обучения и воспитания студентов, ориентированный «на единство и согласованность педагогических требований и средств, технологий, направленных на развитие критического мышления и продуктивной деятельности, развитие личностных качеств, определяющих сущность формируемых компетенций» [1].

Целью изучения дисциплины «Иностранный язык» является формирование иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции, которую мы рассматриваем как способность и готовность к устному, и письменному взаимодействию на иностранном языке в условиях социокультурного и профессионального контекстов для решения задач социального и профессионального характера.

Принимая во внимание цели иноязычного образования, методологические принципы к проектированию рассматриваемой рабочей программы, требования к результатам обучения, трудоемкость дисциплины и продолжительность обучения, мы разработали рабочую программу дисциплины (РПД) «Иностранный язык» для обучающихся по направлению подготовки 08.03.01 «Строительство».

Краткое содержание дисциплины по разделам и видам учебной деятельности включает в себя 11 тематических модулей: по 4 тематических модуля в первых двух семестрах и 3 модуля в третьем семестре; виды учебной работы и оценочные средства. (см. Таблица 1)

С полным содержанием РПД «Иностранный язык» можно ознакомиться на сайте Петрозаводского государственного университета [2].

Необходимо отметить, что для достижения тагетизируемых образовательных результатов каждый модуль содержит в себе 4 подмодуля, которые можно охарактеризовать как:

1. Установочный (выявление приобретенных знаний по вводимой теме и продвижение коммуникативных умений)
2. Когнитивный (теоретическое и практическое повторение ранее изученной лексики и грамматики; овладение новой лексикой и грамматикой более высокого уровня)
3. Коммуникативный (развитие навыков устного и письменного взаимодействия)
4. Деятельностный (приобретение личного опыта иноязычной устной и письменной деятельности). Указанные подмодули детально прописаны в разделах РПД «Содержание практических занятий» и «Содержание лабораторных занятий» [2].

Таблица 1.

Краткое содержание дисциплины по разделам и видам учебной работы

№ п/п	Раздел дисциплины (тематический модуль)	Трудоемкость по видам учебных занятий (в академических часах)					Оценочное средство
		Всего	Лекции	Практические занятия	Лабораторные занятия	Самостоятельная работа обучающихся	
Семестр № 1							
1	Образование «Education»				13	14	контр. раб., тест, собеседование, сообщение
2	Гражданская инженерия «Civil Engineering»				13	15	контр. раб., тест, собеседование, эссе
3	История домостроения «The House»				13	14	контр. раб., тест, собеседование, эссе
4	Египетские пирамиды «Egyptian Pyramids»				12	14	контр. раб., тест, собеседование, сообщение
	Всего за первый семестр:				51	57	
Вид промежуточной аттестации в семестре: зачет							
Семестр № 2							
5	Архитектура «Architecture»				14	20	контр. раб., тест, сообщение
6	Строительные материалы «Construction materials»				14	20	контр. раб., тест, сообщение
7	Мосты и тоннели «Bridges and Tunnels»				10	16	контр. раб. тест, сообщение
8	История дорожного строительства «Road construction history»				4	10	собеседование, контр. раб., тест
	Всего за второй семестр:				42	66	
	Вид промежуточной аттестации: зачет						
	Семестр № 3						
9	Новые строительные технологии «New construction technologies»		24			15	контр. раб., тест, сообщение
10	3-D технологии в жилищном строительстве «3-D technologies in contemporary housing development»		24			11	контр. раб., тест, сообщение
11	Формулировка и написание тезисов к оригинальной англоязычной статье по изучаемому профилю		3			31	контр. раб., тест
	Всего за 3 семестр:		51			57	
Вид итоговой аттестации в семестре: экзамен							
Итого:		324			93		

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает раздел, посвященный организации самостоятельной работы обучающихся, так как на нее обучающимся выделено 180 часов, что превышает количество контактных часов, всего 144 часа. Организация, сопровождение, контроль и оценка самостоятельной работы обучающихся разрабо-

таны в соответствии с требованиями к образовательным результатам по освоению дисциплины «Иностранный язык» и кратким содержанием дисциплины по разделам и подмодулям. Выполнение заданий по самостоятельной работе контролирует как овладение конкретными фонетическими, лексическими, грамматическими и син-

тактическими навыками (тесты, контрольные работы, собеседование, сообщения), так и развитие иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции (чтение оригинальных профессионально-ориентированных текстов; подготовка к устным сообщениям, поддержанными презентацией в формате Power Point; подготовка языковых проектов; написание эссе на заданную и свободные темы», оформление тезисов к научно-популярным и исследовательским статьям, устное и письменное раскрытие содержания высказываний выдающихся деятелей различных областей знаний, устная и письменная интерпретация устойчивых выражений и поговорок).

Например:

1. The road to success is always under construction. Get it right civil engineers.

2. A common mistake that people make when trying to design something completely foolproof is to underestimate the ingenuity of complete fools. (*Douglas Adams*)

3. The whole difference between a construction and a creation is exactly this: a thing constructed can be loved after it is constructed; but a thing created is loved before it exists. (*G. K. Chesterton*)

4. Rome wasn't built in a day and if it had been, it might have fallen apart just as quickly. (*Jeff Davidson*)

5. We build too many walls and not enough bridges. (*Isaac Newton*)

6. The hardest thing in life is know which bridge to cross and which bridge to burn.

7. Education is all a matter of building bridges. (*Ralph Ellison*)

Устные сообщения с поддержкой Power Point готовятся обучающимися в рамках следующих тем:

1. The importance of civil engineering development for the progress of human civilization.

2. Wonders of Gothic architecture.

3. Innovative construction technologies.

4. Sustainable architecture.

5. Three D printing technology in civil engineering.

Рассматриваемая РПД «Иностранный язык» для обучающихся по направлению подготовки 08.03.01 «Строительство» содержит указания на используемые в процессе обучения образовательные технологии, которые носят интерактивный характер и нацелены на получение конкретного образовательного продукта с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся. К ним относятся:

1. Технология коммуникативного обучения.

2. Технология разноуровневого (дифференцированного) обучения.

3. Технология обучения в сотрудничестве.

4. Технология контекстного обучения.

5. Технология проектного обучения.

6. Игровая технология.

7. Технология развития критического мышления.

Описание и примеры оценочных средств текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации являются следующим неотъемлемым элементом

РПД «Иностранный язык» по направлению подготовки 08.03.01 «Строительство».

Целью текущего контроля успеваемости обучающихся является проверка и оценка динамики развития иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции. Текущий контроль осуществляется при помощи контрольных работ, тестов, эссе, собеседований и устных сообщений. При этом рабочая программа дисциплины должна иметь четко прописанные критерии оценивания по каждому виду оценочных средств, что дает обучающимся ясное представление о требованиях к оцениванию результатов их работы.

Промежуточный контроль проводится в виде зачета в первом и втором семестре обучения, на котором оценивается уровень владения обучающимися основными видами речевой деятельности. Оценочным средством промежуточного контроля является собеседование по пройденным темам и наличие положительной оценки по всем оценочным средствам текущего контроля.

В конце третьего семестра промежуточный контроль осуществляется в форме экзамена за весь период обучения. Объектом контроля на экзамене становится достижение заданного программой уровня владения иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции.

Оценочные средства экзамена нацелены на определение уровня способности к устному и письменному взаимодействию на иностранном языке. Они включают в себя чтение на понимание оригинального профессионально-ориентированного англоязычного текста и перевод с русского на английский предложений, отражающих содержание экзаменационного текста и собеседование по одной из профессионально-ориентированных изученных тем.

Еще одним компонентом рабочей программы дисциплины «Иностранный язык» является Фонд оценочных средств (ФОС), в котором представлены все дидактические материалы (тесты, контрольные работы, темы для эссе, вопросы для собеседования, темы сообщений, экзаменационные тексты, задания, темы для собеседования на экзамене), используемые для контроля и оценки результатов образовательной деятельности обучающихся.

Рабочие программы дисциплины «Иностранный язык» (аннотация, РПД и ФОС) по всем направлениям подготовки и специальностям, включая «Строительство» размещены на сайте Петрозаводского государственного университета и доступны для ознакомления как профессиональному так и студенческому сообществу. Открытый доступ к содержанию образовательных программ вуза позволяет профессиональному сообществу оценить качество разработанных РПД как средства обучения и использовать их в образовательной практике. Обучающимся предоставляется возможность увидеть всю программу целиком, осознать определенные программой образовательные цели, способы и пути достижения запланированных образовательных результатов.

Библиографический список

1. Конопля А.И., Василенко Т.Д. Методологические принципы реализации компетентностного подхода в вузе // Высшее образование в России. 2015. № 5. С. 103-108 / [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/108/58#>
2. Петрозаводский государственный университет / [Электронный ресурс] / Режим доступа :<https://petrsu.ru/admin/discipline/index?year=2019>
3. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2015 г. N 608н) / [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.fgosvo.ru/news/21/1344>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего бразования по 08.03.01 Строительство (уровень бакалавриат) / [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/080301_B_3_27062017.pdf
5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.12.2019) «Об образовании в Российской Федерации» / [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/

References

1. Konoplya A.I. Vasilenko T.D. Methodological principles for the implementation of the competency-based approach at the university // Higher Education in Russia. 2015. No. 5. Pp. 103-108 / [Electronic resource] / Access mode: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/108/58#>
 2. Petrozavodsk State University / [Electronic resource] / Access mode: <https://petrsu.ru/admin/discipline/index?year=2019>
 3. Professional standard "Teacher of vocational training, vocational education and continuing education." (approved by the order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation, September 8, 2015 N 608n) / [Electronic resource] / Access mode: <http://www.fgosvo.ru/news/21/1344>
 5. Federal State Educational Standard for Higher Education on 08.03.01 Civil Engineering (undergraduate level) / [Electronic resource] / Access mode: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/080301_B_3_27062017.pdf
 6. Federal Law of December 29, 2012 N 273-FZ (amended on December 2, 2019) «On Education in the Russian Federation» / [Electronic resource] / Access mode: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/
-

УДК 378+519.1

UDC 378+519.1

ДОРОФЕЕВА В.И.

кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра информатики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: dorofeevavi@gmail.com

СИМАНЕВА Т.А.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра информатики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: simanevata@mail.ru

БУЛГАКОВА М.С.

аспирант, 4 год обучения направления подготовки 09.06.01 Информатика и вычислительная техника, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: matilda_kitten@rambler.ru

БУЛГАКОВ В.В.

аспирант, 3 год обучения направления подготовки 44.06.01 Педагогические науки, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: bylg@ramber.ru

DOROFYEVA V.I.

Candidate of Physico-Mathematical Sciences, Associate Professor, Head of Department of Informatics, Orel State University

E-mail: dorofeevavi@gmail.com

SIMANEVA T.A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Informatics, Orel State University

E-mail: simanevata@mail.ru

BULGAKOVA M.S.

Post-graduate Student, 4 year of study 09.06.01 Computer Science and engineering, Orel State University

E-mail: matilda_kitten@rambler.ru

BULGAKOV V.V.

Post-graduate Student, 3year of study 44.06.01 Teacher Education, Orel State University

E-mail: bylg@ramber.ru

ПОСТРОЕНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЕБ-ПРИЛОЖЕНИЯ

BUILDING A CONCEPTUAL MODEL FOR DESIGNING OF AN INDIVIDUAL LEARNING PATH IN COMPUTER SCIENCE USING EDUCATIONAL WEB APPLICATIONS

Обсуждаются вопросы построения концептуальной модели проектирования учебного процесса на основе использования образовательного веб-приложения для формирования индивидуальной траектории обучения информатике.

Ключевые слова: информационные образовательные ресурсы, индивидуальная траектория обучения, образовательное веб-приложение, обучение информатике.

The issues of constructing a conceptual model for the design of the educational process based on the use of educational web applications for the formation of an individual learning path in computer science are discussed.

Keywords: information educational resources, individual learning path, educational web application, computer science training.

В современном обществе информационные технологии используются практически во всех сферах деятельности, в том числе и в системе образования. Федеральные государственные стандарты и образовательные программы на законодательном уровне закрепляют необходимость владения и использования средств ИКТ на всех ступенях образования, подчеркивая их значимость для воспитания нового поколения людей, которые будут работать в эпоху цифровой экономики [1].

Преподавание любого общеобразовательного предмета, в том числе информатики, сегодня невозможно представить без использования электронных (цифровых) образовательных ресурсов. Цифровой образовательный ресурс – продукт, который применяется в образовательных целях, для воспроизведения которого нужен компьютер.

Можно выделить следующие основные педагогические цели использования цифровых образовательных ресурсов в процессе обучения:

- повысить интенсивность учебно-воспитательного процесса за счет внедрения средств современных информационных технологий;
- обеспечить возможность учащемуся любого возраста определять собственную траекторию самообразования, за счет широкого использования цифровизации системы образования;
- усиление на системной основе межпредметных связей изучаемых областей знаний;
- увеличение объема и оптимизация поиска нужной информации, а также повышение познавательной активности учащихся, направленной на продуктивную деятельность;

- развитие алгоритмического мышления обучаемого для адаптации к жизни в условиях информационного общества;
- формирование умений использовать средства ИКТ в учебной, проектной и исследовательской деятельности;
- развитие творческих способностей ученика на основе широкого использования цифровых технологий (в том числе облачных), коммуникативных навыков командной работы;
- эстетическое воспитание средствами мультимедийных технологий;
- формирование информационной грамотности, культуры, компетенций в умении осуществлять поиск, обработку, хранение и передачу информации на основе современных ИКТ.

В настоящее время происходит глобальная цифровая трансформация в сфере образования, которая позволяет преподавателям качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. ЦОР имеют множество достоинств по сравнению с традиционными средствами обучения.

Появление таких технологий в образовательном учреждении, прежде всего, предполагает интенсивное использование современных средств компьютерной техники и безбумажной технологии как одного из основных компонентов учебно-воспитательного процесса. Использование компьютерных сетей, безусловно, приведёт к переосмыслению содержания традиционных дисциплин и к их интеграции. Значительно расширяются возможности методов самостоятельной, научной, научно-исследовательской работы и обучения методом коллективного решения проблем. Все это требует от учителей соответствующей подготовки к полноценному проектированию и использованию ЦОР на основе современных мультимедийных и коммуникационных технологий в учебном процессе.

Таким образом, широкое использование ЦОР способствует обеспечению подготовки высококвалифицированных кадров для цифровой экономики, которая является одной из основных задач национального проекта «Цифровая экономика» [2].

Отметим, что решение этой задачи напрямую связано с необходимостью моделирования и реализации цифрового информационного ресурса для взаимодействия между преподавателем и учащимся, который позволит формировать индивидуальную траекторию обучения с объективной оценкой деятельности учащегося на каждом этапе: от постановки цели, планирования, собственно деятельности, рефлексии и самооценки [3].

В рамках опосредованного взаимодействия, исследований по моделированию индивидуальных траекторий обучения для стандартной группы учащихся практически не проводилось до настоящего времени.

Научный интерес представляет разработка концептуальной модели цифрового информационного ресурса для обеспечения индивидуальной траектории обучения в области информатики, а также построение информа-

ционной и математической моделей для выбора индивидуальной траектории обучения.

Функциональность данного ресурса должна максимально просто позволять учителю добавлять/изменять методические материалы необходимые для успешного усвоения знаний и умений, а также включать блок анализа освоения материала учащимся. Для достижения поставленной задачи необходимо правильно спроектировать базу данных, которая должна хранить в себе информацию необходимую для построения индивидуальной траектории обучения. Затем, спроектировать и реализовать блок анализа учащегося и разработать цифровой ресурс для взаимодействия с базой данных.

Результатом концептуального моделирования стала потоковая схема анализа данных (рис.1). Данные поступающие от учащихся проходят первичную обработку. Исходя из данных, выбирается соответствующий математический инструмент для построения модели. Потом модель проходит обязательную верификацию и отправляется в хранилище. При помощи цифрового ресурса собираются данные по конкретному исследуемому ученику и попадают в блок обработки. Блок обработки данных с целью формирования индивидуальной траектории выдает результирующее значение принадлежности данного ученика к одной из групп, для которой будет формироваться своя модель обучения, таким образом, формируя траекторию индивидуального обучения. Исходя из полученных данных об ученике, отображаются индивидуальные рекомендации по траектории обучения. В тоже время эти данные поступают на рассмотрение учителю в Административный блок. Учитель анализирует образовательную траекторию и формирует индивидуальный подход для повышения качества обучения предмету.

Одним из основных этапов процесса обучения является систематический контроль усвоения материала с помощью контрольно-измерительных материалов. Главной задачей контроля является определить уровень знаний, умений и навыков учащихся, в соответствии с требованиями ФГОС, определить зону ближайшего развития учащихся и стимулировать их желание к учебной, исследовательской и творческой деятельности, а также сформировать интерес к самостоятельной работе по изучению предмета информатики.

При проектировании цифрового ресурса мы исходим из стандартной процедуры контроля в школе (проверка ЗУН, оценивание уровня ЗУН, фиксирование результатов контроля ЗУН в журнале). При помощи контроля как средства управления обучением мы планируем осуществлять предварительный (входной контроль) учащихся перед изучением новой темы, внося корректировки в построение модели индивидуальной образовательной траектории учащегося. При выявлении пробелов во входных знаниях, обучающемуся предлагаются дополнительные справочно-информационные материалы, позволяющие самостоятельно устранить пробелы в знаниях и в дальнейшем повысить успеваемость и уменьшить количество времени на изучение материала.

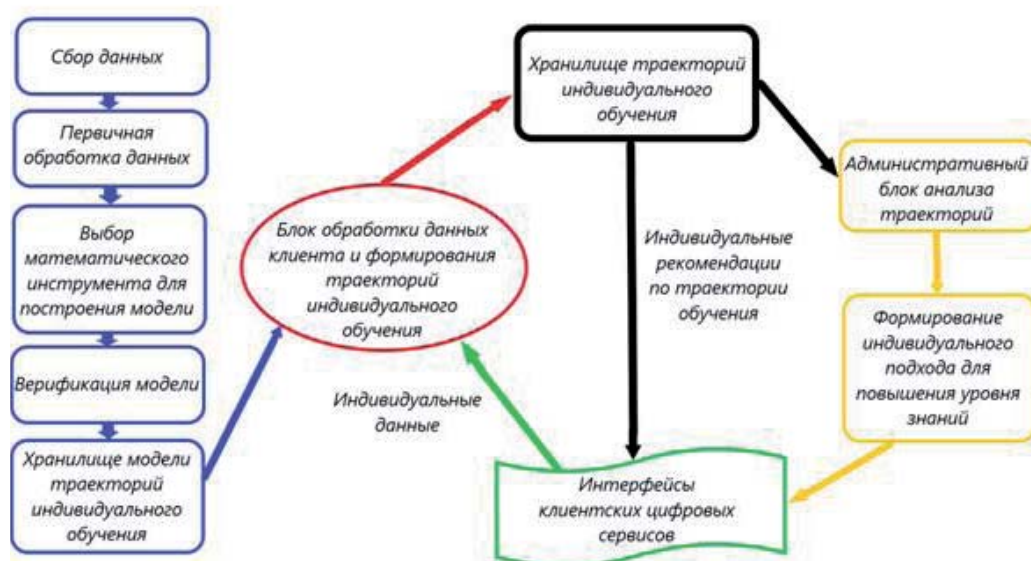


Рис. 1. Схема анализа данных.

Рассмотрим педагогический контроль с точки зрения видов деятельности:

- теоретический;
- практический;
- комбинированный.

Воспользуемся классификацией контрольных работ по видам деятельности, с адаптацией его к нашей модели построения индивидуальной траектории обучения. Итак, учитель может давать задания ученику, которые могут быть оформлены в виде различного вида тестовых заданий, в виде проектно-исследовательской деятельности или в ином письменном виде – решения, ответов на различные задания.

Таким образом, выявляется сущность «Типы заданий». В первоначальном рассмотрении учитываем следующие виды заданий для контроля успеваемости учащихся:

- самостоятельные работы;
- практические работы;
- контрольные работы;
- тестирование;
- проектно-исследовательская деятельность.

Также существует сущность «Задания», содержащая все задания, используемые для контроля усвоения материала учащимися. Сущность «Учащиеся» содержит информацию об учениках, и связана с «Заданиями» отношением «Журнал», в который вносятся значения ученик-задание-оценка.

Рассмотренные виды заданий являются признаками для сравнения и классификации учащихся по двум уровням усвоения знаний.

Следовательно, получаем сущность «Уровни усвоения знаний». Рассмотрим три основных уровня усвоения знаний:

1. Достаточный уровень усвоения;

2. Недостаточный уровень усвоения;
3. Углубленный уровень усвоения.

В запись об ученике вносится значение принадлежности его к одному из уровней усвоения знаний. При каждом контрольном срезе учителем выполняется запуск процесса классификации учащегося с присвоением ему значения текущего уровня усвоения материала. При этом предыдущее значение сохраняется в базе. Таким образом, формируется сущность «Статистика». И на ее основе учитель и ученик могут следить за формированием индивидуальной траектории за весь период обучения.

Для блока обработки данных ученика и формирования индивидуальной траектории обучения путем классификации учащегося необходимы статистические данные для проведения классификации. Исследуемые группы учащихся объединим в сущность «Базовые группы учащихся», а статистические наблюдения за этой группой по видам контрольной деятельности будут являться отношением «Сравнительным журналом по видам контроля».

Таким образом, при рассмотрении предметной области, были выявлены основные сущности и их взаимосвязи, и была построена модель данных (рис.2).

Анализ формирования индивидуальной траектории обучения показывает, что главную роль при формировании траектории учащегося на каждом этапе обучения играет своевременное распознавание уровня усвоения материала учащимся и при его не соответствии требованиям использовать механизмы устранения пробелов.

За основу разработки математической модели управления процессом контроля усвоения материала мы взяли схему для системы распознавания уровня усвоения материала, приведенную на рисунке 3.

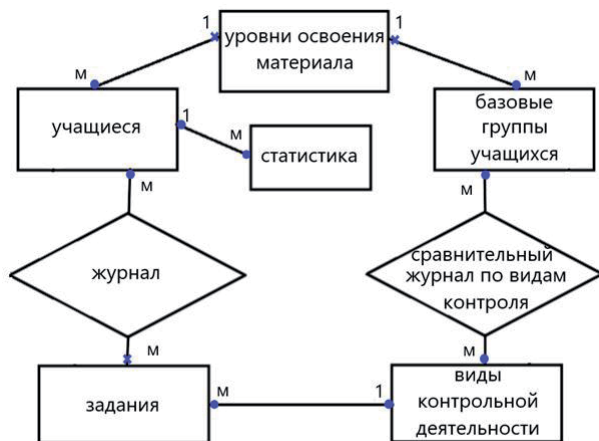


Рис. 2. Модель данных (ER-диаграмма).

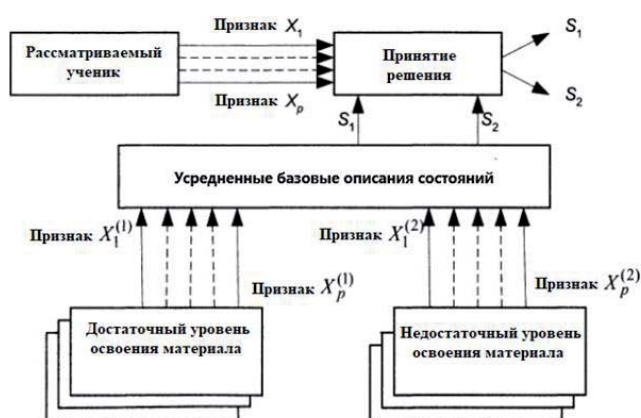


Рис. 3. Схема для системы распознавания уровня усвоения материала.

При переходе от темы к теме электронный ресурс осуществляет систематический контроль усвоения материала с помощью контрольно-измерительных материалов. Предлагается несколько попыток проверки усвоения и базу результатов заносится последняя попытка. Учащийся самостоятельно принимает решение об улучшении результата тестирования и переходе к изучению очередной темы. В случае превышении числа допустимых попыток или отрицательного результата усвоения

материала предлагается консультация с учителем.

Важно учитывать, что при построении модели индивидуальной траектории обучения на основе веб-приложения основной технологией обучения управления учебной деятельностью становится технология «перевернутого класса» в смешанной модели обучения. Она позволяет активизировать самостоятельную подготовку перед уроком в электронной среде и позволит в урочное время достигать необходимого уровня усвоения материала, повысив качество образовательного процесса. Применение управляющих воздействий со стороны информационного ресурса на обучающегося в виде геймификации, сообщений, рейтингов достижений и др. позволяет вовлекать и удерживать внимание учеников, повышать их мотивацию к изучению темы.

Рассмотренную выше концептуальную модель цифрового информационного ресурса для организации индивидуальной траектории обучения информатике, можно реализовать на основе веб-приложения. Одним из наиболее оптимальных способов является использование системы управления содержимым CMS (от англ. Content Management System), которая обеспечивает создание, редактирование и управление контентом [4]. Она является движком сайта, который строится на выбранной системе. По сути своей CMS – это программа, которая в полной мере позволяет публиковать информацию на сайте и управлять его функционалом. Ее структура обычно модульная, есть базовый движок, на который устанавливаются различные модули, темы, плагины, которые позволяют наполнить сайт необходимым функционалом. С точки зрения внутренней структуры система состоит из 2 частей – внутренней, которая отвечает за функционал и хранение информации, а также внешней, которая отвечает за взаимодействие с пользователем. Идеология CMS заключается в том, чтобы максимально упростить взаимодействие сайта и его администратора, именно поэтому интерфейс обычно интуитивно понятный. В рамках данного исследования цифровой образовательный ресурс веб-сайт для реализации индивидуальной образовательной траектории был разработан системой CMS Joomla.

Библиографический список

1. Аветисян Д.Д. Образовательный контент для дистанционного обучения // Преподаватель XXI век. 2009, № 1 часть 1, С.46-53
2. Национальная программа Цифровая экономика 2024: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://data-economy.ru/2024>. – Дата доступа: 15.12.2019.
3. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное. М.: Высшая школа, 2007. 639 с: ил.
4. Описание возможностей системы Joomla: [Электронный ресурс].- режим доступа: <https://joomlaportal.ru/about-joomla/features>. –Дата обращения 15.12.2019).

References

1. Avetisyan D.D. Educational content for distance learning // Teacher of the XXI century. 2009, No. 1 part 1, Pp. 46-53
2. National program Digital Economy 2024: [Electronic resource]. – Access mode: <https://data-economy.ru/2024>. – Access date: 12/15/2019.
3. Khutorskoy A.V. Modern didactics. Tutorial. 2nd edition, revised. M.: Higher School, 2007. 639 p: ill.
4. Description of the capabilities of the Joomla system: [Electronic resource].- access mode: <https://joomlaportal.ru/about-joomla/features>. - Date of appeal December 15, 2019).

ЖИЛЯЕВА Е.В.

учитель русского языка и литературы, куратор РДШ
в МБОУ НСОШ №1 им. Н.И. Зубилина Урицкого района
Орловской области
E-mail: roman.zhilyaev.1975@mail.ru

ZHILYAEVA E.V.

Teacher of the Russian Language and Literature, Curator
of Russian Schoolchildren Movement in MBOU NSOSH №1
N.I. Zubilina, Uritsky District, Orel Region
E-mail: roman.zhilyaev.1975@mail.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ШКОЛЬНОЕ ТЕЛЕВИДЕНИЕ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

THE EDUCATIONAL PROJECT «SCHOOL TV» AS A MEANS OF FORMING THE KEY COMPETENCIES OF STUDENTS

В статье исследованы основные этапы реализации образовательного проекта «Школьное телевидение» в сельской школе, приведены основные компетенции, формированию которых способствует проект, отмечена результативность проекта в формировании коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: образовательный проект, коммуникативная компетенция, мотивация, личностный рост, конкурентоспособность.

The article explores the main stages of the implementation of the educational project «School TV» in a rural school, presents the main competencies, the formation of which is facilitated by the project, notes the effectiveness of the project in the formation of communicative competence.

Keywords: educational project, communicative competence, motivation, personal growth, competitiveness.

Приоритетным направлением государственной политики в области образования является творческая самореализация личности, которая сегодня невозможна без включения ребенка в сложный процесс развития цифровых технологий. В настоящее время среди основных направлений развития инновационной деятельности в школе владение ИКТ-компетентностью становится приоритетным. Не секрет, что сейчас современные школьники владеют этой компетенцией лучше многих учителей.

Доступность Интернета и введение в широкий обиход мобильных телефонов обеспечило и «демократизацию» телевидения, превратило его в быстрое и эффективное средство передачи информации, доступное для многих.

Следовательно, обучение детей технологии телевидения может осуществляться даже на базе сельской школы, ведь затратность проекта невысокая, а конкурентоспособность профессии на рынке будущего велика.

Такой проект стартовал в МБОУ НСОШ №1 им. Н.И. Зубилина Урицкого района Орловской области в 2016 году.

Школьное телевидение – это серьёзный образовательный проект, направленный на развитие коммуникативной компетенции, которая включает в себя речевые, языковые, социокультурные, компенсаторные и учебно-познавательные аспекты. Следовательно, и подход к реализации проекта должен быть комплексным.

На подготовительном этапе для повышения мотивации учащихся мы использовали прием любой проект-

ной деятельности – демонстрация конечного продукта. Администрацией школы была организована встреча с сотрудниками ГТРК «Орел», на которой дети смогли пообщаться с корреспондентами, редакторами и увидеть сложный и в то же время творческий процесс создания новостных выпусков. Эффект от данного мероприятия не заставил себя ждать – появилось много желающих принять участие в проекте. Для правильного распределения ролей в инициативной группе мы использовали помощь школьных психологов, ролевые игры. В результате сложилась четкая картина способностей членов творческой группы.

На поисковом этапе мы использовали мозговой штурм – самый творческий метод, который помогает найти интересную идею и научить работать в команде, принимать идеи других и предлагать свои. Для совместной работы мы приняли специальные правила, соблюдать которые должен каждый. Они основываются на принципах взаимоуважения, принятия всех мнений к обсуждению. Приоритетным стало правило: «Отвергая – предлагай!»

На третьем аналитическом этапе мы использовали все методы и приёмы, которые дают нам занятия внеурочной деятельностью. В течение первого года реализации проекта дети изучали журналистские профессии, основы видеомонтажа, основы операторского мастерства, жанры журналистики. Усвоению основных теоретических понятий помогли образовательные блоки Медиашколы Российского Движения Школьников, в ряды которой вступила наша школа в 2017 году. Дети стали участниками вебинаров, конференций, имели воз-

возможность смотреть видеоуроки от профессионалов, осуществлять живое общение в социальных сетях в группе Медиашколы. Для организации проектной деятельности, продвижения продукта мы использовали дистанционные образовательные блоки другого проекта «РДШ-Территория самоуправления». Мы стремились сделать обучение интерактивным, интересным, использовать медиа и Интернет ресурсы с максимальной пользой для обучающихся.

Практический этап стал самым кульминационным и сложным, ведь дети смогли на практике применить полученные знания. Даже для создания одного сюжета требуется сплочённая работа нескольких членов команды, поэтому мы использовали Лист планирования, который помогает каждому участнику чётко спланировать свои действия, скоординировать их с действиями других.

Успешность усвоения языковых компетенций в школе зависит от многих факторов, в числе главных – мотивация. Когда у ребёнка появляется конкретная цель – создание репортажа, возникает и необходимость в средствах достижения цели, т.е. потребность в устной или письменной форме выразить свои мысли. Формат школьного сочинения лишает ребёнка возможности публично транслировать свои мысли, ведь порой его читает только учитель. Репортаж будут смотреть и слушать одноклассники, родственники, друзья, чьё мнение очень важно для подростка. В подходе школьника к работе начинают происходить серьёзные изменения: усвоение грамматических, орфоэпических, морфологических норм происходит успешнее. Постепенно «исчезают» списанные сочинения, тексты самым тщательным образом редактируются их авторами, появляется необходимость проверять написание многих слов и предложений» [1].

Одной из составляющих учебно-познавательного аспекта является умение ставить цель, определять зону ближайшего развития, понимать, зачем нужно писать грамотно и адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач [2]. Тот корреспондент, который в совершенстве владеет монологической и диалогической формами речи, может высказывать и обосновывать свою точку зрения становится более успешным, интересным для зрителя, у него больше просмотров и лайков.

Очень эффективным методом презентации продукта стало создание «питчей» – коротких презентаций идеи за 30 секунд. Данный прием помог участникам совершенствовать навыки работы с информацией и освоить методы продвижения продукта.

На этапе рефлексии мы использовали лист самооценки основных результатов, который помогает каждому участнику объективно оценить не только свои ошибки, сверяя действия с целью, но и корректировать свою деятельность, вырабатывать критерии оценки и определять степень успешности своей работы и работы других в соответствии с этими критериями. Немаловажным фактором являются и комментарии, ко-

торые получает корреспондент от своих зрителей в социальных сетях. Они заставляют автора более серьёзно относиться к содержанию репортажа и его идее.

Важной частью образовательного проекта «Школьное телевидение» стал одноимённый курс внеурочной деятельности, который уже принес первые результаты. Наша команда в 2018 году стала победителем регионального этапа Всероссийской Медиашколы РДШ в номинации «Школьное телевидение», в 2019 году наш Медиацентр занял 2 место на региональном этапе. Стабильно высокие результаты свидетельствуют о высоком уровне реализации проекта. Активисты Медиацентра в 2018 г. были награждены путёвками в ДООЦ «Юбилейный» г. Орла, где проходила смена лидеров Регионального отделения Российского движения школьников «Академия РДШ». На протяжении всей смены ребята принимали участие в самых различных творческих мероприятиях, а также смогли поучаствовать в мастер-классе «Я медиа лидер». Несколько активистов стали членами регионального Медиацентра РДШ.

Приобретение учащимися позитивного социального опыта отмечают и корреспонденты местной газеты Урицкого района «Новая жизнь», публикуя репортажи о нашей деятельности на своих страницах. Во время работы над текстами репортажей о школьной жизни ребята совершенствуют речевые навыки. Жанр интервью требует и отличных коммуникативных способностей, ведь героями наших сюжетов являются не только сверстники ребят, учителя школы, но и Глава администрации Урицкого района Тураев Н.В. Во время визита в Урицкий район главы Орловской области Андрея Клыкова дети смогли задать свой вопрос на пресс-конференции.

Таким образом, формируя ключевые компетенции учеников, мы выполняем общественный заказ на подготовку человека, имеющего активную жизненную и гражданскую позицию, умеющего работать в команде и профессионально выполнять своё дело, в любых ситуациях оставаться прежде всего человеком, рядом с которым будет комфортно [3].

Участники проекта – активисты школьного самоуправления, принимают участие в разных конкурсах. Сами выступают с предложениями. Значительно расширился круг тем и проблем, поднимаемых Медиацентром. От вопроса «нужна ли школьная форма» до проблем нравственного, патриотического характера. К 90-летию Урицкого района участники проекта подготовили большой документальный фильм об истории и экономическом развитии района. Успех фильма стимулировал команду, и идея создания фильма краеведческой и исследовательской направленности уже ни у кого не вызвала сомнения. Да и сами журналисты совершенствуют свое мастерство. Одна из участниц Медиацентра решила связать свою жизнь с журналистикой и готовится поступать по этой специальности. Следовательно, проект выполняет и профориентационную функцию. Ещё одна участница проекта прошла конкурсный отбор на про-

грамму «Литературное творчество» в образовательном центре «Сириус» в январе 2020 года.

Анализ результативности проекта показал, что работа в школьном телевидении способствует развитию коммуникативных способностей обучающихся. Самые активные юные журналисты учатся хорошо, с преобладающей оценкой «отлично», участвуют в конкурсах и проектах различной направленности. По сравнению с другими учащимися юные журналисты на экзамене в 9

классе в формате ОГЭ и ЕГЭ по русскому языку набирают значительно больше баллов.

Данный проект может быть использован в условиях любой образовательной организации, его актуальность в условиях развития информационных технологий не вызывает сомнения. Его образовательный эффект налицо не только среди обучающихся, но и педагогов. Активность школьной жизни значительно повысилась, и в этом мы видим результат работы Медиацентра.

Библиографический список

1. *Mukhina A.V.* Pupils' Motivation Development at Russian Language and Literature Lessons through Introduction of Innovative Technologies//Eastern European Scientific Journal [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru>. 2013. Page 93
2. *Добровольская В.В.* Роль и место письменной речи в гибких моделях обучения //«Мир русского слова». 2002. №4. С. 113
3. *Подстреха Н.М.* «Формирование коммуникативной компетентности учащихся средствами школьных СМИ, при обучении на уроках и во внеурочной деятельности русскому языку и литературе» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tvov.ru/> 2014. С.1
4. *Круглова О.С.* Технология проектного обучения//«Завуч» 1999.№ 6. С.90-94.

References

1. *Mukhina A.V.*, Pupils' Motivation Development at Russian Language and Literature Lessons through Introduction of Innovative Technologies//Eastern European Scientific Journal.2013. Page 93
 2. *Dobrovolskaya, V.V.* The role and place of written speech in flexible learning models // “World of the Russian Word”. 2002. No. 4.C. 113
 3. *Podstreha N.M.* “Formation of students' communicative competence in the media, in teaching the Russian language and literature in lessons and in extracurricular activities” [Electronic resource]. - Access mode :. <http://tvov.ru/> 2014. P.1
 4. *Kruglova O.S.* Technology of project training // “Zavuch” 1999. No. 6.S.90-94.
-
-

УДК 378.147:004.9

UDC 378.147:004.9

ЗАКАЛКИНА Е.В.

кандидат экономических наук, доцент, кафедра информатики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: zakalkin@mail.ru

РОГОЗЯНСКАЯ Е.А.

кандидат экономических наук, доцент, кафедра информатики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: e_a_roggy@mail.ru

ЕРЕМЕЕВА Н.П.

кандидат экономических наук, доцент, кафедра информатики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: 1sept@mail.ru

ZAKALKINA E.V.

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Department of Informatics, Orel State University
E-mail: zakalkin@mail.ru

ROGOZYANSKAYA E.A.

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Department of Informatics, Orel State University
E-mail: e_a_roggy@mail.ru

EREMEEVA N.P.

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Department of Informatics, Orel State University named after I.S. Turgenev
E-mail: 1sept@mail.ru

СОЗДАНИЕ ОНЛАЙН-КУРСА ПО ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ МАТЕМАТИКЕ

CREATING AN ONLINE-COURSE IN COMPUTATIONAL MATHEMATICS

В статье рассматриваются вопросы создания онлайн-курса по вычислительной математике на платформе Open edX в Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева

Ключевые слова: онлайн-курс, образовательные платформы, платформа Open edX.

This article discusses the creation of an online-course in computational mathematics on the Open edX platform at the Orel State University named after I.S. Turgenev.

Keywords: online-course, educational platforms, Open edX platform.

Современный процесс образования претерпел существенные изменения за последнее десятилетие. Прежде всего, суть данных изменений следует отнести на долю роста использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения, и как следствие, очевидная необходимость перехода от форм, принятых в традиционном обучении, к более гибким и мобильным [3].

Приступая к этапу создания онлайн-курса, необходимо прежде всего определиться с выбором непосредственно формата курса.

По оценкам специалистов наибольшее внимание следует уделить следующей структурной концепции:

1. Курс – это лекционная совокупность с длительностью до 50 минут, каждую лекцию при этом следует разделить на элементы по 8-10 минут. Данная методика позволяет сохранить высокий уровень внимания аудитории.

2. Курс целесообразно составить на такой промежуток времени и такой объем материала, чтобы слушатели наиболее вероятно смогли запланировать его в своем расписании, а следовательно, не покинуть курс до окончания.

3. В ходе прохождения курса следует после каждого лекционного блока ввести проверочную систему.

Ее тематика должна определяться спецификой вектора обучения.

4. Курс можно считать успешно пройденным, когда слушатель выполнил все задания в полном объеме. Данный критерий устанавливается непосредственно автором курса.

5. В случае размещения курса на платформе образовательного учреждения для проведения аттестации по дисциплине, необходимо разработать систему, позволяющую проверить прохождения итоговых элементов курса непосредственно записанного на него студента.

Само же создание онлайн-курса можно рассматривать как совокупность следующих шагов: проработка концептуального решения курса, формирование непосредственно материалов курса автором, проработка общего стиля курса, создание видео-лекций, размещение и тестирование курса на образовательной платформе.

Open edX – это программное обеспечение платформы с открытым исходным кодом, разработанное edX и доступное для высших учебных заведений, которые хотят создать и разместить собственные курсы.

Для развертывания edX требуется

- Ubuntu 16.04 amd64 (требуется Oracle JDK)
- Минимум 8GB памяти
- Как минимум 2.00GHz процессор

– Минимум 25GB места на диске, рекомендовано 50Gb

Первым этапом создания онлайн-курса является регистрация в системе и регистрация курса (рисунки 1 и 2). Необходимо ввести название курса, которое будет доступно пользователям. Также можно указать альтернативное название, отображаемое в расширенных настройках. Далее необходимо ввести идентификатор и номер курса. Если курс будет публичным, обязательно необходимо добавить в конце “x”. Далее возможно приступить к созданию курса.

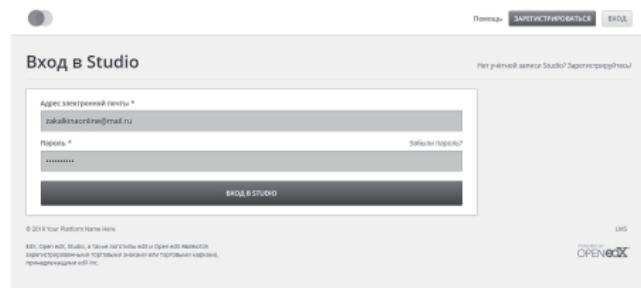


Рис. 1. Регистрация в системе.

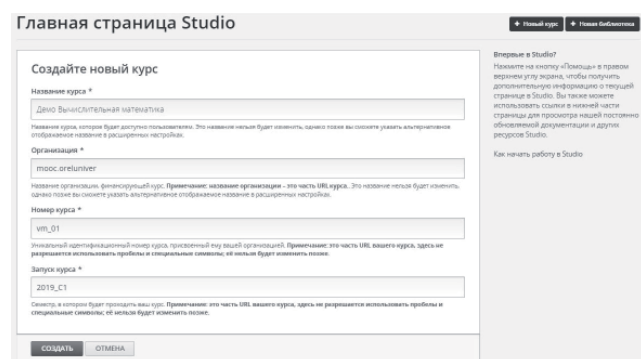


Рис. 2. Регистрация курса.

Перед созданием курса необходимо определить строительные блоки курса edX. Контур курса – это контейнер для всего содержания курса. Контур содержит один или несколько разделов. Разделы курса находятся на верхнем уровне. На изучение каждого раздела отводится определенный период времени. Раздел содержит один или несколько подразделов. Есть подразделы, которые содержат одну или несколько единиц. Единицы курса – уроки в подразделе. Учащиеся рассматривают их как отдельные страницы. Устройство содержит один или несколько компонентов. Компоненты курса – это объекты, в которых размещается фактическое содержимое курса.

После того, как структурированы разделы курса, можно начать организацию контента и ввод его в Студию Open edX. Необходимо создать разделы, подразделы и единицы измерения в курсе. Для классифицированных подразделов задается тип назначения и дата выполнения.

Кроме того, можно управлять видимостью содержимого, задав даты выпуска. На рисунках 3-5 показан процесс создания контента.

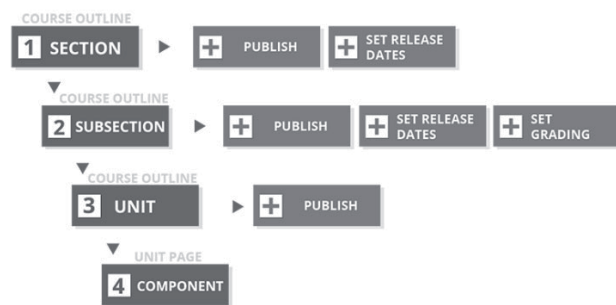


Рис. 3. Процесс создания контента.

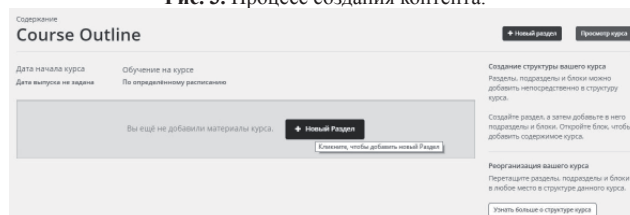


Рис. 4. Создание раздела курса.



Рис. 5. Создание подраздела.

У каждого раздела и подраздела есть настройки, с помощью которых нужно задать дату и время начала курса и настроить видимость раздела (рисунок 6).

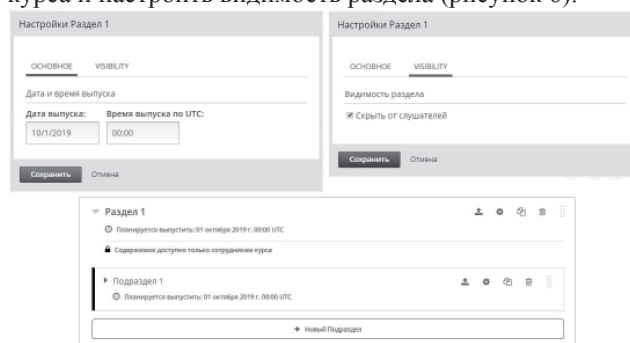


Рис. 6. Задание даты и времени курса.

В системе есть возможность размещения и редактирования как текстового компонента, так и видеороликов (рисунок 7). При этом можно ограничить доступ на скачивание видео.

Для добавления текста нужно выбрать пункт HTML. Для добавления тестового задания используется пункт Задача, затем выбирается тип тестового задания.

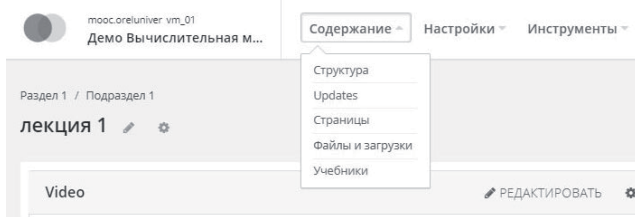


Рис. 7. Размещение видеоролика с компьютера.

Рекомендуется тестировать содержимое курса на протяжении всего процесса создания. Обновления курса могут занять больше времени в мобильных приложениях edX, чем на сайте edX. Содержание курса будет доступно для учащихся, которые получают доступ к нему с помощью мобильных приложений edX [2].

Вычислительная математика как один из разделов современной математики изучает вопросы разработки и исследования различных вычислительных алгоритмов, а также их использование в методах решения прикладных задач разного рода научных направлений.

Востребованность в учебном процессе разработанных на данный момент эффективных и достаточно надежных алгоритмов приближенного решения широкого спектра задач математики из области алгебры, анализа и дифференциального исчисления и обусловила выбор разработки онлайн-курса по дисциплине «Вычислительная математика» [1].

Данный онлайн-курс позволит обучающимся изучить те математические методы, которые в дальнейшем позволят им успешно использовать результаты численного экспериментирования для анализа и моделирования процессов профессиональной направленности. В соответствии с требованиями и рекомендациями по разработке онлайн-курсов, публикуемых на национальной платформе открытого образования, была разработана аннотация курса [4].

О курсе: курс «Вычислительная математика» посвящен изучению основных численных методов и направлен на формирование умений и навыков, связанных с моделированием и выбором численного метода решения различного круга прикладных задач.

Наибольшее внимание в курсе уделяется численным методам решения с использованием табличных процессоров (на примере MS Excel) и систем компьютерной математики.

Целью данного онлайн-курса является формирование у обучающихся основополагающих знаний о математической базе численных методов и, что не менее важно, приобретение навыков практического использования методов вычислительной математики в ходе решения различных прикладных задач.

Задачами изучения данного курса являются:

- формирование знаний об основных алгоритмах численных методов;
- овладение методами решения практических задач с использованием численных методов;
- развитие навыков применения пакетов прикладных программ для моделирования и численного ре-

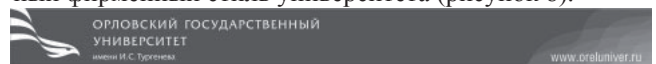
шения задач.

Для успешного освоения данного курса обучающимся необходимо обладать основными знаниями таких дисциплин, как математический анализ, линейная алгебра, теория алгоритмизации и владеть методами решения задач, указанных дисциплин. Следует отметить, что знания, умения и навыки, сложившиеся у обучающихся в ходе изучения дисциплины, будут востребованы и при изучении дисциплин профессиональной направленности, выполнении курсовых проектов и работ.

Формат: курс предполагается составить в виде еженедельных занятий, которые будут представлены видео-лекциями на базе презентаций для просмотра с включением анимированных материалов для иллюстрации отдельных блоков материала. Общая продолжительность курса предполагается до 12 недель. Для закрепления изученных материалов предлагаются вопросы для самостоятельной проверки, тестовые задания, для выполнения лабораторных работ подготовлены электронные методические материалы. Каждый раздел курса в итоге предусматривает промежуточное тестирование для контроля усвоения материала, а также контрольный тест, подтверждающий сформированность компетенций.

Результат: прохождение курса позволит систематизировано и наглядно сформировать знания о вычислительной математике; изучить методы численного решения математических задач; изучить и овладеть способами применения для этого табличных процессоров и систем компьютерной математики.

В ходе разработки концептуального решения курса «Вычислительная математика» было принято решение не записывать лекционные блоки в формате «говорящей головы». По оценкам экспертов наиболее предпочтительным для данного материала будет графическая анимация. Для решения поставленной задачи был подобран материал, который необходимо представить в виде электронных презентаций. Так как предполагаемый онлайн курс будет размещаться на образовательной платформе ОГУ им. И.С.Тургенева, то для графического решения презентуемого материала, будет применен утвержденный фирменный стиль университета (рисунок 8).



Пример задачи

Этапы решения

Отделение корней

Методы уточнения корней:

- Метод половинного деления
- Метод хорд
- Метод касательных
- Метод простой итерации

Рис. 8. Вид слайдов презентации.

Онлайн-курсы, сегодня широко используются практически во всех ведущих университетах страны не только в качестве дополнительного образовательного инструмента, а все чаще и наравне с другими преподаваемыми дисциплинами при освоении образовательных программ.

Создание онлайн-курсов в Open edX и применение их в учебном процессе поможет отслеживать актив-

ность студентов при изучении дисциплин, получать и анализировать результаты онлайн-обучения.

Использование новых образовательных технологий в системе высшего образования позволит обучающимся адаптироваться к практике непрерывного образования и выстроить траекторию личного профессионального роста.

Библиографический список

1. Блатов И.А. Вычислительная математика: учебное пособие / И. А. Блатов, О. В. Старожилова. Самара: Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики, 2017. 205 с. – ISBN 2227-8397. – Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/75371.html>
2. Закалкина Е.В., Анохина Т.Ю. Создание онлайн-курса на платформе Open EdX/ Современные проблемы физико-математических наук. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием 26 – 29 сентября 2019 г. / под общ. ред. Т.Н. Можаровой. Орел: ОГУ им. И.С. Тургенева, 2019. С.197-203
3. Семенова Г.В., Вилкова К.А., Щеглова И.А. Рынок массовых открытых онлайн-курсов: перспективы для России // Вопросы образования – Москва: НИУ ВШЭ, 2018. № 2. С. 173–197. URL: <https://vo.hse.ru/2018-2/221352019.html>
4. Требования и рекомендации по разработке онлайн-курсов, публикуемых на национальной платформе открытого образования. URL: https://cdn.openedu.ru/f1367c/Требования_и_рекомендации_по_разработке_онлайн_курсов.pdf

References

1. Blatov I.A. Computational mathematics: a textbook / I. A. Blatov, O. V. Starozhilova. Samara: Povolzhskiy State University of Telecommunications and Informatics, 2017. 205 p. – ISBN 2227-8397. – Text: electronic // Electronic library system IPR BOOKS:[site].-URL: <http://www.iprbookshop.ru/75371.html>
 2. Zakalkina E.V., Anokhina T.Yu. Creating an online course on the Open EdX platform/ Modern problems of physical and mathematical Sciences. Materials of the V all-Russian scientific and practical conference with international participation 26-29 September 2019 / ed. by T. N. Mozharova. Orel: OSU named after I. S. Turgeneva, 2019 Pp. 197-203
 3. Semyonova G.V., Vilkova K.A., Shcheglova I.A. The market of mass open online courses: perspectives for Russia // Questions of education- Moscow: NRUHSE, 2018. No.2. Pp. 173-197. URL: <https://vo.hse.ru/2018-2/221352019.html>
 4. Requirements and recommendations for the development of online courses published on the national open education platform. URL: https://cdn.openedu.ru/f1367c/Требования_и_рекомендации_по_разработке_онлайн_курсов.pdf
-
-

УДК 372.881.161.1; 81.2

UDC 372.881.161.1; 81.2

ЗУБОВА Ж.А.

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: kafrusogu@gmail.com

ZUBOVA ZH.A.

Candidate of Philology, Associate Professor, the Russian Language Department, Orel State University
E-mail: kafrusogu@gmail.com

НЕКОТОРЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧЕБНОГО ПЛАНА КАК ЧАСТИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПРОФИЛЯ «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ» НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 44.04.01 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

SOME CURRICULUM FEATURES AS PART OF THE CORE CURRICULUM PROFILE «RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE» OF TRAINING DIRECTION 44.04.01 PEDAGOGICAL EDUCATION

В статье рассмотрены некоторые параметры учебного плана по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль Русский язык как иностранный. Обосновывается последовательность освоения учебных дисциплин и прохождения учебных и производственных практик, их взаимосвязь и взаимозависимость.

Ключевые слова: учебный план, русский язык как иностранный, магистр, учебная дисциплина, практика.

The article considers some parameters of the curriculum in the direction of training 44.04.01 Pedagogical education, profile Russian as a foreign language. The sequence of development of subject matters and passing educational and a work practice, their interrelation and interdependence is proved.

Keywords: Curriculum, Russian as foreign language, Master, academic discipline, practice.

Учебный план – важнейшая составляющая любой образовательной программы. Комплекс предлагаемых к освоению дисциплин (модулей) и практик, равно как и последовательность их изучения и прохождения позволяет (или не позволяет) достичь основной цели, заложенной в программу обучения. В магистерской программе «Русский язык как иностранный, реализуемой в институте филологии Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева, цель (миссия) сформулирована следующим образом: «формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, подготовка высококвалифицированных специалистов, знающих современные парадигмы филологического образования в области русского языка как иностранного и умеющих практически применять систему научных знаний и навыков научно-исследовательской и проектной работы в образовательной, культурной и социальной сферах деятельности».

Известно, что преподаватель русского языка как иностранного – один из наиболее универсальных специалистов, который должен глубоко знать не только теоретический и функциональный аспекты преподаваемого языка, но и достаточно хорошо ориентироваться практически во всех основных аспектах как научной, так и социальной, культурной, политической и прочих сферах деятельности. Важную роль играют и личностные качества преподавателя, которые должны усиливать стремление студента-иностранца освоить русский язык в его многообразии. Возможно ли научить этому

в рамках магистерской программы? Разумеется, мы далеки от мысли о том, что два года магистратуры позволят подготовить идеального преподавателя РКИ. Но полагаем, что удастся обозначить траектории научного и профессионального роста магистранта, что сможет помочь ему достичь определенных успехов в последующей преподавательской и научно-исследовательской деятельности.

В этом, как нам представляется, существенную роль играет учебный план, позволяющий использовать не только популярное сейчас так называемое модульное строение, но и взаимосвязь и взаимозависимость дисциплин разных модулей и практик, как учебных, так и производственных. Поясним сказанное на нескольких примерах.

Первая учебная практика первого семестра – ознакомительная – проводится как рассредоточенная. Это значит, что с самого начала обучения магистрант не связан жесткими временными рамками. Он в течение семестра знакомится не только с организационными аспектами деятельности факультета подготовки иностранных обучающихся и кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации ОГУ имени И.С. Тургенева, но и получает возможность, посещая занятия и знакомясь с учебными группами разного уровня владения языком, из разных стран, определить собственные научные и проектные предпочтения для последующей разработки и защиты курсовых и выпускной квалификационной работы. В ходе

ознакомительной практики магистрант знакомится и с учебным планом, получая первичное представление о траектории собственного обучения и роста.

Вторая учебная практика первого семестра – научно-исследовательской работа. Несомненно, важную роль при прохождении этого вида практики играют учебные дисциплины «Методология и методы научного исследования в профессиональной деятельности» и «Современные проблемы науки и образования». Внимание магистранта акцентировано не только на выполнение обычных для такого вида работы заданий, таких, как знакомство с научной деятельностью, трудами преподавателей кафедр русского языка и русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации ОГУ, составления предварительного плана и т.д. Вместе с тем одной из задач на этом этапе является определение научных интересов самого магистранта, обсуждение предстоящего через год выпускного квалификационного исследования, предварительное формулирование его темы. Вот почему совершенно естественно установление тесной связи между двумя учебными практиками – ознакомительной и НИР – и освоением дисциплины «Функциональная грамматика русского языка», в рамках которой предусмотрено написание первой курсовой работы. Известно, что грамматический аспект в обязательном порядке присутствует на всех уровнях и этапах освоения русского языка как иностранного. Освоение общего курса теории функциональной грамматики совершенно необходимо не только для углубления общелингвистической подготовки магистранта, но и становится базой для написания параграфов теоретической главы и курсовой, и выпускной квалификационной работы вне зависимости от того, на каком именно аспекте собственного научно-исследования (лингвострановедение, стилистика, лексика, учебное тестирование и т.д.) остановился магистрант. Таким образом первая курсовая работа становится своеобразным прологом ВКР.

Обе учебные практики способствуют формированию универсальных и общепрофессиональных компетенций.

Помимо вышеупомянутых учебных дисциплин в первом семестре начинается изучение курсов «Педагогическое проектирование и управление проектами» и «Этапы и уровни обучения русскому языку как иностранному», продолжающееся и во втором семестре. Такой подход к последовательности изучения избран по нескольким основаниям. Во-первых, магистрант получает информацию об основных характеристиках, особенностях педагогического проекта, которым по сути является практическая часть ВКР. Во-вторых, проектная направленность связана с ориентацией на конкретный этап и уровень обучения РКИ, с учетом которых этот проект должен быть разработан. Именно поэтому уже в первом семестре начинается изучение курса «Этапы и уровни обучения русскому языку как иностранному», который ориентирует студента на написание курсовой работы в следующем, втором семестре. Вторая курсовая работа пишется магистрантами имеет значение не

только как одна из форм промежуточной аттестации, но и как основа для прохождения трехсеместровой педагогической практики (второй-четвертый семестры). Собственные наработки магистрант получает возможность апробировать на занятии (части занятия), которое он проводит в одной из групп факультета подготовки иностранных обучающихся. Педагогическая практика направлена на формирование общепрофессиональных компетенций.

Мы уже говорили о том, что преподаватель РКИ должен быть универсалом, поэтому вне зависимости от его личных научных предпочтений в функциональном аспекте изучаются и фонетика и интонация, и лексикология, и словообразование, и морфология, и синтаксис, и, разумеется методика преподавания русского языка как иностранного. Способствуют успешному прохождению педагогической практики курсы «Основы этнолингвистики» / «Основы социолингвистики», «Русский язык как отражение менталитета народа», «Русская литература и русская ментальность в обучении русскому языку как иностранному», «Русский язык в сопоставлении с другими языками», преподаваемые во втором и третьем семестрах [1; 2].

Отметим, что изучение дисциплин обязательной части способствует формированию универсальных и общепрофессиональных компетенций, а дисциплин части, формируемой участниками образовательных отношений – универсальных и профессиональных.

Помимо педагогической в третьем семестре запланированы еще два вида производственной практики – проектно-исследовательская и научно-исследовательская работа. Полагаем, что и ранее изученные курсы, и дисциплины, как «Психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности», «Современные технологии и методы в практике русского языка как иностранного», «Проектирование программ обучения русскому языку как иностранному» могут способствовать развитию творческого потенциала магистранта при конструировании собственного проекта. Очень важно, что в ходе педагогической практики появляется возможность апробации намеченных идей и разработок. Существенным считаем и то, что к проектной деятельности могут (и должны) привлекаться студенты-иностранцы, для которых и создается проект и с которыми работает магистрант. Совместное творчество обучающихся и обучающего может стать той основой, на которой проходит становление профессиональных качеств будущего преподавателя. Взаимосвязь и взаимопомощь студента и магистранта – база для новых креативных подходов, установления реальных потребностей обучающегося. Проектно-исследовательская практика призвана сформировать профессиональные компетенции магистранта.

Научно-исследовательская работа призвана расширить и закрепить теоретические и практические знания, полученные в процессе обучения, приобрести и совершенствовать практические навыки по магистерской программе, подготовить студентов к будущей профес-

сиональной деятельности, навыки проведения научных исследований в составе творческого коллектива. Этот вид практики формирует универсальные и общепрофессиональные компетенции. Обобщение и подготовка результатов научно-исследовательской деятельности магистранта является основой для продолжения научных исследований в рамках системы послевузовского образования.

Таким образом магистрант подходит к написанию выпускной квалификационной работы с реальным багажом не только теоретических знаний, но и получает практический опыт внедрения собственных наработок в учебный процесс, корректируя собственные наработки.

Преддипломная практика систематизирует и закрепляет ранее полученные знания по дисциплинам образовательной программы магистратуры применительно к практическим задачам; позволяет усвоить полученные знания при выполнении профессиональных обязанностей, получить практические навыки решения задач, поставленных перед магистрантом в выпускной квалификационной работе. Эта практика решает такие задачи, как углубление и практическое применение знаний, полученных при изучении дисциплин базовой и вариативной части программы магистратуры; выполнение этапов работы в тематике ВКР магистра, определенных индивидуальным заданием на преддипломную практику, календарным планом, формой представления отчетных материалов и обеспечивающих достижение планируемых результатов. При прохождении преддипломной практики завершается формирование универсальных и профессиональных компетенций.

Нельзя не отметить и трудности, которые возникают при реализации основной образовательной программы. Так, проблемы возникают в связи с разным уровнем базовой подготовки магистрантов на предшествующем

уровне образования. Как правило, профиль «Русский язык как иностранный» выбирают те, кто закончил бакалавриат по направлениям подготовки 45.03.01 Филология, профиль Отечественная филология, 45.03.02 Лингвистика, профиль Перевод и переводоведение, 44.03.05 Педагогическое образование, профили Русский язык и литература или Иностранный язык. Это приводит к тому, что у магистрантов наблюдается существенные различия в общетеоретической подготовке по русскому языку, с одной стороны и методике преподавания иностранного языка с другой. Одним магистрантам трудно перестроится в восприятии родного языка как неродного в процессе преподавания, другим не хватает системных знаний русского языка, у них велик соблазн прибегнуть к помощи иностранного языка (английского или французского, как правило) в практике преподавания. Нельзя не принимать во внимание и то, что при обучении в бакалавриате педагогическая составляющая ориентирована, в основном, на моноэтнические группы (обычно с русским языком как родным). Магистрант, как правило, имеет весьма смутное представление о психолого-педагогических, лингвистических и экстралингвистических характеристиках работы в иностранной аудитории. Поэтому при выборе дисциплин и практик для включения в учебный план мы старались учитывать эти особенности.

Полагаем, что последовательность при изучении дисциплин и прохождении практик, предложенная в учебном плане по направлению подготовки 44.04.01 педагогическое образование, профиль Русский язык как иностранный, разработанном в Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева, позволит подготовить творческого, инициативного, востребованного на рынке труда специалиста.

Библиографический список

1. Актуальные этноязыковые и этнокультурные проблемы современности. Книга I [Электронный ресурс] / Ю. Бестерс-Дилгер, П. Бразельманн, Т. И. Вендина [и др.] ; под ред. Г. П. Нещименко. – Электрон. текстовые данные. М. : Фонд «Развития фундаментальных лингвистических исследований», 2014. 397 с. Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/35647.html>
2. Диалог культур. Концепции развития лингвистики и лингводидактики [Электронный ресурс] : монография / Е. А. Алешугина, Е. В. Бессонова, А. В. Вальт [и др.] ; под ред. И. К. Кирилловой, Е. В. Бессоновой. – Электрон. текстовые данные. – М. : Московский государственный строительный университет, ЭБС АСВ, 2015. 216 с. Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/60818.html>

References

1. Current ethno-linguistic and ethno-cultural problems of our time. Book I. [Electronic resource] / Ju. Besters-Dilger, P. Braselmann, T.I. Vendina [and etc.] ; under the editorship of G.P. Neshchimenko. – Electron. text data. M. : Foundation for the Development of Fundamental Linguistic Research, 2014. – 397 p. Access mode: <http://www.iprbookshop.ru/35647.html>
2. Dialogue of cultures. Concepts of the development of linguistics and lingvodidactics [Electronic resource] : monograph / E.A. Aleshugina, E.V. Bessonova, A.V. Valt [and etc.] ; under the editorship of I.E. Kirillova, E.V. Bessonova. – Electron. text data. M. : Moscow State University of Civil Engineering, ELS ACU, 2015. – 216 p. Access mode: <http://www.iprbookshop.ru/60818.html>

УДК 378.2

UDC 378.2

КАЗАРЯН Г.С.

старший преподаватель, кафедра «Туризм, гостиничное дело и дизайн», Образовательное частное учреждение высшего образования (ОЧУВО) «Международный инновационный университет»

E-mail: gayane.kazaryan.1968@mail.ru

KAZARYAN G.S.

Senior Lecturer, Department of Tourism, Hospitality and Design, Private educational institution of higher education (PEIHT) «International Innovation University»

E-mail: gayane.kazaryan.1968@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION PROFESSIONALLY SIGNIFICANT SKILLS OF FUTURE MANAGERS IN THE FIELD OF TOURISM

В статье описывается совокупность профессионально значимых качеств будущих менеджеров в сфере туризма и раскрывается система педагогических условий для их формирования, которая включает создание профессионально ориентированной образовательной среды на основе социального партнерства вуза и бизнес-сообщества; использование профессионально ориентированных технологий обучения, обеспечивающих освоение шести видов туристического опыта: эффективной практической туристической деятельности, познавательного туристического опыта, социального взаимодействия, нравственно-этического опыта поведения туриста, духовного опыта личности, опыта рефлексивного сознания; организацию оценки и самооценки развития профессионально значимых качеств каждого студента.

Ключевые слова: профессионально значимые качества, менеджеры в сфере туризма, педагогические условия.

The article describes the set of professionally significant skills of future managers in the tourism sector and discloses a system of pedagogical conditions for their formation, which includes the creation of a professionally oriented educational environment based on social partnership between the university and the business community; the use of professionally oriented teaching technologies, providing the development of six types of tourist experience: effective practical tourist activity, cognitive tourist experience, social interaction, moral and ethical experience of tourist behavior, spiritual experience of a person, experience of reflective consciousness; organization of assessment and self-assessment of the development of professionally significant qualities of each student.

Keywords: professionally significant qualities, managers in the field of tourism, pedagogical conditions.

В настоящее время система высшего профессионального обучения выступает не только транслятором специальных знаний, но, прежде всего, как способ реализации особой образовательной среды, важнейшим элементом которой является сам специалист. Современный профессионал характеризуется не только набором знаний и умений (hardskills), но и особыми личностными качествами, социальными ценностями, мировоззрением, особенностями профессионального поведения, а также совокупностью профессионально значимых качеств (softskills).

Профессионально значимые качества менеджера, по мнению О. В. Стукаловой, «суть обобщенные, наиболее устойчивые характеристики, оказывающие существенное влияние на управленческую деятельность. Профессионально значимые качества менеджера представляют собой сложные психологические структуры, которые зависят от множества факторов, в частности, от мотивационной направленности личности, ее структуры, способностей, характера, опыта, условий профессиональной деятельности» [1].

На основе анализа различных литературных источников можно выделить совокупность профессионально значимых качеств будущего менеджера в сфере туризма: искусство общения; коммуникативная культура; инициативность; самостоятельность; воля; ответственность; дисциплинированность; работоспособность; способность к принятию нестандартных решений в экстремальных ситуациях; экологическая культура.

Необходимость ориентации на сложную и разнообразную профессиональную деятельность требует развития творческих способностей и самостоятельности мышления личности, ее профессионально значимых качеств. Поэтому профессиональная подготовка будущего менеджера сферы туризма и его личностное становление представляют собой различные процессы, при этом «тесно взаимосвязанные, взаимодополняющие и взаимообусловленные образовательные процессы» [2].

В ходе нашего исследования были выявлены педагогические условия, обеспечивающие формирование профессионально значимых качеств менеджеров в сфере туризма в процессе профессиональной подготовки в

вузе. К ним относятся:

- формирование профессионально ориентированной образовательной среды на основе социального партнерства вуза и бизнес-сообщества;
- использование профессионально ориентированных технологий обучения, обеспечивающих освоение шести видов туристического опыта: «эффективной практической туристической деятельности, познавательного туристического опыта, социального взаимодействия, нравственно-этического опыта поведения туриста, духовного опыта личности, опыта рефлексии сознания» [3];
- организация оценки и самооценки развития профессионально значимых качеств каждого студента.

Рассмотрим каждое из перечисленных условий.

Формирование профессионально-ориентированной образовательной среды вуза осуществляется в соответствии с современными запросами общества, тесно связано с реализацией идеи социального партнерства, нацелено на формирование ключевых характеристик такой среды. Вся система высшего образования в условиях **социально-экономического** развития России востребована необходимостью подготовки компетентных и инициативных профессионалов, способных к постоянному повышению уровня образования и квалификации, умеющих легко адаптироваться к изменениям, анализировать сложные ситуации, принимать ответственные решения, осваивать современную технику, быть коммуникабельными, конкурентоспособными, иметь навыки предпринимательства, осваивать технологию наукоемкого производства.

Интеграция вузовского образования и фундаментальной науки со сферой туризма направлена на участие бизнес-сообщества в разработке профессиональных стандартов образовательных программ, которые бы позволили осуществлять стратегию выверенных частных (негосударственных) инвестиций в систему высшего образования с целью подготовки профессионалов, удовлетворяющих всем требованиям бизнес-сообщества. Все это активнее внедряется в современную вузовскую практику.

Еще одним инструментом в развитии системы профессионального образования является реализация идеи социального партнерства в вопросах модернизации образования.

Социальное партнерство в системе *высшего образования представляет собой* взаимовыгодное, конструктивное и долговременное взаимодействие бизнес-структур в лице потенциальных работодателей, вузов, органов власти и иных организаций, основанное на общих интересах и потребностях профессиональной подготовки кадров.

Под «социальным партнерством понимается процесс взаимодействия, направленный на подготовку профессионально компетентных и конкурентоспособных специалистов в сфере туризма. Его участниками выступают педагоги, студенты, представители туристического бизнеса и общественных организаций» [3].

Профессиональная подготовка, ориентированная на социальное партнерство, характеризуется с одной стороны тем, что социальные партнеры предоставляют образовательные договоры с декларированными производственными условиями, например, с расширением номенклатуры мест учебно-производственной практики, с принятием выпускников на работу и т.п. Вуз со своей стороны гарантирует участие партнеров в итоговой аттестации выпускников, принимает на себя обязанность обеспечить участие предприятий в учебно-воспитательном процессе и др.

Процесс организации социального партнерства вуза и работодателей определяет цель, которая направлена на объединение усилий и принятие каждой стороной обязательств по обеспечению долгосрочного взаимодействия для подготовки квалифицированных кадров.

Из общей цели следует система задач организации социального партнерства:

- обеспечение реализации единых требований, определяющих процесс подготовки специалистов сфер туризма;
- учет потребностей и специфики деятельности профильных предприятий при проектировании содержания профессионального образования.

Социальное партнерство необходимо начинать с разработки модели профессиональной подготовки, основанной на требованиях рынка труда и значимых факторах образовательного процесса.

К наиболее значимым факторам относится влияние на процесс профессиональной подготовки образовательной среды, ключевыми характеристиками которой являются:

- наличие и деятельность основных и дополнительных образовательных структур;
- характер коммуникаций и различных социально-психологических воздействий;
- взаимодействие со средствами масс-медиа и глобальными информационными ресурсами;
- окружающая природная и урбанизированная среда, в которой осуществляется процесс профессиональной подготовки будущего специалиста.

Второе педагогическое условие связано с использованием профессионально ориентированных технологий обучения, к которым относятся следующие:

- технология *деловой игры* (связана с распределением ролей; например, «клиент-турист», «мерчендайзер в туристической сфере», «консультант», «турагент»). Данная технология позволила решить конкретные профессиональные задачи и выявить целесообразность профессиональных действий специалистов;
- технология *компьютерного моделирования* (связаны с аудиовизуальными методами; например, мультимедийное сопровождение лекций, видео-лекции);
- технология *портфолио* (связана с многосторонним анализом условий и будущих действий специалистов; например, студентами формируются проекты, где результат связан с обоснованием и разработкой концепции и плана реализации в учреждении туристской

сферы);

– *технология бизнес-инкубирования* (связана с реализацией инновационных профессиональных идей будущих специалистов еще в стенах университета; например, консультирует предприятия по вопросам бизнеса, проводит деловые консультации, связанные с составлением будущих проектов, маркетинга и технических разработок и т. д.).

Особое значение в современной профессиональной подготовке занимают информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), которые позволяют значительно обогатить формирование профессионально значимых качеств будущих менеджеров в сфере туризма. Так, использование информационно-коммуникационных технологий позволяет создать виртуальную среду, в которой возможно представление и изучение различных туристских продуктов. Учитывая современные возможности ИКТ, в такой среде может быть организована виртуальная практика студентов, организована их самостоятельная работа с учетом интересов и склонностей.

Третье из педагогических условий обуславливает необходимость организации оценки и самооценки развития профессионально значимых качеств каждого студента, что позволит обеспечить готовность будущих менеджеров к профессиональной деятельности в сфере туризма.

Перечисленные три составляющие: профессионально ориентированная образовательная среда на основе социального партнерства вуза и бизнес-сообщества; профессионально ориентированные технологии обучения, обеспечивающие освоение шести видов туристического опыта; оценка и самооценка развития профессионально значимых качеств каждого студента, – представляют собой педагогические условия, их реализация сделает возможным формирование профессионально значимых качеств будущих менеджеров в сфере туризма, которое в свою очередь ведет к профессиональной готовности выпускников.

В нашей работе готовность к профессиональной деятельности в сфере туризма рассматривается как сложное профессионально-личностное образование, отражающее необходимый и достаточный

уровень овладения менеджером управленческих, организационных и экономических методов и технологий, а также мотивированную предрасположенность к самореализации в профессиональной деятельности» [4, 5]. В этом определении мы основывались на исследовании Пятибратовой О.А. [6] структурных компонентов профессиональной готовности будущих менеджеров к туристической деятельности. К ним относятся: «сознание значимости и ценности деятельности в туристской сфере, необходимости специальной подготовки менеджера, принятие ценности самообразования в сфере туризма, освоение основ менеджмента в туристской деятельности; уверенность в своих знаниях, их надежность; чувство цели, готовность к действию; овладение профессионально ориентированными технологиями; сформированность системы навыков применения технологий для решения профессиональных задач; готовность и способность адаптироваться к условиям трудовой деятельности в различных сегментах туристского бизнеса».

В своем исследовании мы обосновываем, что овладение бакалаврами профессионально значимыми качествами: искусством общения, коммуникативной культурой, инициативностью, самостоятельностью, волей, ответственностью, дисциплинированностью, работоспособностью, способностью к принятию нестандартных решений в экстремальных ситуациях, экологической культурой, – приводит к формированию готовности выпускников к профессиональной деятельности в сфере туризма, а выявленные педагогические условия позволяют эффективно функционировать построенной в [5] модели обучения.

Проведенный в 2008-2017 гг. на базе МГБОУ ВО «Майкопский государственный технологический университет» педагогический эксперимент подтвердил справедливость теоретических выводов, т.е. эффективность разработанных модели и педагогических условий формирования профессионально значимых качеств будущих менеджеров в сфере туризма на основе социального партнерства ВУЗа и бизнес-сообщества была обоснована теоретически и подтверждена экспериментально.

Библиографический список

1. Стукалова О. В. Формирование профессиональных качеств гуманного лидера у будущих специалистов менеджмента : дисс. канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.08. – Челябинск, 2006. 178 с.
2. Валеева А. В. Профессиональная социализация современной российской студенческой молодежи в технических вузах (на примере г. Казани) : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04. Казань, 2007. 24 с.
3. Казарян Г. С. Особенности организации профессиональной подготовки менеджеров в сфере туризма на современном этапе // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 1 (50). С. 36 – 38.
4. Казарян Г. С. Социальное партнерство как основа проектирования профессионально ориентированной образовательной среды при подготовке менеджеров в сфере туризма // Психология образования в поликультурном пространстве. 2012. Вып. № 17. Т. I. С. 98 – 102.
5. Казарян Г. С. Формирование профессионально значимых качеств менеджеров в сфере туризма в процессе профессиональной подготовки в вузе // Материалы научно-практической конференции «Наука – XXI веку». Майкоп: МГТУ, 2011. С. 355 – 357.
6. Пятибратова О.А. Формирование профессиональной готовности будущих менеджеров – аниматоров к туристской деятельности: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 Москва, 2008. 175 с.

References

1. Stukalova O. V. Formation of professional qualities of a humane leader among future management specialists: diss. cand. ped sciences: 13.00.01, 13.00.08. Chelyabinsk, 2006. 178 p.

2. *Valeeva A. V.* Professional socialization of modern Russian students in technical universities (for example, Kazan): author. dis. ... cand. sociol. Sciences: 22.00.04. Kazan, 2007. 24 p.
 3. *Kazaryan G. S.* Features of the organization of professional training of managers in the field of tourism at the present stage // *World of science, culture, education*. 2015. № 1 (50). Pp. 36 – 38.
 4. *Ghazaryan G. S.* Social partnership as the basis for the design of a professionally oriented educational environment in the preparation of managers in the field of tourism // *Educational Psychology in a Multicultural Space*. 2012. № 17. T. I. Pp. 98 – 102.
 5. *Kazaryan G. S.* Formation of professionally significant qualities of managers in the field of tourism in the process of vocational training at a university // *Materials of the scientific-practical conference «Science – XXI Century»*. – Maykop: MSTU, 2011. Pp. 355 – 357.
 6. *Pyatibratova O.A.* The formation of professional readiness of future managers – animators for tourist activities: diss. ... cand. ped sciences: 13.00.08 Moscow, 2008. 175p.
-

УДК 74.01/.09

UDC 74.01/.09

КОНЧЕНКОВ А.А.

доцент кафедры дизайна, декоративно-прикладного искусства и этнокультуры, Тихоокеанский государственный университет

E-mail: KONCHENKOV@mail.ru

ХВОРОСТОВ Д.А.

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дизайна, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

E-mail: aqua_storm@mail.ru

KONCHENKOV A.A.

Associate Professor of Design, Arts and Crafts and Ethnosculture Pacific State University

E-mail: KONCHENKOV@mail.ru

KHVOROSTOV D.A.

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head Department of Design, Orel State University

E-mail: aqua_storm@mail.ru

ОПТИМИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ ЮВЕЛИРНОЕ ДЕЛО

OPTIMIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN PRACTICAL CLASSES ON THE DISCIPLINE OF JEWELRY

Данная статья содержит предложения по методике проведения практических занятий в рамках учебной дисциплины «Ювелирное искусство», рассматривается выбор объектов для упражнений с целью оптимизации учебного процесса. Формат статьи не позволяет подробно описывать все процессы, поэтому описание операций приводится в сокращении. Текст сопровождается иллюстрациями.

Ключевые слова: ювелирное искусство, методика, кольцо, изготовление, обработка, обучение.

This article contains proposals on the methodology of practical training in the framework of the discipline “Jewelry art”, the choice of objects for exercises in order to optimize the educational process. The format of the article does not allow to describe in detail all the processes, so the description of the operations is given in the abbreviation. The text is accompanied by illustrations.

Keywords: jewelry art, technique, ring, manufacturing, processing, training.

Существующий на сегодня, достаточно большой выбор источников учебной, справочной и методической информации по подготовке специалистов ювелирного искусства содержит исчерпывающий объем специальной, профессиональной информации. В этом качестве доступность информации можно считать обеспеченной. Сам процесс обучения, в связи с переходом на двух уровневый принцип подготовки и сокращения количества учебных часов, вынуждает изыскивать дополнительные способы оптимизации учебного процесса. Одним из способов оптимизации может стать создание условий, при которых студент с первых шагов начинает ощущать себя в профессии. Мотивированность в освоении профессией усиливается, когда результат обучения достигается за короткое время. За одно – два занятия изготавливается изделие, завершённое во всех отношениях, пригодное к использованию по назначению. Основное внимание здесь следует уделить выбору учебных изделий. Основные требования для учебных изделий:

1. Содержать несколько технологических операций.
2. Композиционная и технологическая цельность.
3. Минимальное время исполнения.

Для освоения базовых приемов и навыков работы с металлом удобен объект, или ювелирное изделие – кольцо «Завиток». Не сложное, по конструкции, но богатое

по техническим приемам и количеству используемых инструментов изделие позволяет изучить и освоить целый ряд компетенций, составляющих основу ювелирной практики. Выполняя подобное изделие, изучаются: расчет заготовки, разметка, выпилка, опилования надфилями, изгибание круглогубцами, формовка на ригеле, пайка, отделка изделия. Металл, для выполнения учебного задания должен имитировать свойства драгоценных металлов и при этом быть достаточно доступным и не дорогим. Лучше всего для изделия «завиток» подойдет медный томпок. Латунь Л90. Пригодность к прокату, волочению, плавлению, пайке и полировке такая же, как у золота. Можно использовать мельхиор. В этом случае мы будем имитировать серебро.

Шаблон. Первый шаг в изготовлении кольца, это чертеж шаблона (развертки). Из тонкого картона выполняется подобие заготовки для выпилки из листового металла. Основной, часто встречающийся размер кольца, т.е. его диаметр, равен 17-17,5 мм. Исходя из этого, по формуле расчета длины окружности $2\pi r$, рассчитываем длину шинки кольца. Она будет равна 54,9 мм. Расчет упрощенный, так как не учитывает толщины металла. В нашем учебном задании это допустимо. К длине шинки добавляется 12мм с каждой стороны, для исполнения завитков. И так общая длина развертки – $54,9+12+12 = 78,9$ мм. Для переноса контура шаблона

на металл используется разметочная игла. Иногда, для экономии времени, чертеж развертки просто наклеивают на металл и выпилку производят прямо по бумаге (рис.1). [3].



Рис. 1. Наклеивание шаблона на заготовку.

Выпиловка. С помощью лобзика и пилки № 4 -5 строго по очерченному контуру, с внешней его стороны, выпиливается заготовка (рис. 2.).

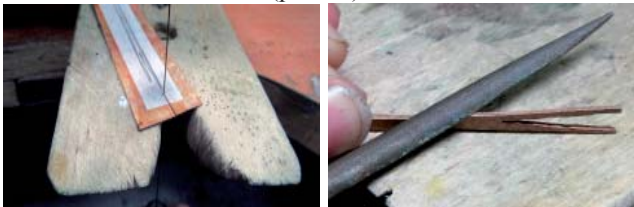


Рис. 2. Выпиловка заготовки.

Рис. 3. Выравнивание краев

После выпиливания заготовки ее края опиливают напильником или надфилями, что бы выправить линию распила и удалить заусенцы (рис.3). Поверхность заготовки должна быть отшлифована наждачной бумагой [3].

Выгибание завитков. Операция проводится с помощью плоскогубцев и круглогубцев. Работу начинают с придания полоскам заготовки двойной кривизны. Первый шаг, это изгибание в одной плоскости с заготовкой. Изогнутая полоска должна получить вид серпа (рис. 4.).



Рис. 4. Изгибание заготовки.

Обработанную заготовку правят на наковальне деревянным молотком и отжигают. Следующий этап – формирование глазка и завитка. Здесь понадобятся круглогубцы. Глазок – это полное замкнутое кольцо, предельно малого диаметра. Насколько позволит диаметр губки щипцов. Работать следует на самом кончике круглогубцев. Последний этап, это сворачивание собственно завитка. Кончик круглогубцев проходит в глазок и удерживается правой рукой.левой рукой, про-

изводится сворачивание завитка с одновременным разворотом заготовки на 90 град (рис. 5). Завитки делаем несколькими различными по длине и величине [3].



Рис. 5. Выгибание завитка.



Рис. 6. Правка завитков.

Шинка кольца. После изготовления завитков заготовка сворачивается в кольцо. Для этой операции нам понадобится ригель. Длинный стальной, конический стержень накладывается на заготовку и с помощью деревянного или текстолитового молотка шинка обворачивается по ригелю (рис. 7). Важно расположить заготовку в том месте ригеля, где он имеет диаметр 17,9 мм. Так удастся получить расчетный диаметр изделия. Завитки сводят вместе, с нахлестом, и бухтируются (обминаются по форме), прямо на ригеле. Для этого используют деревянный или текстолитовый молоток. Это придаст сложность композиции украшения и обеспечит больше точек спайки.



Рис. 7. Сворачивание шинки кольца на ригеле.

Припой. Припой это сплав, применяемый для соединения между собой в одно целое металлические части изделия. Универсальными припоями являются серебро-содержащие сплавы. Они пригодны для многих металлов: меди, латуни, нейзильбера, мельхиора, серебра и т.д. Важное свойство припоя, его текучесть и легкоплавкость. То есть припой при нагревании должен легко растекаться по поверхности соединяемого металла.

Пайка изделия. Ввиду не сложности задания, для пайки кольца «Завиток», можно использовать готовый припой марки ПСР. Можно приготовить самостоятельно простейший припой из сплава 8 г медного томпака Л90 и 1 г цинка. Заготовку кольца устанавливают на плите или леткале так, чтобы укладывать припой с изнанки, в незаметных местах. Это избавит в будущем от лишней работы по зачистке шва. Заготовку надежно фиксируют с помощью пружинного пинцета. Затем кистью наносят флюс в места пайки и туда же укладывают партинки припоя, смоченного флюсом. После прогрева изделия узкое пламя горелки направляют вместо спай-

ки и увеличивают температуру пламени. После того как припой расплавится и растечется по стыку завитков, пайку останавливают. Изделие охлаждают в воде и осматривают [1]. Если припой равномерно заполнил стыки деталей – пайка завершена (рис. 8).



Рис. 8. Вид спаянного изделия.

Правка изделия. Для проверки и правки окружности кольца после сборки, изделие вновь надевают на ригель и простукивают текстолитовым молотком. Направленность ударов должна быть скользящей вдоль продольной оси ригеля. При этом изделие должно как бы натягиваться на конус ригеля. Кроме правильности окружности, этой операцией мы нагартовываем изделие, сообщая ему прочность [1].

Отбеливание. Этап заключительной отделки изделия начинается с отбеливания. Это очистка, от покрытых флюсом, мест пайки. Удобнее использовать насыщенный, подогретый водный раствор лимонной кислоты. Изделие выдержать в растворе 15–20 минут. После промывки в проточной воде изделие можно открацевать латунной щеткой. После этого можно перейти к завершающему полированию [3].

Полирование. Полирование металла выполняется с использованием специальной пасты ГОИ. Паста содержит окись хрома, вредного для здоровья. Поэтому необходимо соблюдение мер техники безопасности. Работа осу-

ществляется на шлифовальном оборудовании с помощью фетровых кругов, круглых щетинных щеток, нитяных щеток или муслиновых кругов. (рис. 9 Доводка ведется сухим муслиновым кругом до получения яркого блеска. Окончанием полирования является промывка изделия в моющих растворах, например в стиральном порошке.



Рис. 9. Окончательная отделка кольца.

Пассивирование. В отличие от благородных металлов, цветные металлы и сплавы окисляются на воздухе и приобретают темный цвет. Чтобы защитить учебное изделие от окисления и сохранить «золотой» блеск применяется пассивирование. Для этого обезжиренное изделие обрабатывается в слабом растворе лимонной кислоты с последующим погружением и выдержкой в растворе хромпика. После промывки и сушки изготовление изделия завершено [3].

Изготовление изделия «Завиток» на практическом занятии предполагает затрату трех часов учебного времени. За это время студент должен ознакомиться с основными ручными операциями художника ювелира и соответствующими инструментами. Методика проведения занятия, и выбор объекта предполагает прохождение всего объема, выполняемой ювелиром, работы по созданию законченного, от начала до конца, ювелирного изделия [4], [5], [6].

Библиографический список

1. Бреполь Э. Теория и практика ювелирного дела: пер. с нем. / Под ред. Л.А. Гутова и Г.Т. Оболдуева – 4-е изд., стереотипн. Л.: Машиностроение, Ленингр. Отд-ние, 1982-384 с. С ил.
2. Голдберг Дж. Бижутерия из металла: Практическое руководство / Пер. с англ. М.: Издательство «Ниола – Пресс», 2008. 112 с.: ил. – (Украшения своими руками).
3. Джинкс Макграс. Декоративная отделка ювелирных изделий // Издательство АРТ-РОДНИК, издание на русском языке, 2007. С. 128.
4. Хворостов А. С. Эмаль. Скандь: Практические приёмы работы / А. С. Хворостов. М.: Родник, 1997. 134 с.: ил.
5. Хворостов А. С. Специфика рисунка в декоративно-прикладном искусстве // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2009. №1. С. 336 – 339.
6. Хворостов Д.А. О профессиональной подготовке художника – проектанта. Компьютер и работа «от Руки» // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. № 4, 2011. С. 120-123.

References

1. Brepol E. Theory and practice of jewelry: TRANS. / Edited By L. A. Gutov and G. T. Obolduev-4th ed., stereotype. L.; Mechanical Engineering, Leningr. Otd-nie, 1982-384 p. with Il.
2. Goldberg J. Jewelry made of metal: a Practical guide / TRANS. from the English. Moscow: Publishing House «Niola-Press», 2008. 112 p.: Il. - (Decorations with their hands).
3. Jinx Nakhras. Decorative finishing of jewelry // publishing house ART-RODNIK, edition in Russian, 2007. Pp. 128.
4. Khvorostov A.S. Enamel. Scan: Practical methods of work / A. S. Khvorostov-M.: Rodnik, 1997. 134 p.: Il.
5. Khvorostov A.S. The Specificity of drawing in decorative and applied art // Scientific notes of Orel State University. Series: Humanities and social Sciences. 2009. No. 1. Pp. 336 – 339.
6. Khvorostov D.A. Professional training of the artist – designer. Computer and work «by Hand» // Bulletin of the Orel State University. Series: New humanitarian studies. No. 4, 2011. Pp. 120-123.

УДК 378.14.014.13

UDC 378.14.014.13

КОРНЕЕВ А.Э.

аспирант, направление подготовки 44.06.01 Образование и педагогические науки, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: crooked_cross@mail.ru

ТЕНЕТИЛОВА В.С.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра технологии и предпринимательства, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: tenetiloa@list.ru

KORNEEV A.E.

Graduate Student, Direction of sStudy 44.06.01 Education and Pedagogical sSciences, Department of Technology and Entrepreneurship, Orel State University

E-mail: crooked_cross@mail.ru

TENETILOVA V.C.

Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Department of Technology and Entrepreneurship, Orel State University

E-mail: tenetiloa@list.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

PEDAGOGICAL MODELING OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF FUTURE TEACHERS

В статье рассмотрены технологии проектирования и реализации педагогической модели профессиональной адаптации будущих педагогов, разобраны главенствующие принципы педагогического моделирования, обозначены критерии, которым должна отвечать эффективная педагогическая модель в контексте адаптации студентов педагогического профиля к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: педагогическая модель, моделирование, профессиональная адаптация, технология, педагогика.

The article discusses the technology of designing and implementing pedagogical model of professional adaptation of future teachers, describes the main principles of pedagogical modeling, marks the criteria of effective pedagogical model in the context of adaptation for professional activities of students of pedagogical direction.

Keywords: pedagogical model, modeling, professional adaptation, technology, pedagogy.

В Национальном проекте «Образование» отмечено, что одним из элементов успешного вхождения в будущую профессиональную деятельность и повышения мотивации является профессиональная адаптация выпускников. Образовательная практика вузов показывает, что успешность профессиональной адаптации выпускников зависит от специально организованных условий еще на этапе обучения в вузе. Среди основных условий является разработка педагогической модели для эффективной адаптации обучающихся, осваивающих образовательные программы бакалавриата и магистратуры.

Построение модели при проведении научных исследований является одним из важных методов научного познания и необходимо при изучении отдельных выделенных сторон объекта. Педагогическое моделирование является объектом изучения многих педагогов-ученых, таких как С. И. Архангельского, А. Ф. Зотова, Н.А. Козырева, Н. В. Кузьминой и др. [5].

С.И. Архангельский считает, что «Под моделью, как основным понятием метода моделирования, понимается система, которая, «отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте» [2].

Н.А. Козырев, рассматривая понятие «педагогическое моделирование» подводит к тому, что оно представляется как «ресурс детерминации, визуализации,

верификации, модификации и создания нового идеального педагогического средства, обеспечивающего педагога и обучающегося необходимым качеством изучения и исследования дидактического и научно-исследовательского материала в ресурсах выделенного предмета или научной области знаний, детализирующих возможность познания и дополнения сформированных знаний и компетенций в модели современного непрерывного образования» [2].

В педагогической теории и практике метод моделирования является интегративным, объединяющим теоретическое и эмпирическое в научных исследованиях, и рассматривается как условие построения инновационных объектов и явлений; как профессиональная деятельность, как метод новообразования.

Построение инновационных объектов и явлений способствует созданию благоприятных условий для получения современного образования, социализации и адаптации личности в условиях непрерывного образования.

Педагогическое моделирование, как вид педагогической деятельности направленно на построение модели профессионального самоутверждения, самореализации, саморазвития, самосовершенствования педагога.

Педагогическое моделирование, как метод новообразования направлен на построение новых моделей

по развитию и саморазвитию, по профессиональной адаптации будущих педагогов в новых социально-экономических условиях.

Метод моделирования является основным ресурсом проектирования и внедрения инновационных технологий, основанных на научных абстракциях логических конструкциях. В качестве объекта педагогического моделирования выступают педагогические процессы и явления, соответствующие передовым идеям педагогической науки. Рассматривая педагогический процесс, необходимо отметить, что в любой педагогической модели он должен обеспечивать содержательное единство обучения и воспитания, создание совокупности условий, средств, методов, форм обучения и воспитания, развития компетенций и навыков будущего педагога. Организация педагогического процесса и содержание образовательной программы подготовки будущего специалиста должны адаптироваться и совершенствоваться при появлении инновационной практики в педагогике, технологии и организации труда. Образовательная программа зачастую представляет собой модули дисциплин, направленные на обеспечение качества профессиональной подготовки, на проектирование индивидуальной образовательной траектории ее освоения, на приобщение к будущей профессиональной деятельности.

Предметом педагогического моделирования являются процессы, такие как оптимизация, верификация, детализация, рационализация, которые обеспечивают системность и интегративность модели, определенную целевую установку и содержательность педагогического процесса, повышение качества профессиональной подготовки будущего специалиста.

Приступая к педагогическому моделированию, нам видится, необходимо рассмотреть признаки, характеризующие педагогическую модель (рис.1).

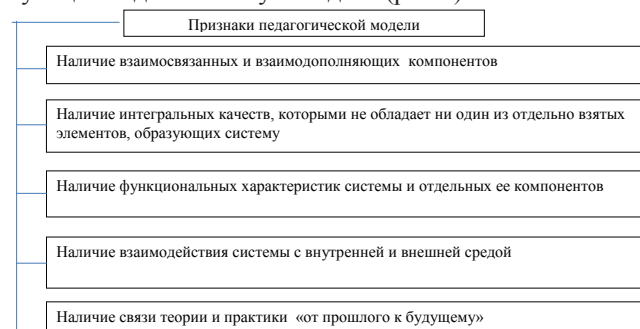


Рис. 1. Признаки педагогической модели.

Представленные признаки определяют критерии, которым должна удовлетворять педагогическая модель:

1. Технологичность. Соответствие педагогическим и методологическим требованиям.

2. Концептуальность. Педагогическая модель опирается на ряд положений, включающих в себя философское, психологическое, дидактическое обоснование образовательных целей.

3. Управляемость. Педагогическая модель предполагает возможность целеполагания, планирования и прогнозирования, проектирования, диагностики и корректировки результатов.

4. Эффективность. Педагогическая модель обладает способностью управления качеством обучения, поддерживать конкурентные преимущества, гарантировать выполнение требований государственного образовательного стандарта [3].

Отталкиваясь от специфики профессионального поля деятельности и условий осуществления будущей профессиональной деятельности выпускников, в педагогической модели должны быть учтены:

- целевой блок профессиональной подготовки и профессиональной адаптации (цели, содержание, формы, методы и средства организации педагогического процесса);
- компоненты профессиональной адаптации (мотивационный, содержательный, операционный);
- взаимодействие системных элементов педагогического процесса;
- возникающие противоречия на стыке этапов формирования профессиональной компетенции и профессиональной адаптации обучающихся;
- многофункциональность профессиональной адаптации (функции образования, воспитания, развития, координации и контроля) [4].

Для реализации педагогической модели профессиональной адаптации обучающихся в структуре подготовки будущих педагогов необходимо учитывать систему принципов:

- гуманизации процесса обучения;
- целостности, как взаимосвязи всех структурных элементов и компонентов;
- динамичности, как способности изменяться и приспосабливаться к изменяющимся социально-экономическим условиям;
- адаптивности и востребованности на любом этапе осуществления образовательной деятельности;
- единства теории и практики в построении образовательной траектории обучающегося в системе непрерывного профессионального образования;
- координации, как основополагающей цели обеспечения профессиональной адаптации обучающихся, логичность и последовательность действий при движении к цели [4].

В процессе профессиональной адаптации является интеграция учебно-воспитательного процесса в непосредственную профессиональную деятельность будущего педагога.

При разработке педагогической модели процесс успешной адаптации к профессиональной деятельности следует рассматривать на трех базовых уровнях:

1. Когнитивный – применение навыков и компетенций профессиональной деятельности будущего педагога, знание теоретических основ предмета.

2. Психолого-мотивационный – уровень профессиональной мотивации и психологической готовности к осуществлению профессиональной деятельности (снижение уровня психологического барьера и ощущения «некомпетентности» и «неуверенности», появление желания работать и профессионально развиваться).

3. Бихевиористический (поведенческий) – трудоустройство по профессии или практика с совмещением основной деятельности [3].

Реализация педагогической модели достигается при помощи активных форм и методов обучения, педагогических технологий (контекстного, модельного обучения, технологии развития критического мышления, обучения в сотрудничестве и др.). Данные педагогические технологии помогают ввести обучающего в профессиональный контекст, познакомить с особенностями и спецификой будущей профессиональной деятельности, выработать ответственное и мотивационное отношение к выполнению профессиональных задач. Изучение дисциплин профессионального модуля образовательной программы не мыслимо без четкого планирования занятий и организации самостоятельной работы. Для достижения целей формирования универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций и повышения уровня подготовки будущих педагогов эффективны лекции контекстного типа, деловые игры, метод анализа конкретной ситуации, постановки и отработки проблемно-ориентированных задач; участие в стажировках и практиках и т.д. [6].

Усложнение содержания профессиональных функций педагогической деятельности может быть рассмотрено присовмещение технологии модульного обучения и адаптивных конкретных ситуаций, что позволяет в рамках формирования профессиональной адаптации подготовить обучающихся к возникновению профессиональных трудностей [7].

Также необходимо отметить, что сформированные модули предметной, методической и профессиональной деятельности образовательной программы имеют своей целью формирование профессиональных знаний и профессиональной культуры обучающихся.

Отдельно выделим уровни, из которых должна состоять педагогическая модель профессиональной адаптации.

Во-первых, это целевой уровень. Целевой уровень педагогической модели профессиональной адаптации будущих учителей технологии, на наш взгляд, обеспечивает решение профессионально-ориентированных задач. Среди основных профессиональных задач, необходимо выделить следующие:

- преодоление трудностей вхождения педагогов в систему отношений «педагог-педагог», «педагог-обучающийся»;
- содействие привыканию к условиям функционирования образовательных организаций;
- формирование уверенности в достаточном уровне и качестве подготовки, необходимой для осуществления профессиональных функций;
- формирование профессиональных навыков и компетенций, связанных с особенностями процессов планирования, прогнозирования, организации, мотивации и контроля процессов учебно-воспитательной деятельности.

Во-вторых, это содержательный уровень. Данный

уровень характеризуется интеграцией требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по подготовке педагогов, профессионального стандарта «Педагог» и требований стейкхолдеров.

Содержание образовательной программы, представленное в данной модели определяет такие направления профессиональной адаптации будущих учителей технологии, как, психолого-педагогическая поддержка молодых специалистов, а также психологическая, научно-методическая подготовка профессорско-преподавательского состава учебного заведения к педагогическому сопровождению адаптации студентов.

Профессиональная деятельность будущего педагога представлена такими видами деятельности, как аналитико-прогностическая, учебно-методическая, информационно-технологическая, оценочно-коррекционная.

Деятельностный уровень рассматривается с позиции развития мотивации к учебной и будущей профессиональной деятельности. Важно подчеркнуть, что содержание обучения основано на проектировании и внедрении методического обеспечения компетентностно-ориентированных дисциплин, на создании инновационной образовательной среды посредством сетевого взаимодействия «школа-СПО-ВУЗ».

Рефлексивно-оценочный уровень предусматривает внешнюю и внутреннюю оценку уровня сформированности компетенций, навыков, профессиональной адаптации, адекватность постановки целей при решении профессиональных задач на каждом отдельном уровне реализации педагогической модели. В результате обобщения определены уровни сформированности профессиональной адаптации, такие, как низкий, средний, высокий.

Структура оценочного компонента включает в себя прогнозирование, анализ и корректировку процесса профессиональной адаптации обучающихся [8].

Разработанная педагогическая модель профессиональной адаптации обучающихся представлена на рисунке 2.

Для реализации педагогической модели профессиональной адаптации будущих педагогов разработаны организационно-педагогические условия, такие как:

- активизация учебной деятельности обучающихся и формирование мотивационной составляющей к будущей профессиональной деятельности;
- формирование профессионально-значимых качеств личности будущего педагога, его профессиональной культуры;
- диагностика и формирование личностных качеств, способствующих мотивации и адаптации обучающихся;
- проектирование компетентностно-ориентированного содержания дисциплин профессионального модуля и применение инновационных педагогических практик;
- разработка диагностического инструментария

Социальный заказ на решение проблемы нехватки учителей			
Цель - формирование профессиональной адаптации будущих педагогов			
Принципы			
Когнитивный	Психолого-мотивационный	Бихевиористический (поведенческий)	
Критерии			
Технологичность	Концептуальность	Управляемость высшего образования	Эффективность
Содержание подготовки			
Педагогический процесс формирования профессиональной адаптации будущих педагогов	Образовательная среда вуза	Требования Федеральных государственных стандартов высшего образования	Требования профессиональных стандартов
Содержательный уровень			
Интеграция требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по подготовке педагогов, профессионального стандарта «Педагог» и требований стейкхолдеров. Содержание образовательной программы, представленное в данной модели определяет такие направления профессиональной адаптации будущих учителей технологии, как, психолого-педагогическая поддержка молодых специалистов, а также психологическая, научно-методическая подготовка профессорско-преподавательского состава учебного заведения к педагогическому сопровождению адаптации студентов.			
Деятельностный уровень			
Развитие мотивации к учебной и будущей профессиональной деятельности. Содержание обучения основано на проектировании и внедрении методического обеспечения компетентностно-ориентированных дисциплин, на создании инновационной образовательной среды посредством сетевого взаимодействия «ШКОЛА-СПО-ВУЗ».			
Рефлексивно-оценочный уровень			
Внешняя и внутренняя оценка уровня сформированности компетенций, навыков, профессиональной адаптации, адекватность постановки целей при решении профессиональных задач на каждом отдельном уровне реализации педагогической модели. Уровни сформированности профессиональной адаптации - низкий, средний, высокий. Структура оценочного компонента состоит из процессов прогнозирования, анализа и корректировки процесса профессиональной адаптации обучающихся			
Результат—сформированность профессиональной адаптации будущих педагогов			

Рис. 2. Педагогическая модель профессиональной адаптации будущих педагогов

для определения уровня сформированности профессиональной адаптации будущих педагогов.

Выделенные организационно-педагогические условия предполагают изменение педагогического процесса по ряду направлений:

1. При проектировании образовательных программ подготовки будущих специалистов учитывать системность и интегративность, включать этапы формирования компонентов и характеристику образовательной среды, учитывать единство содержательной и процессуальной сторон обучения.

2. Использовать синергию традиционных и инновационных форм и методов обучения, направленных на включение в будущую профессиональную деятельность педагога.

Методы обучения, применяемые при профессиональной адаптации будущих педагогов должны позволять обобщить теоретические знания и найти пути реализации в профессиональной деятельности будущего педагога.

3. Эффективно планировать и организовывать аудиторные занятия, самостоятельную и исследователь-

скую работу обучающихся, применять командные и проектные виды учебной работы, осуществлять усиление обратной связи в процессе обучения, выступать в роли наставника и консультанта.

4. Внедрять конкурсы профессионального мастерства – как процесс формирования профессиональной адаптации к будущей профессиональной деятельности, так и как оценочный компонент по сформированности профессиональных компетенций и навыков, профессиональной культуры выпускников. (WorldSkillsRussia)

Таким образом, проведенное моделирование процесса профессиональной адаптации позволило сделать следующие выводы:

- при формировании профессиональной адаптации в научном познании необходимо учитывать обширный спектр педагогических условий и факторов, которые непосредственно влияют на структуру, содержание и способ организации педагогического процесса;
- методологической основой модели профессиональной адаптации являются системный, компетентностный, модульный и деятельностный подходы [5];
- исходя из методологии реализации модели,

можно выделить организационно-педагогические условия успешной профессиональной адаптации будущих педагогов;

– модель профессиональной адаптации обучающихся может быть применена при организации образовательного пространства по подготовке конкурентоспособных и востребованных специалистов на рынке труда.

Деятельное участие в учебно-воспитательной и организационной деятельности, а также дальнейшее формирование профессионально-педагогической культуры должны стать ориентиром и направленностью профессиональной подготовки будущих педагогов.

Рассмотрение процесса педагогического моделирования профессиональной адаптации будущего педагога имеет глубокий социально-экономический смысл.

От ее реализации зависит перспектива развития педагогического образования, трудоустройства выпускников и решения проблемы нехватки учителей в целом. Подготовка подрастающего поколения к гармоничному существованию и эффективному функционированию в информационно и технологически насыщенном мире требует от педагога, не только профессиональных навыков и компетенций, но и профессиональной адаптации к будущей деятельности. Попытка обрисовать современные контуры педагогической модели профессиональной адаптации, определить ее структуру и содержание, выделить компоненты и организационно-педагогические условия определило цель проведенного исследования, а результатом стала систематизация дидактических особенностей педагогического процесса, необходимая для построения процесса профессиональной подготовки.

Библиографический список

1. Вербицкий А.А. Теория и технология контекстного образования: Учебное пособие. М., 2017.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1989. Т. II.
3. Гильфантинова Д.Р. Психолого-педагогическая модель адаптации выпускников-психологов к профессиональной деятельности. М. Педагогика и психология образования. 2018. №1.
4. Бурякова О.А., Шибанова Е.А., Шибанов Д.В., Чалых Н.А. Модель профессиональной адаптации студентов педагогического вуза. М. Теория и практика общественного развития. 2013. №10.
5. Магомедова М.Г. Модель управления адаптацией студентов вуза в контексте формирования профессионально-педагогической культуры. М. Известия ДГПУ. Т. 11. №4, 2017.
6. Плугина М.И., Шведенко Ю.В. Условия эффективности психологической помощи преподавателям высшей школы на этапе профессиональной адаптации. М. Психолого-педагогические проблемы образования. Вестник РУДН, серия Психология и педагогика, 2012. №4.
7. Коржавина Т.Н. Структурно-функциональная модель адаптации выпускников техникума к будущей профессиональной деятельности. М. Педагогическое образование в России. 2016. №6.
8. Павлушкина Т.В. Модель педагогического сопровождения адаптации иностранных военнослужащих в российской военной вузе. М. Теория и практика общественного развития (2014, №11).

References

1. Verbitsky A.A. Theory and technology of contextual education: Textbook. M., 2017.
2. Rubinstein S.L. Fundamentals of General Psychology. M., 1989. T. II.
3. Gylfantinova D.R. Psychological and pedagogical model of adaptation of graduate psychologists to professional activities. [Text]. M.-Pedagogy and psychology of education. 2018. No1.
4. Buryakova O.A., Shibanova E.A., Shibanova D.V., Chalykh N.A. Model of professional adaptation of students of a pedagogical university. M. Theory and practice of social development. 2013. No. 10.
5. Magomedova M.G. A model for managing the adaptation of university students in the context of the formation of a professional pedagogical culture M. Izvestia DGPU. T. 11. No. 4, 2017.
6. Plugin M.I., Shvedenko Yu.V. The conditions for the effectiveness of psychological assistance to teachers of higher education at the stage of professional adaptation. M. Psychological and pedagogical problems of education. Bulletin of the RUDN University, series Psychology and Pedagogy, 2012.No. 4.
7. Korzhavina T.N. Structural and functional model of adaptation of college graduates to future professional activities. M. Pedagogical education in Russia. 2016. No.6.
8. Pavlushkina T.V. The model of pedagogical support for the adaptation of foreign students in Russian military university. M. Theory and practice of social development (2014, No. 11).

УДК 37.015.31:17.022.1

UDC 37.015.31:17.022.1

КОРОЛЬ В.В.

кандидат биологических наук, доцент, кафедра «Безопасность жизнедеятельности в техносфере и защиты человека в чрезвычайных ситуациях», Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: vkking@ya.ru

ПАШКОВА В.А.

кандидат биологических наук, доцент, заведующая кафедрой «Безопасность жизнедеятельности в техносфере и защиты человека в чрезвычайных ситуациях», Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: ogu-fk@ya.ru

ДАНЬШИНА Н.А.

кандидат юридических наук, доцент кафедры «Гражданского права и процесса», Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: ya.daniel21@ya.ru

KOROL V.V.

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Department of «Life Safety in the Technosphere and Human Protection in Emergency Situations», Orel State University

E-mail: vkking@ya.ru

PASHKOVA V. A.

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Department of «Life Safety in the Technosphere and Human Protection in Emergency Situations», Orel State University

E-mail: ogu-fk@ya.ru

DANSHINA N.A.

Candidate of Legal Sciences, Associate Professor of the Department of «Civil Law and Process», Orel State University

E-mail: ya.daniel21@ya.ru

**АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ЕЁ РЕШЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

**ACTIVITY OF THE PROBLEM OF TEACHING TOLERANCE AND MODERN TECHNOLOGIES ITS DECISIONS
IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

В статье авторы поднимают вопросы, связанные с формированием толерантности у подрастающего поколения в образовательных учреждениях, обусловленные потребностями изменяющегося современного мира. В работе акцентируется внимание на необходимость поиска инновационных подходов в образовательном процессе, в частности, использование интерактивных методов обучения и воспитания школьников.

Ключевые слова: толерантность, развивающее обучение, воспитание, интерактивные методы, коммуникативные связи.

In the article, the authors raise issues related to the formation of tolerance among the younger generation in educational institutions, due to the needs of the changing modern world. The work focuses on the need to search for innovative approaches in the educational process, in particular, the use of interactive teaching methods and education of schoolchildren.

Keywords: tolerance, developing education, upbringing, interactive methods, communicative communications.

В настоящее время в различных государственных и общественных структурах, а также в научных кругах отмечается важность формирования толерантных отношений в социуме, особенно у подрастающего поколения, среди которого нередко наблюдается агрессивное поведение к сверстникам, окружающим, а нередко и к учителям. По сведениям информационных источников, чрезвычайные ситуации подростковой жесткости довольно часто происходят в России и за рубежом [3, 4].

Причины, вызывающие нестабильность и конфронтацию в обществе, различны, например: глобализм, социальное неравенство, отличие в религиозных взглядах и этническое своеобразие несоциализированных мигрантов, количество которых в силу разных причин увеличивается быстрыми темпами во всех странах мира, переоценка моральных и нравственных ценностей мо-

лодым поколением.

Безусловно, материальное положение занимает не последнее место в условиях жёсткой конкуренции, однако, надо ощущать порой неуловимую грань, отделяющую здоровый прагматизм от фанатической меркантильности.

В современном мире иногда простые человеческие чувства и эмоции воспринимаются как “расходный материал”, то есть материальная жизнь берёт верх над сферой личной, искренними отношениями. Ради материального благополучия отвергаются духовные ценности: патриотизм, любовь, дружба, взаимопомощь, сострадание, бескорыстие. Основное жизненное кредо меркантильных людей – деньги ради денег, что приводит к различным изъятиям в структуре общественных и экономических отношений, противозаконным действи-

ям на всех уровнях общества: коррупции, лоббизму, взяточничеству, мошенничеству, административному и уголовному преступлению.

Разумеется, это только некоторые причины, которые приводят к разрыву коммуникативных связей между членами общества, а человек даже в процветающих государствах, входящих в восьмёрку лидеров по ВВП таких, как США, Германия, Франция, ощущает себя несчастным, одиноким, аутсайдером в бесконечной гонке за материальными ценностями.

Несмотря на то, что интернет – массовое виртуальное средство общения, по наблюдению учёных, нередко разрыв коммуникативных связей во многом обусловлен именно им. Вследствие того что пользователям сети нередко навязывают безнравственные принципы, они оказываются или изолированными от социума, или испытывают агрессию по отношению к нему.

Стоит отметить, что в силу возрастных особенностей подростки-блогеры особенно подвержены методам социальной инженерии.

Так, нередко сетевое пространство используется с целью психологического давления, манипулирования, шантажа, травли человека, в сетевом пространстве это – буллинг, троллинг, фишинг. К сожалению, киберпреступники каждый раз придумывают новые схемы безнравственного воздействия на личность пользователей интернетом.

В связи с этим в международных публичных сферах общественные деятели разных направлений: учёные, социологи, журналисты, психологи, религиоведы, педагоги – обсуждают проблемы современного мира, кардинально изменённого компьютерными технологиями, которые, неоспоримо, с одной стороны, являются величайшим достижением человечества, с другой – таят в себе социальные опасности. Вследствие этого научная и общественная среда приходит к заключению, что этические нормы следует пересматривать, обновлять в соответствии с требованием времени.

С целью снижения деструктивных изменений во всех сферах человеческой деятельности современного динамичного мира взоры всех общественных институтов обратились к *толерантности*. Следует отметить, именно в ней многие великие мыслители эпохи Просвещения, философы, писатели-гуманисты XIX и начала XX веков, а также выдающиеся педагоги видели возможность спасти человечество от социальной нестабильности, при которой неизбежны многочисленные жертвы, тем более в современном мире с разнообразным видом оружия, включая атомное.

По этой причине в 1995 году была принята Декларация принципов толерантности, утверждённая Генеральной Конstitутцией ЮНЕСКО.

Слово “толерантность” было впервые замечено в 1683 году в книге Джона Локка “Письма о толерантности”, в которой отмечалось, что для государства главная задача – защищать жизнь своих граждан, их религиозные взгляды, честь, достоинство и собственность, что и будет являться фундаментом успешного развития социума.

В связи с тем, что в современном мире многие государства с наплывом мигрантов становятся поликультурными, многонациональными, и, как следствие, в них граждане имеют свои убеждения, мировоззрения, обычаи, привычки, правила этикета, интересы и привязанности, проблема формирования толерантности в обществе стала крайне необходима.

Толерантные отношения в обществе будут способствовать его благополучию, бесконфликтному существованию человечества на планете Земля. Терпение к иному, другому, непохожему помогает выстраивать положительные межличностные отношения, обеспечивая общечеловеческие ценности, права человека, уважение других культур, стремление их понять и принять иную человеческую индивидуальность.

Обучая толерантности учащихся, следует обязательно акцентировать внимание на следующие установки:

Во-первых, толерантность предполагает, в отличие от терпимости, активную жизненную, социальную позицию;

Во-вторых, она не означает перемену мировоззрения, отказ от собственной системы ценностей, своих интересов, привязанностей, обычаев, религии, культуры.

Смысл толерантности заключён в предоставлении гарантий другим жить в соответствии с их мировоззрением, значимыми для них культурными и духовными ценностями;

В-третьих, толерантность предполагает, что человек добровольно и осмысленно выбирает свою жизненную позицию, не навязывая её другим, но и не уступая чужим убеждениям.

В-четвёртых, толерантность нужно отличать от вседозволенности, нарушения государственных и моральных законов, преступной деятельности, что преследуется законом.

Следовательно, в гуманном обществе необходимы и терпение и толерантность.

Исходя из вышесказанного, становится очевидным, что для успешного развития гражданского общества, его стабильности, толерантность должна быть основополагающим принципом в обществе, во всех сферах деятельности его членов. Это является залогом и благополучия государства, и каждого в отдельности.

Таким образом, для создания гражданского толерантного общества (в обществе с диктатурой оно быть не может) нужны условия, способствующие этому фактору: определённая среда, которая во многом зависит от государственных структур, слаженная работа социальных институтов, декларация принципов толерантности на различных уровнях общественной жизни и восприятие их населением в разных её сферах. Очевидно, что данную актуальную проблему можно решить успешно только комплексно, именно тогда толерантность станет ключевым нравственным принципом гражданского общества.

Толерантность многолика, как различные сферы человеческой деятельности, и зависит от экономического, культурного, политического и социального уровня человеческого развития.

В настоящее время выделяют следующие виды толерантности: политическая – терпимость к другим политическим взглядам; педагогическая – терпимость к собственным детям, умение понять и простить их несовершенство; административная – соблюдение корректного и тактичного отношения к подчинённым; религиозная – уважительное отношение к другим религиозным конфессиям, взглядам и традициям их представителей; этническая – благожелательное восприятие обычаев, традиций, культуры других национальностей, осознание поликультурности и многонациональности мира.

Существуют и другие виды толерантности, например, музыкальная, спортивная, врачебная и т.д.

В сущности, на основе её принципов должны строиться все виды человеческой деятельности. Преамбула Устава ООН призывает мировое сообщество «проявлять терпимость и жить вместе, в мире друг с другом, как добрые соседи. Жить как в гармонии с собой, так и с миром».

Следует иметь в виду, что существует и критическое, скептическое отношение к толерантности, но убедительным аргументом для оппонентов толерантности, универсального способа сосуществования человечества, может быть тот факт, что отсутствие её привело бы к полному уничтожению его на планете.

Задача воспитания подрастающего поколения на основе принципов толерантности в образовательной системе должна стать приоритетной для государственной власти, что поможет избежать интолерантности и деструктивных изменений в социуме.

В свете актуальности проблемы толерантности важнейшая роль для её реализации, естественно, отводится образовательно-воспитательной системе, которая должна соответствовать изменившемуся миру, то есть искать новые формы и методы работы с подрастающим поколением.

С целью успешного воплощения данной задачи следует скоординировать единство действий образовательной системы в использовании инновационной технологии и методологии.

Именно с такой точки зрения ставится главная задача в нормативных документах образовательной сферы, в частности в ФГОС среднего профессионального образования. Данный стандарт подразумевает, что учащиеся должны получить не только определённый объём знаний по программе, но и развить на их основе творческий потенциал и нестереотипное мышление; сформировать различные прикладные умения и навыки, приобрести опыт общения на принципах толерантности. Именно воспитание прикладных физических и нравственных качеств необходимо для высокопроизводительного и безопасного труда в любой профессии.

Известно, что духовные и нравственные ценности человека закладываются в семье, а далее формирование личности продолжается в школе во время образовательно-воспитательного процесса. Перед школой стоит задача не только дать хорошее образование,

но и научить подрастающее поколение адаптироваться в различных жизненных ситуациях.

Ведущая задача образовательного заведения – обеспечение условий для самореализации и активной реализации личности на уроке и внеклассных мероприятиях. Этого можно добиться при активной позиции ученика во время обучения, то есть он должен быть субъектом приобретения знаний, а не пассивным объектом обучения, выполняющим требования учителя.

Для этого необходимо чаще использовать форму диалога между учителем и учениками во время учебного процесса, применяя различные инновационные методические приёмы, что обусловлено временем: динамикой эпохи высоких технологий, их спецификой, изменением психологии поколения миллениалов, первого поколения, рождённого в эпоху гаджетов.

По мнению психологов, нейролингвистов, социологов, оно во многом отличается от предыдущих поколений: умением моментально извлечь нужную информацию (просмотр поста занимает меньше секунды), отсутствием длительной концентрации внимания, хорошим восприятием картинок, инфографиков, планов, схем – это только некоторые особенности, свойственные современным учащимся [2, 5].

Понимание психологических и мыслительных особенностей современного поколения – залог успешной работы с учащимися школы.

Именно поэтому основная форма учебного процесса, дающая возможность ученику полностью раскрыть свой духовный потенциал, сформировать мировоззрение – сотрудничество между учителем, учеником и одноклассниками. В отличие от репродуктивного метода получения знаний, при котором ученик был объектом обучения, современный педагог должен стремиться использовать продуктивный метод для решения следующих задач: научить детей добывать знания, искать необходимую информацию в нескончаемом её потоке, правильно делать выводы, принимать нужные решения, успешно выстраивать диалог в определённых ситуациях, при этом ученик становится субъектом процесса обучения.

В силу этих причин при обучении нужно руководствоваться концепцией развивающего обучения, способствующего самореализации личности через поисковую деятельность во время приобретения знаний и навыков, что позволит в дальнейшем участвовать в коллективном диалоге и диалоге с учителем. Следует заметить, что такой способ (путь) успешного выполнения учебной задачи требует благожелательной и комфортной обстановки в классе, продуманных методических приёмов с использованием современных гаджетов и дифференцированного подхода к ученикам разного уровня подготовки, высокого профессионализма учителя и его толерантности [2].

Так, например, в целях систематического контроля психологической обстановки коллектива класса, настроения учащихся младшего и среднего возраста желательно проводить мониторинг при помощи теста

со смайлами (эмодзи) каждый день или 1-2 раза в месяц.

Как констатируют многие международные психологи и социологи, использование эмодзи в воспитательном процессе, особенно при обучении принципам толерантности, помогает анализировать личность ученика: его душевное состояние в определённый момент, даёт представление об отношении людей друг к другу, их интересах в эпоху высоких технологий.

Также эмодзи можно использовать для выявления толерантности обучающихся, например, провести тест «Какие смайлики тебе нравятся? Какие ты часто отправляешь своим друзьям и знакомым?».

Результаты теста покажут уровень толерантности, настроение обучающегося в данный период личной и коллективной жизни, что, безусловно, станет важной информацией для классного руководителя и учителей, поможет вовремя скорректировать деятельность педагогов. Неоспоримо, что смайлик – это индикатор душевного состояния человека.

Для успешной реализации плана обучения принципам толерантности и использования их в коммуникационном пространстве желательно узнать уровень толерантности в классе, особенно если он многонациональный по своему составу. С этой целью рекомендуется провести анкетирование, позволяющее вовремя скорректировать ошибки в процессе обучения и воспитания, дифференцированно подойти к ученикам, ближе познакомиться с семьями тех из них, которые вызывают опасения.

Результаты анкетирования помогут сделать вывод об атмосфере в классе, уровне доброжелательности и конфликтности, толерантности и интолерантности, то есть выстраивать межличностные отношения в системе взаимоотношений «ученик-учитель-родитель».

Разумеется, успешная реализация воспитания толерантности невозможна без участия родителей и родительского комитета, поэтому нужно работать в тесном контакте с ними, что поможет избежать конфликтных ситуаций и будет примером выстраивания коммуникационных связей для школьников.

В современном образовании наряду с известными методами обучения: беседой, индивидуальным заданием (презентацией, сообщением), дискуссией, составлением конспекта лекции – для успешной актуализации понятия толерантности используются инновационные методические приёмы.

В настоящее время самыми востребованными не только в педагогической практике, но и во многих сферах человеческой деятельности является *интерактивный метод*. Он позволяет сформировать качества, востребованные в социуме, то есть выстроить правильные межличностные отношения, что обеспечивает успех работы с отдалённым партнером и в команде.

Данный аспект особенно актуален для современного поколения, живущего в виртуальном мире и нередко изолированного сетью интернета от реального. Именно этот метод не только даёт теоретические знания, приобретаемые работой в группе, но и поможет выработать

шаблоны действий индивидуума в разных ситуациях, которые могут пригодиться в жизни.

При интерактивной методике развивается умение в толерантной форме отстаивать свою аргументированную точку зрения, при этом прислушиваясь к другим мнениям членов команды, что позволяет сформировать позитивное отношение к разнообразию, многоликости суждений, взглядов, мнений.

Сотрудничество в команде на основе общечеловеческих качеств: взаимопомощи, уважения личности оппонента, эмпатии, ответственности – создаёт положительную атмосферу и позитивные установки, позволяющие каждому освободиться от комплексов и раскрыть себя в полной мере. Всё зависит от того, какую цель ставит учитель при использовании интерактивного метода.

Инновационные подходы в обучении всегда привлекают учащихся своей оригинальностью и творческим началом. В настоящее время они используются во многих учебных заведениях, так называемых «новых школах» с хорошей базой современных гаджетов, что позволяет более продуктивно и качественно использовать возможности новых технологий.

Например, линейный способ обучения используется в финских школах, при котором отсутствует традиционная методика по отдельным предметам, хотя они все существуют, и программа по ним выполняется. При этом способе используется метапредметный подход в обучении: изучается явление в системе целостной картины мира.

По мнению психологов и методистов, при использовании данного метода развиваются диалектичность, гибкость, критичность мышления, а также формируются навыки анализа и синтеза информации, регулятивные умения, то есть данный метод способствует поликультурному образованию и воспитанию. Учащиеся приобретают опыт планирования и корректировки своей деятельности, коллективной работы и продуктивного использования высоких технологий.

В некоторых прогрессивных школах считается, что современное поколение, теряющее коммуникационный навык в реальном мире, нужно учить сторителлингу – умению рассказывать от первого лица. Предполагается, что актуальность такой формы подачи информации в будущем только возрастёт.

Во французской школе la Source используют в начале урока методический приём, стимулирующий сторителлинг: пятиминутку «Что новенького?». Учеников просят рассказать одноклассникам об интересных событиях, моментах, произошедших с ними за последний день.

Навык делиться друг с другом историями, приобретённый с детства, очень важен, так как данный метод формирует умение работать в команде, общаться с разными людьми, что очень востребовано в различных сферах современного общества [1].

Во многих образовательных учреждениях Москвы также используются инновационные, интерактивные методики воспитания толерантности. Для мегаполи-

са это жизненно необходимо в связи с безудержным потоком мигрантов, который испытывает столицу на прочность: в 2018 году 3,2 млн. человек – мигранты, что составляет четверть коренного населения Москвы, большая часть которых является трудовыми, то есть прибыло с целью заработка, в связи с чем нередко возникают этнические конфликты в обществе, в том числе и школах (в некоторых бывает до 20% мигрантов среди обучающихся). Следовательно, необходим поиск качественно нового системного подхода к обучению и воспитанию толерантности, особенно религиозной и этнической.

Концепция развивающего обучения может быть реализована при использовании такого интересного приёма, как каллиграмма. Во время её составления удачно можно выстроить диалог учителя – координатора с учениками творческих групп из 2-5 человек, а также – внутри самих групп. Ребята в команде занимаются творчески-поисковой деятельностью, во время которой каждый обучающийся может раскрыть свои видение проблемы, реализовать творческий потенциал. Во время совместной работы формируются навыки коммуникационных связей, возникает сотворчество учителя и учеников, что является важным аспектом учебного процесса, так как способствует объединению класса в дружный коллектив.

Данный метод помогает преодолевать стереотипное мышление о каком-то явлении, использовать межпредметные и метапредметные связи, расширить кругозор, что, естественно, повышает интеллектуальный потенциал учащихся.

Общая работа, сотрудничество, способствует формированию толерантных отношений в коллективе.

Эффективен с точки зрения выработки положительных коммуникативных связей, формирования единого духа коллектива, интеграции в социум, особенно полиэтнический, интерактивный метод кейсов.

Безусловно, как упоминалось выше, первая социализация и навыки общения формируются в семье, и роль её в этом процессе велика, но скорректировать пробелы, недочёты воспитания, выработать регулятивные функции, т. е. шаблоны поведения в том или ином обществе, поможет учебно-воспитательный процесс в образовательных заведениях. Это в дальнейшем даст возможность воспитанникам избегать сложных жизненных ситуаций и конфликтов.

Именно метод кейсов, который вызывает у детей обычно большой интерес, успешно способствует формированию у них толерантности и плюралистичности мнений по поводу решения поставленной в кейсе проблемы; вырабатывает самокритичность и различные точки зрения, позиции, аргументы, то есть через него воспитывается культура общения на основе толерантности.

Кейсы можно использовать как на уроках по разным предметам, так и при проведении воспитательных мероприятий, выбирая проблемы, актуальные для общества или определённого класса. Всё зависит от цели и задачи, которые ставит педагог, а также от уровня раз-

вития класса, в котором он работает, возможности использования компьютерных технологий на уроке.

Культура общения в коллективе, умение преодолевать свои комплексы, эмпатия, самокритичность, творческое и эстетическое развитие формируется и при помощи интерактивного метода – ролевой игры.

Использовать данный методический приём можно так же, как и кейсы: во время уроков и на внеклассных мероприятиях. Причём, применять его можно с разными целями, например: в начале изучения темы, чтобы вызвать к ней интерес, в середине – с целью оживления процесса урока, в конце – при обобщении полученных знаний.

Например, используя ролевые игры на уроках ОБЖ, можно выработать необходимые навыки: умение применять в экстремальной ситуации полученные знания и активно в ней действовать для защиты себя и окружающих, слаженно работать в команде, уметь анализировать собственное поведение и стремиться искать новые формы общения.

Безусловно, это позволит закрепить теоретические знания на практике, выработать шаблоны поведения в трудных жизненных ситуациях, предвидеть их, по мере возможности, избегать.

Во время подготовки ролевых игр и их проведения приобретаются навыки толерантных межличностных отношений, что очень важно для формирования личности подрастающего поколения.

Общая работа, сотрудничество, способствует формированию доброжелательных отношений в коллективе, а интерактивные методы воспитания, привлекающие учеников своей новизной, вызывают интерес к обучению и вовлекают школьников в процесс познания.

Для того чтобы научить граждан страны жить по принципам толерантности, нужна систематическая идеологическая и практическая работа с молодёжью, просветительская деятельность среди неё и в этом, бесспорно, поможет и внеклассная работа: игровые тренинги по толерантности, посещение концертов, встреч с интересными людьми, выставки рисунков ко Дню толерантности, а совместная работа с местными диаспорами поможет сформировать межэтническую толерантность и расширить мировоззрение учащихся.

Таким образом, актуальность воспитания толерантности обусловлена современным миром, который стремительно меняется, что ведёт к переменам способа мышления, потребления информации и рынка труда.

С одной стороны, это глобализация во многих сферах мировой цивилизации: экономической, политической, технологической и культурной. С другой стороны, резкое расслоение в тех же сферах, ведущее к конфронтации, нетерпимости, терроризму, а нередко – локальным войнам, чему и являемся мы свидетелями в настоящее время.

Следовательно, педагогическая методика требует новых подходов в обучении и воспитании в современной школе, что, безусловно, позволит своевременно подрастающему поколению адаптироваться к новым

жизненным ситуациям.

Прогрессивное мировое сообщество утверждает, что спасти планету возможно в том случае, если основой воспитания будет формирование толерантности у граждан и осознание того, что все имеют право достой-

но жить в мире вне зависимости от цвета кожи, социального статуса, религиозных убеждений, индивидуальных предпочтений и обычаев. Следовательно, глобальное направление современных школ – реализовать эту краеугольную задачу.

Библиографический список

1. *Мурашев А. И.* Другая школа. Откуда берутся нормальные люди. Эксмо 2019. С. 352.
2. *Нгуен М.А.* Эмоциональный интеллект или новый взгляд на проблему толерантности / М.А. Нгуен // *Философия образования.* № 1. 2007. С. 203-207.
3. *Тимофеева В.А.* Толерантность как психологическое условие становления личности выпускника школы: монография/ Тимофеева В.А. – Электрон. текстовые данные. Саратов: Вузовское образование, 2013. 82 с.
4. Толерантность в мультикультурном обществе. Региональный аспект: монография/ Е.Л. Кудрина [и др.]. – Электрон. текстовые данные. Кемерово: Кемеровский государственный институт культуры, 2013. 384 с.
5. Чеширская улыбка кота Шредингера: язык и сознание / Т. В. Черниговская; Санкт-Петербургский гос. ун-т, Фак. свободных искусств и наук. Москва: Яз. славянской культуры (ЯСК), 2013. 447 с.

References

1. *Murashev A. I.* Another school. Where do normal people come from. Eksmo 2019. Pp. 352.
 2. *Nguyen M.A.* Emotional intelligence or a new look at the problem of tolerance / M.A. Nguyen // *Philosophy of Education.* No. 1. 2007. Pp. 203-207.
 3. *Timofeycheva V.A.* Tolerance as a psychological condition for the formation of the personality of a school graduate: monograph / Timofeycheva V.A. Electron. textual data .- Saratov: Higher education, 2013. 82 p.
 4. Tolerance in a multicultural society. Regional Aspect: Monograph / E.L. Kudrina [et al.] .- Electron. textual data . Kemerovo: Kemerovo State Institute of Culture, 2013. 384 p.
 5. Cheshire smile of the Schrödinger cat: language and consciousness / T. V. Chernigovskaya; St. Petersburg state. un-t, Fak. free arts and sciences. Moscow: Yaz. Slavic culture (YaSK), 2013. 447 p.
-

УДК 378.147

UDC 378.147

ЛАДНОВА Г.Г.

доктор биологических наук, профессор, профессор, кафедра географии, экологии и общей биологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: gladnova@yandex.ru

КУРОЧИЦКАЯ М.Г.

кандидат биологических наук, доцент, доцент, кафедра географии, экологии и общей биологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: m.kuro4@yandex.ru

НИКОЛАЕВ А.В.

кандидат биологических наук, доцент, доцент, кафедра географии, экологии и общей биологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: ecobio@bk.ru

LADNOVA G.G.

Doctor of Biological Sciences, Professor, Professor Department of Geography, Ecology and General Biology, Orel State University

E-mail: gladnova@yandex.ru

KUROCHITSKAYA M.G.

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Geography, Ecology and General Biology, Orel State University

E-mail: m.kuro4@yandex.ru

NIKOLAEV A.V.

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Geography, Ecology and General Biology, Orel State University

E-mail: ecobio@bk.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРОВ
ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 05.04.06 ЭКОЛОГИЯ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЕ
В ПРОЦЕССЕ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ИЗУЧЕНИЮ БУККАЛЬНОГО ЭПИТЕЛИЯ**

**FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF MASTERS IN THE DIRECTION
OF TRAINING ECOLOGY AND NATURE USE (05.04.06) IN THE PROCESS OF SCIENTIFIC RESEARCH
ON THE STUDY OF BUCCAL EPITELIUM**

Статья посвящена формированию профессиональной компетентности магистров по направлению подготовки 05.04.06 Экология и природопользование (профиль: Экологические и биомедицинские технологии жизнеобеспечения и защиты человека) в процессе проведения научно-исследовательской работы по изучению микроядерного теста как индикатора цитогенетических нарушений, вызванных воздействием различных загрязнителей окружающей среды. Это обеспечит магистрам-экологам конкурентность на рынке труда и будет способствовать социальной мобильности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, магистры, цитологические исследования, микроядерный тест, буккальный эпителий, школьники.

The article is devoted to the formation of professional competence of masters in the direction of training Ecology and Nature Use, 05.04.06, (profile: Ecological and biomedical technologies for life support and human protection.), in the process of conducting research work on the study of micronucleus test as an indicator of cytogenetic disorders caused by effects of various environmental pollutants. This will ensure master's degree of competitiveness in the labor market and will contribute to social mobility.

Keywords: professional competence, masters, cytological studies, micronucleus test, buccal epithelium, schoolchildren.

Высшее образование на современном этапе развития общества является одним из основных инструментов повышения конкурентоспособности страны в целом, что обуславливает необходимость повышения качества образования за счет новых форм и методов обучения. Применяемые в нашей стране Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования третьего поколения основаны на компетентностно-ориентированном подходе, что предполагает оценивать качество профессионального образования через компетенции выпускника. В связи с чем, образовательный процесс в Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева по подготовке магистров-экологов и природопользователей (профиль:

экологические и биомедицинские технологии жизнеобеспечения и защиты человека) включает формирование у обучающихся набора профессиональных компетенций с ярко выраженной практико-ориентированной направленностью. При этом основу критерия оценки качества высшего образования составляет профессиональная компетентность «...которая определяется не только знаниями, умениями, навыками и способами их реализации, но и уровнем успешности взаимодействия с окружающей средой» [4]. В соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 05.04.06 Экология и природопользование «...выпускник, освоивший программу магистратуры, должен обладать профессиональными

компетенциями, соответствующими виду (видам) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа магистратуры» [5]. Это, прежде всего, компетенции научно-исследовательской деятельности (ПК-1, ПК-2, ПК-3, ПК-4), которая является одним из видов профессиональной деятельности магистров-экологов и природопользователей (Приказ Минобрнауки № 1041 от 23 сентября 2015 г. с изменениями и дополнениями от 20 апреля 2016 г. № 444).

На кафедре географии, экологии и общей биологии Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева на протяжении многих лет проводятся комплексные исследования по изучению механизмов взаимодействия человека с окружающей средой с целью разработки научно-обоснованных мероприятий по снижению риска воздействия неблагоприятных факторов на экологию среды и организм человека. Важность данной проблемы заключается в масштабах и характере возрастающего антропогенного воздействия на природные экосистемы и здоровье населения. Поэтому изучение этих вопросов и разработка профилактических мероприятий на региональном уровне актуально. В связи с этим возрастает и роль магистров - экологов и природопользователей, владеющих профессиональными научными компетенциями, позволяющими не только качественно проводить исследования по выявлению причин негативного антропогенного воздействия на экологию окружающей среды, но и разрабатывать профилактические мероприятия, предотвращающие это воздействие.

В настоящее время в общей системе мониторинга окружающей среды используются различные тест-объекты с последующей экстраполяцией данных на людей. Среди таких тест-объектов особое внимание уделяется изучению воздействия факторов окружающей среды на цитогенетические показатели человека. Одним из простых и доступных методов является микроядерный тест, который используется в качестве индикатора цитогенетических нарушений, вызванных воздействием антропогенных загрязнителей окружающей среды.

В исследованиях принимали участие магистранты-экологи и природопользователи в рамках научно-исследовательской практики. Объектом исследования являлись дети школьного возраста, практически здоровые, постоянно проживающие в г. Орле и поселке городского типа.

По данным научной литературы магистранты изучали проблему воздействия антропогенных факторов на развитие цитогенетических нарушений в клетках эпителия слизистой оболочки полости рта, так как состояние эпителиоцитов является информативным показателем, достоверно отражающим воздействие загрязнителей внешней среды на организм [3]. Магистранты разрабатывали задачи исследований по изучению буккального эпителия у детей, который, как известно, является маркером различных нарушений, вызванных экзогенными факторами [1].

Изучение проблемы и поставленных задач магистрантами по исследованию буккального эпителия способствуют формированию профессиональной научной компетенции ПК-1 «...формулировать проблемы, задачи и методы научного исследования, ...реферировать научные труды, составлять аналитические обзоры ...» [5].

При выполнении поставленных задач магистрантами изучались и отрабатывались методы цитогенетических исследований буккального эпителия у детей в соответствии с современными методическими рекомендациями [1,2], что будет способствовать качественному проведению исследований. Для проведения анализа клеток буккального эпителия ротовой полости делали забор биологического материала: стерильным шпателем проводили соскоб слизистой оболочки щек. Затем взятый материал наносили на стекло, высушивали на воздухе и фиксировали в свежеприготовленной смеси спирта и ледяной уксусной кислоты в пропорции 3:1. После фиксации для окрашивания хроматина препараты помещали на 1 час в 2,5% раствор ацето-орсеина, затем докрашивали цитоплазму 1% раствором светлого зеленого в течение 1 минуты. При увеличении микроскопа 10х40 на препарате считали число клеток с микроядрами на 1000 эпителиальных клеток (эпителиоцитов). На препарате учитывали отношение микроядер к общему числу ядродержащих клеток. Освоение данной современной методики обеспечивает качественное проведение научных исследований и соответствует профессиональной компетенции ПК-3 «...выполнение исследований с использованием современных подходов и методов, аппаратуры ...» [5].

В результате исследований клеток буккального эпителия было установлено, что число клеток с микроядрами у детей школьного возраста, проживающих в г. Орле, составило в среднем $1,74 \pm 0,16$, при этом средний показатель частоты встречаемости микроядер был равен 0,17%. У школьников, проживающих в поселке городского типа, средний показатель числа клеток с микроядрами был равен $1,02 \pm 0,21$, а средний показатель частоты встречаемости микроядер составил 0,1%. Различий в частоте встречаемости эпителиоцитов с микроядрами у детей разного пола не выявлено.

Таким образом, полученные результаты исследований показали, что у обследуемых школьников, проживающих на территории г. Орла показатели количества и частоты встречаемости микроядерных эпителиоцитов выше по сравнению с показателями детей поселка городского типа, в среднем, на 35,2%. Следовательно, увеличение цитогенетических нарушений в эпителиоцитах детей, проживающих на территории с большей антропогенной нагрузкой может свидетельствовать о генотоксичности окружающей среды.

Обработка и анализ полученных результатов исследований способствует формированию компетенций: ПК-2 «способностью творчески использовать в научной и производственно-технологической деятельности знания фундаментальных и прикладных разделов спе-

циальных дисциплин программы магистратуры»; ПК-4 «способностью использовать современные методы обработки и интерпретации экологической информации при проведении научных и производственных исследований» [5].

Результаты данных научных исследований могут быть использованы в формировании профессиональных компетенций у магистров – экологов и природопользователей

при изучении таких дисциплин, как «экологическое состояние среды поселений и здоровье населения» (ПК-2), «экологическая безопасность региона и показатели здоровья населения» (ПК-2, ПК-3, ПК-4), «организация научных исследований в области экологических и биомедицинских технологий жизнеобеспечения и защиты человека» (ПК-1).

Библиографический список

1. Беляева Н.Н., Сычева Л.П., Шамарин А.А., Коваленко М.А., Гасимова З.М., Нейман-заде И.К., Чуприна О.В., Шереметьева С.М., Александровский С.Б., Александрова В.П. Оценка цитологического и цитогенетического статуса слизистых оболочек носа и рта у человека. Методические рекомендации. Утверждены председателем научного совета РАМН и МЗиСР России по экологии человека и гигиене окружающей среды академиком РАМН Рахманиным Ю.А. 27 апреля 2005 г. М., 2005. - 37 с.
2. Беляева Н.Н., Пономарева О.Ю., Александрова В.П., Олесинов А.А., Бударина О.В., Гасимова З.М. Использование неинвазивной оценки цитологического статуса слизистой оболочки носа и рта в социально-гигиеническом мониторинге // Гигиена и санитария. 2009, №6. С.74-78.
3. Маймулов В.Г., Ромашов П.Г., Черныкина Т.Г., Якубова И.Ш., Суворова А.В., Блинова А.Г., Иванова В.Ф., Катаева Л.В. Выявление цитогенетических нарушений в эпителиоцитах слизистой оболочки полости рта у детей и подростков, проживающих в районах с различной степенью химического загрязнения окружающей среды // Гигиена и санитария. 2011. №5. С. 36-39.
4. Павлуцкая М.Н. Формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций бакалавров технических направлений подготовки при обучении физике // Роль преподавателя в современном вузе. Сборник статей международной научно-методической конференции. Выпуск 24. Т.1. Улан-Уде. 2017. С.3-11.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 05.04.06 Экология и природопользование (уровень магистратуры) от 23.09.2015 № 1041: портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования : [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL: www.fgosvo.ru –Дата доступа: 24.02.2020.

References

1. Belyaeva N. N., Sycheva L. P., Shamarin A. A., Kovalenko M. A., Gasimova Z. M., Neuman-zade I. K., Chuprina O. V., Sheremeteva S. M., Alexandrovsky S. B., Alexandrova V. P. Assessment of the cytological and cytogenetic status of the nasal and oral mucosa in humans. Methodical recommendation. Approved by the Chairman of the scientific Council of RAMS and MHSD of Russia on human ecology and environmental hygiene, academician RAMS Rakhmanin Yu. A. on April 27, 2005, Moscow, 2005. - 37 p.
2. Belyaeva N. N., Ponomareva O. Yu., Alexandrova V. P., Olesinov A. A., Budarina O. V., Gasimova Z. M. Using non-invasive assessment of the cytological status of the nasal and oral mucosa in social and hygienic monitoring. // Hygiene and sanitation. 2009, № 6. Pp. 74-78.
3. Maimulov V. G., Romashov P. G., Chernyakina T. G., Yakubova I. Sh., Suvorova A. V., Blinova A. G., Ivanova V. F., Kataeva L. V. Detection of cytogenetic disorders in epithelial cells of the oral mucosa in children and adolescents living in areas with different degrees of chemical pollution of the environment // Hygiene and sanitation. 2011. № 5. Pp. 36-39.
4. Pavlutskaia M. N. Formation of general cultural and general professional competences of bachelors of technical areas of training when teaching physics // The role of the teacher in a modern University. Collection of articles of the international scientific and methodological conference. Issue 24. Vol. 1. Ulan-Ude. 2017. Pp. 3-11.
5. Federal state educational standard of higher education in the field of training 05.04.06 Ecology and nature management (master's level) from 23.09.2015 № 1041: portal of Federal state educational standards of higher education : [Electronic resource] // Access mode: URL: www.fgosvo.ru - Date of access: 24.02.2020.

УДК 81'246.2

UDC 81'246.2

ЛЕГОСТАЕВА О.В.

кандидат педагогических наук, магистр зарубежного регионоведения, доцент кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: fremdsprachenluxx@mail.ru

LEGOSTAEVA O.V.

PhD, Master of Foreign Regional Studies, Associate Professor of the Department of Foreign Languages in Sphere of Professional Communication, Orel State University
E-mail: fremdsprachenluxx@mail.ru

БИЛИНГВАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ БИЛИНГВАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

BILINGUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS AN EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPMENT OF STUDENTS' BILINGUAL COMPETENCE

Билингвальная образовательная среда является эффективным средством развития механизма двуязычия. В условиях нашего многонационального государства этот вопрос крайне важен особенно для билингвальных и мультилингвальных регионов страны. Мероприятия в сфере науки и культуры способствуют созданию, развитию и сохранению билингвальной образовательной среды для будущих поколений. Язык и культура – значимые инструменты политики «мягкой силы». Сбалансированная языковая политика позволяет увеличить политический вес и повысить авторитет государства на международной арене. Данная ситуация нашла подтверждение в вопросе изучения и преподавания русского языка на постсоветском пространстве.

Ключевые слова: билингвизм, билингвальная образовательная среда, билингвальная компетенция, билингв, национальный язык, языковая политика, политика «мягкой силы».

The bilingual educational environment is an effective means of developing the mechanism of bilingualism. In the conditions of our multinational state, this issue is extremely important especially for bilingual and multilingual regions of the country. Events in the field of science and culture contribute to the creation, development and preservation of the bilingual educational environment for future generations. Language and culture are significant tools of “soft power” policy. A balanced language policy allows us to increase political weight and authority of the state in the international arena. This situation has been confirmed by studying and teaching of the Russian language in the post-Soviet space.

Keywords: bilingualism, bilingual educational environment, bilingual competence, bilingual, national language, language policy, “soft power” policy.

Билингвальная образовательная среда является благодатной почвой для популяризации национальных языков и культур и их мирного сосуществования друг с другом. Другими словами, билингвальная среда снимает трудности в межкультурном общении и позволяет наладить межкультурный диалог, поскольку изучение иностранных языков тесно связано со знанием и уважительным отношением к историческим, культурологическим, географическим особенностям других народов. Для нашей многонациональной страны этот вопрос имеет первостепенное значение.

Билингвизм сегодня не столько модный тренд современности, сколько необходимое условие конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда. «Слово «билингвизм» происходит от двух латинских: *bi* – «двойной», «двойкий» и слова *lingua* – «язык». Таким образом, билингвизм – это способность владения двумя языками. «Билингвизм рассматривается исследователями (В.Н. Комиссаров, И.А. Зимняя, Р.К. Миньяр-Белоручев, В.А. Аврорин, Л.В. Щерба) как знание двух языков, владения ими и попеременное

их использование в зависимости от условий речевого общения. Во всех случаях билингвизм рассматривается как сложное, системное, внутриличностное образование, которое включает в себя определённую новую языковую (знаковую) систему, умение использовать её в ситуации общения, коммуникации (коммуникативный аспект). В этой системе кроме ситуативных значений и смыслов присутствуют и более широкие общекультурные представления и картины мира (социокультурный и лингвокультурный аспекты)» [5].

В трудах по межкультурной коммуникации национальный язык любого народа рассматривается в контексте его функционирования в пространстве этноса и культуры, в двуязычной среде происходит процесс взаимодействия двух культур («диалог культур»). Ю.М. Лотман отмечал, что «для возможности диалога необходимо еще одно условие: взаимная заинтересованность участников ситуации в сообществе и способность преодолеть семиотические барьеры» [10].

В нашем исследовании под билингвальной компетенцией мы понимаем «способность обучающегося ис-

пользовать языки для коммуникации и участвовать в межкультурной интеракции. Эта способность осуществляется средствами двух и более языков в коммуникативных целях на основе интеграции речевых навыков, формируемых и развиваемых в речевом общении» [8].

Билингвальная образовательная среда позволяет лучше понять этнокультурные особенности того или иного народа при изучении иностранных языков. Под билингвальной образовательной средой мы понимаем «социальные, экономические, политические, культурные, лингвистические, психологические условия, комфортные для овладения двумя языками» [6]. Билингвальная среда обеспечивает глубокое погружение личности в двуязычие. Следствием такого процесса является не только количественное и качественное улучшение языковой компетенции при обучении иностранным языкам, но и личностный рост самого обучающегося. Эту же идею высказывает О.Ф. Худобина, отмечая, что «в условиях билингвальной образовательной среды происходит не только усвоение второго языка и специальных знаний, но и личностный рост человека, находящегося в данной среде» [12]. «Создание такой среды наиболее востребовано в регионах, являющихся в силу исторических, географических, политических, экономических причин билингвальными, а в некоторых случаях и мультилингвальными. Канада, Индия, Швейцария, Мали – вот далеко не полный список стран с билингвальной и мультилингвальной образовательной средой в мировом масштабе. В передачах Российской Федерации мы выделим Татарстан, Башкирию, Якутию, Чувашию, Марий Эл, Мордовию, республики Северо-Кавказского федерального округа. Следовательно, в нашей стране мы говорим о национально-русском двуязычии (татарско-русском, башкирско-русском, марийско-русском и т.д.) как об основном типе билингвизма. При таком культурном, национальном, языковом многообразии необходимо учитывать этническую составляющую билингвизма и бережно относиться к культурологической картине мира каждого этноса. Игнорирование этих факторов заостряет проблему межэтнических и межличностных конфликтов» [7].

В условиях полиэтнического пространства представителям разных национальностей и разных культур необходимо использовать язык-посредник, язык, который является общим для всех граждан многоязычной страны. В нашей стране таким языком является русский язык. «Специфика обучения в билингвальной среде обусловлена ограниченностью использования первого (нерусского) языка в бытовой и культурной сферах, в то время как второй (русский) язык активно используется в научной, официально-деловой и других сферах общения. Доминирование русского языка приводит к изменениям на всех уровнях языковой системы национального языка и возникновению разного рода ошибок у билингвов: от незначительных нарушений в звуковом оформлении речи до грубых нарушений в лексико-грамматическом строе речи. Также необходимо учитывать явление интерференции, которое заключается в переносе особен-

ностей родного языка в неродной (русский) язык» [6].

«Механизм билингвизма включает процессы производства, восприятия, понимания речевых произведений, принадлежащих к двум языковым системам» [11]. Билингвом является человек, «способный употреблять для общения две языковые системы» [1]. Понятие «билингвальной личности» не ограничивается только высоко развитой языковой компетенцией. Р.Р. Замалетдинов утверждает, что «билингвальная личность владеет двумя системами языков и двумя национальными языковыми картина мира, а значит, и двумя национальными культурами» [2].

Различные научные, культурные, образовательные, спортивные мероприятия служат инструментами в продвижении билингвальной и мультилингвальной образовательной среды. Одним из таких ярких культурных событий является международный фестиваль этнических искусств «Мелодии Востока», проходивший в конце лета этого года в республике Узбекистан. Каждый участник смотра имел возможность представить свое произведение на национальном языке в сопровождении этнической музыки. Это событие не только музыкальное, но и лингвистическое и культурное. На площадках фестиваля проходило множество выставок, конференций, мастер-классов. Форум собрал представителей 78 стран. Генеральный директор ЮНЕСКО госпожа Одри Азуле отметила, что «развитие музыкального искусства как универсального языка межкультурного диалога входит в задачи ЮНЕСКО и организация стремится к развитию полномасштабного сотрудничества с Узбекистаном [9]. Следовательно, подобный фестиваль в сердце древнего Самарканда – это еще и площадка для диалога между разными цивилизациями, странами и народами.

Фестиваль этнического кино «Серебряный Акбузат» продолжает тему создания мультилингвальной образовательной среды, но уже в культурном пространстве нашей страны. В конце лета 2019 год в Уфе состоялся IV Международный кинофестиваль, в котором приняли участие представители 34 субъектов РФ и 18 стран ближнего и дальнего зарубежья. География смотра была чрезвычайно разнообразной: от Австралии до Южной Кореи. Жители и гости столицы Башкортостана имели возможность посмотреть кинокартины на языке оригинала с субтитрами и погрузиться в иную языковую среду. Такое культурное событие можно рассматривать как площадку для диалога различных языков, культур, мировоззрений и менталитетов. Примечателен тот факт, что и представители регионов РФ с билингвальной образовательной средой (Башкортостан, Якутия, Татарстан, Северная Осетия-Алания и др.) имели возможность продемонстрировать национальное кино на своих языках. Гран-при фестиваля получил фильм из Якутии режиссера Любви Борисовой «Надо мною солнце не садится». Желание возвратиться к своим корням и истокам лежит в основе неподдельного интереса к изучению, сохранению и развитию языка и культуры этносов. Осознанное отношение к национальной идентичности, языку, куль-

туре, истории позволяет противостоять процессу глобализации всех сфер жизни общества в 21 веке.

Другим не менее значимым культурным событием является фестиваль этнических культур «Живая вода», который прошёл на территории нашей страны уже в 19-ый раз. В этом году мероприятие прошло в Новосибирской области. Это старейший в России этнический фестиваль, который начал популяризовать не только привычные фольклорные выступления, но и современную этническую музыку (world music), который призван не только знакомить гостей и участников с языком, бытом и ценностями других этносов, но и учит их познавать и уважительно относиться к другому, отличного от нашего языковому и культурному пространству. Основная задача фестиваля помочь человеку вернуться к своим корням, определиться с собственной идентичностью. К другим значимым задачам смотря относятся выявление и поддержка творческих коллективов и отдельных исполнителей, популяризирующих национальные культуры. Ярмарки ремесел, мастер-классы, лингвистические викторины, музыкальные выступления помогают выполнить эту задачу. С каждым годом этот форум расширяет географию и количество участников. Этот фестиваль вносит весомый вклад в продвижение национальных языков, в развитие и укрепление тесных культурных связей между разными этносами, проживающими на территории нашей страны.

Этнический праздник Эл-Ойын, который проходит на Алтае, переводится с алтайского как «игры», «соревнования», «развлечения». Это Всенародные игры алтайского народа, культурно-спортивное мероприятие, которые проводятся для возрождения и сохранения алтайских традиций. Главная ценность Эл-Ойын состоит в том, что в одном месте собираются все этнические группы Алтая (телеуты, теленгиты, кумендинцы, тубалары). Здесь можно ознакомиться с национальной культурой и традициями алтайцев, узнать о жизни древних народов, их языков и принять участие в традиционных алтайских развлечениях, в выставках-ярмарках («Город мастеров», «Охотничьи трофеи»), конкурсах («Тастаракай» – конкурс шуток, «Жанар кожон» – конкурс мастеров горлового пения, конкурс традиционных алтайских жилищ – айлов) и играх: «Алтай Куреш» (борьба), «Токпок чачары» (метание снаряда), «Кодурге таш» (подъем камня), «Тонжаан дугуриш» (бег) и т. д.

С этого учебного года завершается переход обучающихся на ФГОС основного общего образования. Согласно новым стандартам в школьную программу будет введен второй обязательный иностранный язык и три предмета по родному языку: «Родной язык», «Родная литература», «Литературное чтение на родном языке». Этот вопрос актуален для больших национальных республик, в которых русский язык не является родным. Таким образом, такой подход к языковой политике позволяет обучающимся получить мультилингвальное образование, а также дает возможность сформировать и развить мультилингвальную поликультурную личность. Данное образование построено на идеях подготовки

подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды. Целью такого образования является формирование толерантного отношения к представителям других культур, национальностей, рас, вероисповеданий. Современный человек должен быть нацелен на активное взаимодействие с другими народами, не утрачивая при этом уникальную самоидентичность. Вот почему вопрос национальных меньшинств, признания их языков и культур важен в настоящий момент. В условиях новой языковой ситуации в стране встала задача формирования нового типа многоязычия – активного мультилингвизма, который предполагает не только умение свободно пользоваться несколькими языками, но и умение правильно определять общественную функцию и роль каждого из них в образовательном и воспитательном пространстве.

Любовью и уважением к родному языку и народу проникнуто творчество башкирского поэта, прозаика, драматурга Мустая Карима, чей 100-летний юбилей со дня рождения празднуется в этом году. Большое количество памятных мероприятий планируется провести как в Уфе, так и в Москве. Например, уже вышел в широкий прокат фильм Александра Галибина «Сестренка» по повести писателя «Радость нашего дома», а Булат Юсупов экранизировал повесть «Долгое-долгое детство», в этом же году планируется выход документального фильма о жизни и творчестве Карима. Произведения писателя-билингва переведены на множество языков мира, а по его пьесам успешно ставятся спектакли в нашей стране. Еще при жизни Мустай Карим выступал за сохранение и изучение национального языка и литературы, что в настоящее время привело к возрождению интереса к башкирскому языку и культуре башкирского этноса. Ежегодно в республике Башкортостан проходят научные конференции, киномотры, этнические фестивали, направленные на продвижение национального языка и культуры.

Язык и культура являются эффективными инструментами политики «мягкой силы», выполняя не только лингвистическую и просветительскую функции, но и распространяя геополитическое влияние государства-лидера на страны-реципиенты в определенных регионах мира. В обновленном рейтинге популярности и значимости международных языков русский язык занимает шестое место, а по числу говорящих – только восьмое место [4]. Русский язык является официальным государственным языком не только в Российской Федерации, но и в некоторых республиках бывшего Советского Союза (Беларусь, Кыргызстан).

Особое внимание следует уделить вопросу преподавания национальных языков в соотношении с русским языком в республиках Центральной Азии, входивших в состав СССР. Казахстан, например, опередил в лингвистическом развитии своих соседей, так как избрал курс на трехязычие (трилингвизм). Развитие и укрепление национального языка, использование русского языка в государственных учреждениях и органах местного самоуправления наравне с казахским, изучение англий-

ского языка как языка международного общения – вот приоритеты языковой политики этой страны на современном этапе. Посредством этих языков создана мультилингвальная образовательная среда для повышения уровня образования, укрепления авторитета республики на международной политической арене, роста ее экономики.

Русский язык в Узбекистане принадлежит интеллектуальной элите. Число русских школ в стране крайне невелико, обучаться на этом языке может позволить себе небольшая прослойка населения, поэтому русский язык постепенно выходит из общего употребления.

В Кыргызстане русский язык имеет статус официального наряду с киргизским. Детям в рамках школьной программы преподаются два языка, хотя качество преподавания русского оставляет желать лучшего.

По другому пути пошел Таджикистан. Правительство страны вывело русский язык из государственного обращения, сделав акцент на развитии национального языка. В конечном итоге не только наука, образование, культура понесут существенный ущерб, но данная мера может привести к деградации экономики республики.

Языковая политика является не столько лингвистическим, сколько серьезным политическим вопросом. Ярким примером этому утверждению является ситуация с русским языком в прибалтийских республиках бывшего СССР. За сохранение образования на родном языке выступили русские Латвии – представители этнического меньшинства этой страны. Тысячи людей вышли на акции протеста в Риге с требованием вернуть образование в школах на русском языке. Реформа образования 2018 года предполагает преподавание исключительно на латышском языке, причем не только в системе школьного, но и дошкольного образования. В то время как правительство Латвии рапортует об эффективной билингвальной политике и мирном сосуществовании языков и культур, русскому национальному меньшинству насильственно насаждается чужой язык и ценности чужой культуры. Данная языковая политика носит явно дискриминационный характер. Таким образом, посредством языка юное поколение оставшихся русских пытаются переформатировать под новый европейский формат, вырастить их Иванами, не помнящими родства, превратить в людей, не знающих свой язык, обычаи и традиции.

Вопросам исследования и преподавания родных языков и литератур уделяется особое внимание в наше время. Международные научно-практические конференции, посвященные этому вопросу, проходят в раз-

личных регионах нашей страны: Татарстане, Чувашии, Якутии, Башкортостане и др. Лингвистов, методистов, педагогов, социологов интересуют такие аспекты этой проблемы, как обучение родным языкам и литературам в поликультурной среде, обучение родному языку в полиязычной среде: этнокультурный аспект дошкольного образования, билингвизм в семье и обществе. Широкий круг вопросов и тем свидетельствует о том, что для эффективного преподавания национальных языков необходимо сбалансированное соотношение первого (родного) и второго (неродного) языков, а также разработка двуязычных учебников, методических пособий, учебно-методических и рабочих программ.

Результатом такой языковой дискриминации является сокращение численности русскоговорящего населения на постсоветском пространстве со 119,5 миллиона человек в 1990-х годах до 82,5 миллиона человек к 2018 году. Соответствующий доклад приводит центр социологических исследований (ФГАНУ «Социоцентр»), подведомственный Минобрнауки. Число русскоговорящих людей сокращается во многих республиках бывшего СССР, но в странах Балтии, этот процесс идет чрезвычайно ускоренными темпами. За последние 15 лет число изучающих русский язык в этих республиках сократилось на 3,5 миллиона – до 7,5 миллиона человек. Также русский язык исчезает на пространстве Восточной Европы и на Балканах. К 2015 году из 38 миллионов русскоговорящих там осталось всего 8 миллионов. Тем временем число владеющих русским языком в странах Западной Европы, США, Канаде, Австралии и Новой Зеландии увеличивается за счет миграционных процессов, начавшихся еще в начале 1990-х годов и продолжающихся и в настоящий момент. За последнее время эти показатели выросли с 1,2 миллиона до 4 миллионов [3].

В условиях нашего многонационального и мультикультурного государства проблема сохранения и развития билингвальной образовательной среды является крайне важной. В настоящий момент на повестке дня стоит вопрос: как реформировать систему образования таким образом, чтобы национальные языки не исчезли и не были «поглощены» русским языком, а существовали на условиях равенства и добрососедства, взаимно обогащая друг друга? Эта проблема особенно значима для билингвальных и мультилингвальных регионов нашей страны (Татарстан, Башкортостан, Якутия, Мордовия, Дагестан, Чувашия), в которых многое сделано, но и многое предстоит сделать для выполнения поставленной задачи.

Библиографический список

1. *Верещагин Е.М.* Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). М.: Изд-во МГУ, 1969. 170 с.
2. *Замалетдинов Р.Р., Закирьянов К.З., Замалетдинова Г.Ф.* К проблеме формирования билингвальной личности в нерусской школе // *Филология и культура*. 2016. №4(46). С. 35-43.
3. Иностранцы потеряли интерес к русскому языку – URL: <https://www.yandex.ru/turbo?text=https%3A%2F%2Fwww.sb.by%2Farticles%2Finostrantsy-poteryali-interes-k-russkomu-yazyku.html> (дата обращения 23.12.19)
4. Какие языки сейчас являются самыми распространенными в мире – URL: <https://zen.yandex.ru/media/infostat/kakie-iazyki-samye-vliiatelnye-v-mire-pochemu-russkii-neojidanno-okazalsia-sredi-liderov-5d0ee3a4b6f01e00afeed507> (дата обращения 23.12.19)
5. *Легостаева О.В.* Билингвальное образование: за и против // *Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты:*

межвуз. сборник научных трудов. Вып. 40. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2018. С. 70-74.

6. *Легостаева О.В.* Билингвальная среда в отечественной системе образования // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество. 2018: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Чебоксары: ИД «Среда», 2018. С.191-193.

7. *Легостаева О.В.* Развитие языковой компетенции с учетом этнокультурной составляющей билингвизма. Типология грамматических заданий // Ученые записки Орловского государственного университета. Научный журнал. Серия «Гуманитарные и социальные науки». Орёл: «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева». 2019. № 1 (82). С. 286-292.

8. *Майгельдиева Ш.М.* Интегративный подход к обучению практическому курсу русского языка в системе филологического образования студентов казахской аудитории: автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.02 // Электронная библиотека диссертаций, 2010. – URL: <http://dislib.ru/pedagogika/100777-1-integrativniy-podhod-obucheniya-prakticheskomu-kursu-russkogo-yazika-sisteme-filologicheskogo-obrazovaniya-studentov-kazahskoy-auditorii.php> (дата обращения 22.12.19)

9. Международный фестиваль этнических искусств «Мелодии Востока» – URL: vkultura.ru/article/show/article_id/349271/ (дата обращения 22.12.19)

10. *Лотман Ю.М.* Семиосфера. СПб.: Искусство СПб, 2000. 704 с.

11. *Лысенко Н.Е.* Развитие языковой личности при обучении русскому и иностранному языкам в неязыковом вузе: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 Орел, 2006. 253 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/razvitie-jazykovoj-lichnosti-pri-obuchenii-russkomu-i-inostrannomu-jazykam-v.html> (дата обращения 06.11.18)

12. *Худобина О.Ф.* Билингвальное образование как междисциплинарный феномен // Известия Волгоградского технического университета. 2005. №4(13). С.161-163.

References

1. *Vereshchagin E.M.* Psychological and Methodical Characteristics of Bilingualism. M.: Ed. MSU, 1969. 170 p.

2. *Zamaletdinov R.R., Zakiryanov K.Z., Zamaletdinova G.f.* On the Problem of the Formation of a Bilingual Personality in Non-Russian School // Philology and Culture. 2016. №4 (46). Pp. 35-43.

3. Foreigners Have Lost Interest to the Russian Language – URL: <https://www.yandex.ru/turbo?text=https%3A%2F%2Fwww.sb.by%2Farticles%2Finostrantsy-poteryali-interes-k-russkomu-jazyku.html> (дата обращения 23.12.19)

4. What Languages are the Most Spoken in the World Now – URL: <https://zen.yandex.ru/media/infostat/kakie-iazyki-samye-vliiatelnye-v-mire-pochemu-russkii-neojidanno-okazalsia-sredi-liderov-5d0ee3a4b6f01e00afeed507> (дата обращения 23.12.19)

5. Bilingual Education: Pros and Cons // Foreign Languages: Linguistic and Methodological Aspects: Interuniversity Collection of Scientific Papers. Issue. 40. Tver: Tver State University, 2018. Pp. 70-74.

6. *Legostaeva O.V.* Bilingual Environment in the National Education System // Trends in the development of education: teacher, educational organization, society 2018: materials Vseros. scient.-pract. conf. Cheboksary: PH “Environment”, 2018. Pp.191-193.

7. *Legostaeva O.V.* Development of Language Competence in View of Ethno-Cultural Component of Bilingualism. Typology of Grammar Tasks // Scientific Notes of Orel State University. Science Magazine. Series “Humanities and Social Sciences”. Orel: “Orel State University named after I.S. Turgenev” 2019. Issue. 1 (82). Pp. 286-292.

8. *Maygeldieva Sh.M.* An integrative Approach to Teaching of the Practical Course of the Russian Language in the System of Philological Education of Students of the Kazakh Audience: abstract. dis. PhD: 13.00.02 // Electronic library of dissertations, 2010. – URL: <http://dislib.ru/pedagogika/100777-1-integrativniy-podhod-obucheniya-prakticheskomu-kursu-russkogo-yazika-sisteme-filologicheskogo-obrazovaniya-studentov-kazahskoy-auditorii.php> (дата обращения 22.12.19)

9. International Festival of Ethnic Arts “Melodies of the East” – URL: vkultura.ru/article/show/article_id/349271/ (дата обращения 22.12.19)

10. *Lotman Y.M.* Semiosphere. SPb.: Art of St. Petersburg, 2000. 704 p.

11. *Lysenko N.E.* Development of Language Personality in Teaching Russian and Foreign Languages in Non-linguistic University: dis. PhD: 13.00.02 Orel, 2006. 253 p. [Electronic resource] – Mode of access: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/razvitie-jazykovoj-lichnosti-pri-obuchenii-russkomu-i-inostrannomu-jazykam-v.html> (accessed: 06.11.18)

12. *Khudobina O.F.* Bilingual Education as an Interdisciplinary Phenomenon // News of Volgograd Technical University. 2005. №4 (13). Pp.161-163.

УДК 378.4

UDC 378.4

ЛИ ФУГУЙ

аспирантка 3 года обучения 44.06.01 образование и педагогические науки художественно-графического факультета Института изящных искусств, Московский педагогический государственный университет

E-mail: xgf@mpgu.su

ЗУБРИЛИН К.М.

кандидат педагогических наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой живописи художественно-графического факультета Института изящных искусств, Московский педагогический государственный университет

E-mail: km.zubrilin@mpgu.su

LI FUGUI

Postgraduate Student 3-years of Study 44.06.01 Education and Pedagogical Science art and Graphic Faculty Institute of Fine arts Moscow State Pedagogical University

E-mail: xgf@mpgu.su

ZUBRILIN K.M.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Head of the Department of Painting art and graphic Faculty Institute of Fine arts Moscow State Pedagogical University

E-mail: km.zubrilin@mpgu.su

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ТРАДИЦИОННОЙ КИТАЙСКОЙ И АКВАРЕЛЬНОЙ ЖИВОПИСИ

SIMILARITIES AND DIFFERENCES IN TEACHING METHODS OF TRADITIONAL CHINESE AND WATERCOLOR PAINTING

В статье приведен сравнительный анализ методик и технологий рисования традиционной китайской живописи и реалистической школой акварельной живописи России. Существует сходство и различия между традиционной китайской и акварельной живописью: применение воды в качестве основы для красок, технические и цветовые характеристики.

Ключевые слова: традиционная китайская живопись, акварельная живопись, акварельные краски, Гохуа, методика обучения изобразительному искусству, изобразительное искусство, реалистическая живопись, живопись.

The article presents a comparative analysis of methods and technologies of drawing traditional Chinese painting and realistic school of watercolor painting in Russia. There are similarities and differences between traditional Chinese and watercolor painting: the use of water as the basis for paints, technical and color characteristics.

Keywords: traditional Chinese painting, watercolor painting, watercolor paints, gohua, methods of teaching fine art, fine art, realistic painting, painting.

В ходе международного проекта по реализации совместной образовательной программы направления 44.03.01 Педагогическое образование «Изобразительное искусство» в Московском институте искусств (город Вэйнань, провинция Шанси, Китай), который создан на базе двух крупных педагогических ВУЗов – Вэйнаньского педагогического университета (Китай) и Московского педагогического государственного университета (Россия) проводятся различные научные исследования по совершенствованию методик обучения и преподавания изобразительного искусства.

Одним из проводимых исследований, является изучение влияния Западного искусства на Китайское искусство. Для выявления факторов, было проведено сравнение методики и технологии рисования традиционной китайской живописи Гохуа и реалистической школы акварельной живописи России.

Традиционная китайская живопись – бесконтурная, основана на глубоко укоренившейся форме выражения и художественных правилах с использованием китайских

кистей, рисовой бумаги, чернил и красок. Акварельная живопись пришла в Китай с Запада и выполняется на специальной плотной акварельной бумаге, при помощи растворенной в воде краски. Эти живописные техники имеют определенное сходство.

Вода применяется в качестве основы для смешивания красок. Стремление к художественной концепции и очарованию воды – обычное стремление в китайской и акварельной живописи. В процессе рисования вода делает краску податливой, увлажняет бумагу, создает цветные разводы. Вода – это активная жидкость, при помощи которой пигменты смешиваются друг с другом, проявляя многообразие оттенков и порождая искусство смешивания воды и цвета. Функция воды заключается в растворении, смешении, проникновении, растекании и размывании. Она делает картину естественной, легкой и живой. В акварельной живописи вода почти не оставляет следов, краски очень сдержанные и практически не растекаются. В этом заключается сходство с бесконтурной живописью, где воды применяется еще меньше.

В бесконтурной живописи картины создаются при помощи воды, которая смешивает краски или чернила. Впитываясь в бумагу, пигментные частицы сталкиваются друг с другом, создавая эффект текстуры кожи. Сухие, влажные, густые, легкие и т. д. мазки создаются на бумаге благодаря воде. Известный китайский художник Хуан Бинхун говорил: «Основой творчества хорошего художника является кисть, а подвиг он совершает при помощи чернил. Он может создать бесконечное разнообразие кистью и чернилами, обмакнув кончик кисти в воду».

«Акварель» имеет латинский корень «aqua» – вода. Поэтому главный принцип в акварельной живописи – это степень увлажнения бумаги. Именно вода дает прозрачность красок, чистоту цвета и позволяет разглядеть фактуру бумаги. Вода для акварелистов всего лишь регулятор.

Для художников бесконтурной живописи она несет глубокий культурный и эстетический смысл. Вода связана с атмосферой и несет жизненную силу. Древний мыслитель Лао Цзы считал: «Лучшие люди – подобны воде. Вода существует в гармонии со всем сущим, не борется с ним, и задерживается там, где другие не могут». «Нет ничего в мире более податливого, чем вода, но в преодолении твердого и крепкого она непобедима, и на свете нет ей равного». В сознании китайского народа источник воды очень важен. В эпоху династии Цинь Цин Чжанши сказал: «Метод «хэйфа» заключается в применении воды, чернила – это форма, вода – жизненная сила. Жизненная сила и форма – это жизнь. Древняя живопись «шуймо» является непреложной истинной».

Существует такой параметр, как прозрачность цвета. В большинстве случаев в бесконтурной живописи используют краски основанные на растительных пигментах. Акварель – это химические краски.

Растительные пигменты делают из цветов деревьев, они прозрачные, мелкие и легко проникают в бумагу. Такие, как цианин, кадмий лимонный, кармин, эозинный и т.д. – это натуральные пигменты растений, яркие цвета, спокойные и естественные, но они не являются светостойкими, и быстро тускнеют. За исключением белого, акварельная краска почти прозрачная, мелкозернистая, хорошо растворяется в воде, кристально чистая. Прозрачность цвета в акварели аналогична по характеристикам свойствам зеленого цвета в китайской живописи.

Существует сходство в методах работы в бесконтурной живописи и акварели. Бесконтурная живопись придает большое значение изображению живой природы и принимает во внимание внешний вид оригинала. Стилль строгий и конкретный, а в изображении заключен глубокий смысл, но при этом сохраняется ощущение свободы и легкости в работе кистью, естественность. Использование цвета для создания элегантно, возвышенного произведения, а также конкретной формы – это то, к чему стремится акварельная живопись.

В бесконтурной живописи есть уникальное стремление к оттенкам и светотени, а в воде заключается ее

духовная сущность. Ей присуще сочетание контрастных цветов, введение цвета в технике «дяньдуо» и использование мягких оттенков и т.д. Вода и цвет сливаются, влияют друг на друга, передавая светотень и отражая реальность.

Цвета в акварели в основном используется для цветового моделирования, с использованием воды для модуляции оттенков, а также для прямого выражения задуманного. Вода помогает выражать мысли художника, что является общей чертой бесконтурной и акварельной живописи.

Ритм рисунка контролируется с помощью водяных отпечатков и штрихов. Для управления акварелью и тушью на бумаге применяется техники «по сухому», «по сырому», смешанная техника, а также специальные приемы живописи, соблюдаются определенные требования к применению воды. Для того чтобы контролировать воду необходимо чувствовать ее и иметь богатый опыт. В бесконтурной живописи часто используются «водяные брызги», «изломанная тушь», «пушуй», «шуйдаймо», «цзышуй» и т.д.

Техники «хуши сяньшэн» и «жуньхань чуньюй» можно применять в акварельной живописи. Акварелисты также используют китайские кисти. Технические приемы в бесконтурной живописи, такие как заливка, точечные штрихи, удары кистью, ломанные штрихи, брызги и т.д., и технические приемы в акварельной живописи: заливка, лессировка, разбрызгивание, разводы и т.д. – имеют общую почву.

При сравнение методик обучении рисованию китайской и акварельной живописи выявились следующие противоречия и сходства: в философских основах рисования, материалах и технологиях живописи, цветовой палитре, используемых законах перспективы, заполнения заднего плана и направления творческих работ.

1. Методическая и философская основа рисования

Эстетическая китайская концепция «Небо и человек – единое целое» переходит на межличностный уровень и обращается к обычной жизни человека. Живопись нацелена на душу и тело, обращается к эмоциям и разуму, особое внимание уделяется гармоничному сосуществованию с природой. Нарисованные объекты непосредственно обращаются к человеческим чувствам, эмоциям и воображению. Акцентируются идеи гармонии, очищения души, восхищения природой, следования за чувствами, делая упор на интуитивном восприятии и стремлении к «внутренней трансцендентности».

Западная классическая философия говорит о «единстве Бога и человека». Это значит, что люди переходят от эстетики к религии и к Богу. Произведения западной живописи почитают духовное начало, презируют плоть и надеются искупить вину перед Богом, стремясь к лучшей загробной жизни.

Акварельная живопись и бесконтурная живопись происходят из разных этнических культур, социальных форм и идеологических концепций.

Бесконтурная живопись является носителем китай-

ской мысли. Инклюзивная и всеобъемлющая, она основана на синтезе конфуцианства, даосизма и буддизма, противостоянии «инь» и «янь», взаимодействии бытия и небытия, гармонии между человеком и природой, принципе «Небо и человек – единое целое» и «живости в манере исполнения».

Китайская живопись сосредоточена на внутреннем беззвучном мире: «Творить можно лишь, когда учишься у природы и найдена связь с внутренним миром» и «в каждой душе есть уединенная обитель», на осознании, что все сущее постоянно развивается и меняется, на проявлении внутренних законов и темпераменте вещей. Здесь не нужно придавать большого значения свету, объему и другим внешним факторам.

Акварельная живопись делает акцент на изображении реализма, порядка, точности формы, цвета и яркости. Западная «рациональная» культура, следующая «теории имитации», основана на перспективе, светотени и анатомии. Она исследует объективный мир с научным и рациональным отношением, ценит чувство порядка в картине и преследует точность композиции, насыщенности оттенков, точное описание объективного мира, следует натуральному свету и оттенкам, изображает и формирует изображение под фиксированным источником света.

2. Материалы для живописи

Для производства красок китайской традиционной живописи используются два основных типа пигментов: минеральные пигменты и растительные пигменты. Порошок из минеральных пигментов имеет плохую проницаемость, укрывистый, светостойкий, яркий. Растительные пигменты получают из цветов деревьев. Они имеют мелкие зерна, хорошую растворимость в воде, насыщенный цвет, прозрачность.

Акварельные краски производят из пигментов извлеченных из животных, растений и минералов пигментов, также краски содержат коллоиды и глицерин. Цветные частицы очень мелкие, водорастворимые, нерастворимые в масле, относительно не светостойкие, хорошо впитываются и прозрачны. За исключением белого цвета, акварельная краска почти прозрачна, хорошо пропускает свет.

Самая большая разница между акварельными и китайскими красками, заключается в том, что в состав акварельных красок входит больше глицерина, немного более крупные частицы, хуже растворяется в воде, пигменты более тяжелые и хуже впитывается.

Бумага. Бумага, используемая в бесконтурной живописи, представляет собой специальную рисовую бумагу китайского производства. В зависимости от степени растекания чернил она делится на шенсюань, баньшу сюань и шусюань. (Шенсюань – чернила растекаются сразу же. Шусюань – чернила не растекаются. Баньшу сюань – чернила растекаются постепенно). Из-за того, что бумага хорошо впитывает влагу, для произведений бесконтурной живописи характерен эффект расслоения.

Акварельную бумагу в основном изготавливают из двух видов волокон: натуральный хлопок и конопля.

Поверхность бывает гладкой, мелкозернистой и крупнозернистой. В соответствии с производственным процессом она делится на бумагу ручного и машинного производства. Бумага ручной работы хорошо впитывает влагу и имеет высокую плотность. На такую бумагу можно положить много слоев, она не скатывается катышками и не коробится.

Кисти. В бесконтурной живописи используют маби. Жесткие кисти обычно изготавливают из шерсти волка, уса крысы, шерсти горных кроликов и шерсти оленя. Мягкие – из шерсти козы и перьев птиц. Кисти смешанного типа изготавливают из мягкого и твердого ворса, чтобы совместить в кисти твердость и мягкость, их изготавливают из смешанного ворса овец, овцы и волка и т.д.

Профессиональные акварельные кисти бывают плоскими и круглыми. Большинство акварельных кистей изготавливают из натуральных и синтетических материалов. Акварельная кисть должна обладать определенной эластичностью и хорошо удерживать влагу. Также используют кисти из волчьего ворса, плоские кисти, гохуа байюньби и кисти для пейзажной живописи. Большие кисти создают большие мазки, для детальных рисунков применяются кисти среднего или маленького размера. Они бывают из овечьего, волчьего и смешанного ворса. Кисти из шерсти волка плохо впитывают влагу, а кисти их шерсти овцы – очень хорошо.

3. Техники живописи

Китайская живопись «посредством формы изображает сущность», и стремится к красоте, которая находится между «сходством и различием». Она придает большое значение оригинальной структуре объекта, выражает характеристики самого объекта и старается передать субъективный образ.

Передача «смысла», а не «формы» – это наивысший метод выражения и духовное наслаждение, «передача субъективного» – высшее мастерство, которое пренебрегает внешними факторами и светотенью. Не нужно слишком усердствовать в изображении деталей, нужно стремиться к образному описанию объективного мира.

В бесконтурной живописи обозначенный контур называют «костью», а «чернила» и «цвет» называют «мясом». В ней используются полупрозрачные линии, а форма заливается черной или цветной тушью. Сочетание цветной и черной туши имеет разные формы и размеры, а плотность и светотень придают форме объем.

В бесконтурной живописи сочетание техники гунби (цветовая градация, феньжань, чжаожань) и техники сие и (гоу, цунь, ца, дянь и т.д.) – высшая степень сочетания объективного и субъективного. Нет необходимости обозначать контур, объект сразу вырисовывается при помощи цветной и черной туши, но при этом в рисунке присутствует сильная энергетика, передана вся суть – «кость».

Акварельная живопись фокусируется на структуре и внешнем виде, а светотень – ее основной язык. Свет, тени и многослойность, затененный участок или объект

в тени, создают ощущение объема и пространства, которое является стабильным и глубоким, и увеличивает насыщенность цвета. Текстура, пространство и внешний вид в акварели стремятся к оригинальной текстуре, пространству и внешнему виду объекта. Ритмичная светотень является формой для выражения прекрасного.

Акварельная живопись стремится к реализму, ощущению трёхмерности, ритмичности, свету и тени. На основе наблюдения, анализа и понимания естественных цветов нужно прочувствовать палитру и эмоции, вызываемые объектом. Затем передаются оттенки, при этом особое внимание уделяется светотени и оттенкам, которые придают произведению глубокий смысл. Акцент сделан на поведении света и изменениях оттенков в природе, которые передают отношение к объекту.

4. Цветовая палитра

Цветовая палитра китайской живописи следует принципу «соответствие цвета классу», она не соответствует палитре объективного предмета, и фокусируется на абстрактном сочетании цветовых тонов. Цветовая палитра и заливка цветом не ограничиваются конкретной временной, световой и теневой средой. За основу берется собственный цвет объектов, но он изображается более изысканным, преувеличенным и приукрашенным [1, с. 17].

При использовании туши и заливки подчеркивается, что «если в рисунке комбинируется и разноцветная и черная тушь, нужно от светлых оттенков переходить к темным, каждый цвет должен варьироваться и гармонично сочетаться с черной тушью».

Чтобы цветная тушь сочеталась с черной, а черная тушь сочеталась с цветной, нужно, чтобы рядом с черной тушью была цветная, а рядом с цветной тушью была черная». «Цвет нужен не для обозначения цвета объектов, он нужен для того, чтобы показать всю глубину произведения».

Широко используются следующие виды заливки: монохромный пинту, гоулэ тяньсэ и монохромная меняющаяся заливка.

На основе «реализма», «изображение самой сущности» бесконтурная живопись стремится подчеркнуть изящество, элегантность, в незначительном увидеть важное, передать великолепные художественные эффекты. Ее оттенки просты, а цветовая палитра небогата, ей присущи комбинации цвета и воды, идеальное слияние цвета и материала, красивые контрасты, прозрачность и легкость, естественность, обилие туши, техника резерважа, простота и сложность, стремление к трем составляющим: цвету, воде и глубокому смыслу. Она оставляет зрителям большой простор для воображения.

Цветовая палитра акварельной живописи похожа на цветовую палитру масляной живописи: богатая палитра цветов, «стремление к изобилию». Внимание акцентируется на прозрачности, четкости соотношений, легкости и лаконичности, освещении, цвете и воде.

Акварельная живопись стремится к индивидуальности, точности, натурализации и трехмерности. Главное – показать свет и тень при помощи светлых и

темных оттенков. Она может казаться совершенно свободной и непринужденной или строгой и нежной, она также может быть легкой и элегантной, сильной и яркой [3, с. 27].

5. Законы перспективы

Методика обучения китайской живописи использует, как метод фокусной перспективы, так и метод рассеянной перспективы (или многоточечный перспективный метод). Изображение свободно от ограничений в объеме и может быть преобразовано во времени и пространстве. Ей присуще как строгое соблюдение так и трансформация реального пространства и белых участков.

В соответствии с требованиями изобразительного искусства возможно увеличение или уменьшение изображаемого объекта, а также смена его положения. Цветок, который находится ниже уровня глаз, также можно поднять выше уровня глаз для достижения наилучшего эффекта с точки зрения перспективы.

Бесконтурная живопись обращает особое внимание на белые участки, на соотношение белого и черного, каждая часть картины продумана и взвешена.

Закон «три дали» управляет перспективой, в общем распределении и переплетении образов есть взлеты и падения, завуалированное и очевидное, открытое и скрытое, сочетание реальности и вымысла, а также создание образов. Нужно увидеть в пределах плоскости картины бесконечность окружающего мира, отразить эту бесконечность в этих пределах, и раз за разом повторять это, привнося в произведение музыкальный ритм и гармонию, чтобы максимально увеличить границы изображаемого времени и пространства, привнести больше субъективности и свободы [7, с. 15].

При обучении акварельной живописи художники особое внимание уделяют фокусу, как камере, которая наблюдает и передает изображение объектов и пространство вокруг них. Исходя из принципа физики, фиксированный угол зрения используется для представления того же пространства, подчеркивая оптические и визуальные эффекты света и цвета [5, с. 15].

В акварельной живописи ощущается достоверность, которая передает расположение различных объектов во времени и пространстве. Фокусная точка хорошо выровнена, а дальний план размыт, чтобы показать расстояние. Существует только одна фиксированная точка зрения, направление взгляда и поле зрения. Кадрирование также ограничено этой точкой зрения, прицелом, от предела до бесконечности, в одном направлении.

6. Задний план и посвящения

Бесконтурная живопись не обращает внимания и не изображает изменения в светлоте или цвете объекта из-за влияния света, а также не придает большого значения форме. Она акцентирует внимание на изображении таинственного характера и атмосферы заднего плана. Она изображает живые цветы, и динамичных птиц. Цветки сливы, висащие в воздухе, окруженные белым фоном и пустотой. Длинные знамена, цветок или камень внизу

превращаются в картину. Чтобы подчеркнуть смысл, удаляются мелочи, и главный объект выводится на передний план [3, с. 17].

Акварельная живопись уделяет серьезное внимание деталям пейзажа, выстраивает композицию в соответствии с естественным расположением объектов, передавая видимую реальность. В ней можно сфокусироваться на природных материалах, которые могут выступить в качестве самостоятельных образов.

В акварельной живописи очень важно сохранить свет на предмете и изменение его цвета, вызванное воздействием этого света. Предмет должен находиться в среде. Соответственно свет на предмете должен совпадать с цветом освещения. Одной из методики рисования акварельными красками это многослойная живопись, когда весь лист полностью заливают цветом помещения или открытого пространства, не оставляя пробелов, а потом слой за слоем усиливают и уточняют элементы пейзажа или интерьера.

Поэзия, книги, картины и печати – это уникальные художественные формы китайской живописи. Стихи, книги, картины и гравюры бесконтурной живописи гармонично между собой сочетаются, создавая полноценный художественный образ. «В поэмах есть картины, в картинах – поэмы», поэзия помогает выразить эмоции. Надписи на картинах подчеркивают композицию картины и ее потенциал. С другой стороны, они передают чувства, выражают мнение и эмоциональное отношение

художника [2, с. 22].

При написании картин в китайской живописи используют надписи, каллиграфию, штампы и это выглядит очень гармонично. На свободном пространстве картины выписывают посвящения, благодаря которым каллиграфия становится ее неотъемлемой частью. Это создает ритм композиции, линий; следы кисти и туши становятся еще более звучными, богатыми, сочетая в себе поэзию и живопись. Эмоции выражаются в поэзии и живописи, в то же время естественно смешиваясь и взаимодействуя друг с другом, и содержат бесконечные вариации в ограниченном образе [1, с. 25].

Посвящения и стихи могут усиливать или дополнять оценку и понимание произведений, обогащать композицию и отражаться друг в друге. В акварельной живописи нет стихов, книг, картин, гравюр и посвящений.

Вывод.

Проведенный анализ выявляет конкретные сходства и противоречия методик и технологий рисования традиционной китайской живописи и реалистической школой акварельной живописи России. Полученные результаты необходимо учесть при совершенствовании методики обучения изобразительному искусству и организации учебного процесса в Московском институте искусств (Китай).

Проведенное исследование дает предпосылки для дальнейшего научного исследования интеграции традиционных методик обучения живописи России и Китая.

Библиографический список

1. Хэ Юнлин. «Использование элементов китайской живописи в акварельной живописи» [D]. 2014-04-01.
2. У Юхуа. «Значение воды в китайской бесконтурной живописи и акварельной живописи» [J]. Ишу Кэцзи. 2016-03-15.
3. Чжан Синь. «Исследование различий в выразительности китайской бесконтурной живописи гунби и западной акварельной живописи» [D]. 2017-04-05.
4. Ди Юбан. «Различия бесконтурной живописи и акварельной живописи» [J]. Сяндай Чжуанши (Теория). 2013-09-15.
5. Цао Цинюнь. «Анализ различий бесконтурной и акварельной живописи» [J]. Мэйшу Дагуань. 2011-08-15.
6. Зубрилин К.М. Роль Российско-Китайского сотрудничества в становлении художественно-педагогического образования Китая /К.М. Зубрилин, Ван Мэй/ Право и практика. 2016 №3: С. 166-169.
7. Зубрилин К.М. Художественно-творческий потенциал школьников / Иванова Н.С., Зубрилин К.М., Скворцов К.А.; Научно-исследовательский институт истории, экономики и права. - Москва : Издательство НИИ ИЭП, 2018. 148 с. : ил. ; 21 см. Библиогр.: С 139-145. 500 экз. - ISBN 978-5-906724-41-0.

References

1. He Yunlin. "Using elements of Chinese painting in watercolor painting" [D]. 2014-04-01.
2. Wu Yuhua. "The meaning of water in Chinese sculpture and watercolor painting" [J]. Ishu Keji. 2016-03-15.
3. Zhang Xin. "Investigation of differences in the expressiveness of Chinese gongbi sculpture painting and Western watercolor painting" [D]. 2017-04-05.
4. Di Ubun. "Differences between sculpture painting and watercolor painting" [J]. Xiandai Zhuangshi (Theory). 2013-09-15.
5. Cao Qingyun. "Analysis of differences between sculpture and watercolor painting" [J]. Meishu Daguan. 2011-08-15.
6. Zubrilin K. M. the Role of Russian-Chinese cooperation in the development of artistic and pedagogical education in China /K. M. Zubrilin, Wang Mei/ Law and practice. 2016 no. 3: Pp. 166-169.
7. Zubrilin K. M. Artistic and creative potential of schoolchildren / Ivanova N. S., Zubrilin K. M., Skvortsov K. A.; Research Institute of history, Economics and law. - Moscow: publishing house of the IEP research Institute, 2018. 148 p.: Il. ; 21 cm. - bibliography.: Pp. 139-145. 500 copies - ISBN 978-5-906724-41-0.

УДК 355.233:37.035.7

UDC 355.233:37.035.7

МИТРАХОВИЧ В.А.

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Военная академия связи имени Маршала Советского Союза С. М. Будённого (Санкт-Петербург)

E-mail: V_mitrakhovich@mail.ru

МИТИН Д.И.

кандидат педагогических наук, подполковник, преподаватель в/ч 69617

E-mail: Dimamit80@mail.ru

MITRAKHOVICH V.A.

Doctor of Pedagogy, Professor, Professor at Humanities and the Socio-economic Disciplines, Military Academy of Telecommunications of the Marshal of the Soviet Union

S. M. Budyonny

E-mail: V_mitrakhovich@mail.ru

MITIN D.I.

Ph. D. in Pedagogy, Lieutenant-colonel, Instructor of Military unit 69617

E-mail: Dimamit80@mail.ru

ВОЕННО-ФИЗКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КОМАНДИРОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ТАКТИЧЕСКОГО ЗВЕНА УПРАВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ДОЛЖНОСТНОЙ ПОДГОТОВКИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

MILITARY-PHYSICAL EDUCATION OF UNIT COMMANDERS AT THE TACTICAL SQUAD IN THE VOCATIONAL TRAINING SYSTEM: PROBLEMS AND PERSPECTIVE

В статье рассматриваются проблемы военно-физкультурного образования офицеров – командиров подразделений тактического звена управления в системе профессионально-должностной подготовки и возможное направление их решения. Статья является частью нашего диссертационного исследования и предназначена командному составу воинских частей, организующему профессионально-должностную подготовку указанной категории командиров, а также специалистам физической подготовки в войсках.

Ключевые слова: военно-физкультурное образование, командиры подразделений, педагогический потенциал.

The article is devoted to the research of the problem military-physical education of unit commanders at the tactical squad in the vocational training system. The article is intended for the command staff of military units organizing training the specified category of servicemen in the system of military-physical education as well as physical training specialist in the army.

Keywords: military-physical education, unit commanders, pedagogical potential.

Сложная современная геополитическая обстановка в мире диктует необходимость качественной организации профессионально-должностной подготовки офицеров к решению различных задач по предназначению как в условиях повседневной военно-профессиональной деятельности, так и в экстремальных условиях боя.

Одной из важнейших государственных задач стоящих перед Вооруженными силами Российской Федерации выступает вооруженная защита национальных интересов на театрах военных действий в различных регионах мира. Это является обязательным условием и вместе с тем гарантом стабильности и безопасности нашего государства, неприкосновенности его границ.

Для эффективного решения данной задачи особую значимость приобретает физическая подготовка военнослужащих, направленная на формирование высокого уровня боевых и физических качеств, физической готовности, боевой слаженности подразделений и т. д. для выполнения различных задач в соответствии с их предназначением.

Физическая подготовка проводится в подразделе-

ниях в различных формах, ежедневно и обладает педагогическим потенциалом, который можно прямо или косвенно использовать для профессионализации всех военнослужащих.

В последние годы существенно меняется боевая техника, тактика и особенности ведения боевых действий, значительно возрастают физические, психофизиологические нагрузки, под воздействием боевых стрессов изменяется психические состояния военнослужащих. В этих условиях от офицеров – командиров подразделений требуется не только владение суммой профессиональных знаний, умений, навыков, образующих его профессиональную компетентность, но и высокий уровень военно-физкультурного образования, умение организовать процесс физической подготовки своих подчиненных.

Проблема подготовки военно-профессиональных кадров является предметом научно-теоретических и прикладных исследований ряда специалистов в области педагогики и психологии военно-профессионального образования.

Результаты исследований свидетельствуют, что

резервы улучшения профессионально-должностной подготовки офицеров необходимо искать в педагогическом процессе, в совершенствовании физической и специальной работоспособности офицеров, командиров воинских подразделений учитывая их личностные особенности. В результате возникает объективная необходимость совершенствования военно-физкультурного образования командиров подразделений тактического звена управления в системе профессионально-должностной подготовки, позволяющей реализовать полноценное обучение указанной категории офицеров к военно-профессиональной деятельности в условиях воинской части.

Отправной точкой становления военно-физкультурного образования стало открытие в 1816 году при отдельном Гвардейском корпусе в Санкт-Петербурге первого военно-учебного заведения для подготовки мониторов – помощников учителей фехтования [5, с. 3–5; 11, с. 3–5]. Положительный опыт их подготовки обусловил открытие похожих школ и в других подразделениях русской армии, позволившее обеспечить войска квалифицированными военно-физкультурными кадрами. Дальнейшее развитие военно-физкультурного образования осуществлялось совместно с гражданским, но специфика военного дела на каждом историческом этапе вносила свои изменения в этот процесс, методологические основы которого неразрывно связаны с такими легендарными именами, как П. Ф. Лесгафт и А. Д. Бутовский. Научные взгляды и работы этих ученых способствовали возникновению новой научной отрасли – науки о двигательной активности человека и развитию этой отрасли в рамках военно-физкультурного образования [5, с. 3–5].

Современный этап развития военно-физкультурного образования берет свое начало с момента создания первого государственно военно-физкультурного заведения – Главной гимнастическо-фехтовальной школы в 1909 году в Санкт-Петербурге, приемником которой является функционирующий в настоящее время Военный институт физической культуры.

По мнению ряда ученых [9, с. 7–11; 7, с. 43–51; 8; 14] военно-физкультурное образование необходимо рассматривать в двух относительно самостоятельных направлениях, которые включают в себя специальное (профессиональное) и общее (непрофессиональное) физкультурное образование. Такой подход обусловлен тем, что физическая подготовка как предмет боевой подготовки пронизывает всю систему военной службы и в ее планировании, руководстве, организации, обеспечении, учете и проведении принимают участие не только выпускники Военного института физической культуры, имеющие высшее профессиональное военно-физкультурное образование, но и выпускники вузов военно-морского флота, материально-технического обеспечения, войск связи, военно-космических и сухопутных войск и др., чье профессиональное образование ориентировано на решение специальных задач, в том числе обучение и воспитание личного состава в про-

цессе физической подготовки. Подготовка офицерского состава, по мнению ученых, осуществляется в системе общего военно-физкультурного образования.

В воинской части основными должностными лицами, которые осуществляют управление физической подготовкой, выступают командиры и начальники различных управленческих звеньев – командир, его заместители, начальник штаба, начальники различных служб, помощники (обеспечение проведения различных форм физической подготовки), командиры подразделений и их заместители. Обязанности указанных должностных лиц детализируются и конкретизируются в зависимости от уровня управления в системе воинской службы. Необходимо отметить, что ответственность, права и обязанности последних в большинстве случаев совпадают с требованиями, которые предъявляются к руководящему составу в/ч (командиру, его заместителю и т. п.), но, все же имеют меньший масштаб. Чем ниже уровень подразделения в иерархии воинской службы, тем больше ответственности лежит на командирах и их заместителях за организацию и непосредственное проведение мероприятий по физической подготовке. К указанным должностным лицам относят командиров подразделений тактического звена – командиров рот и взводов. Все это согласуется с требованиями приказа Министра обороны Российской Федерации от 21.04.2009 № 200 «Об утверждении Наставления по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации» (далее НФП–2009) и других руководящих документов Министерства обороны России.

Именно офицеры – командиры подразделений, являющиеся прямыми и непосредственными начальниками для своего личного состава и несут персональную ответственность за организацию и проведение различных форм физической подготовки. Это также согласуется с требованиями Общевоинских уставов Вооруженных сил Российской Федерации (Уставом внутренней службы, утвержденным Указом Президента Российской Федерации от 10 ноября 2007 г. № 1495). Командир, по этому документу, является «единоначальником и отвечает за постоянную боевую готовность вверенного ему подразделения, за успешное выполнение боевых задач, за боевую подготовку и воспитание подчиненного личного состава». Кроме того, он обязан «... лично проводить занятия и учения, добиваясь полного охвата личного состава боевой учебой, осуществлять контроль и оказывать подчиненным военнослужащим необходимую помощь в ходе боевой подготовки, внедрять в боевую учебу принцип состязательности, все новое, передовое, способствующее повышению эффективности обучения и воспитания военнослужащих, проводить мероприятия по созданию условий обучения, максимально приближенных к боевой обстановке ...» [12, с. 31].

Для нас важно, что эффективность обучения и воспитания военнослужащих в процессе физической подготовки зависит от умения использования офицером определенной совокупности принципов обучения и вос-

питания, умения транслировать необходимый материал, зависит от его личности, авторитета у подчиненных.

Это подтверждается мнением А. В. Барабанщикова, что «авторитет офицера – это характеристика его служебного и личного положения в коллективе. Он проявляется в высоких качествах взаимоотношений с подчиненными и усиливает влияние офицера на решение стоящих задач. В основе авторитета руководителя лежат реальные достоинства личности и того дела, которым он занимается» [3, с. 81–82].

Кроме того, офицер – командир подразделения выбирает, проектирует и применяет педагогические средства в целях формирования физической готовности военнослужащего к решению учебно-боевых и других задач. Для этого он вкладывает в педагогическое средство свой личностный, культурный и физический потенциал, свою индивидуальность, придает свой стиль и почерк педагогическому воздействию. Влияние офицеров – командиров на подчиненных происходит также с помощью их харизматических свойств, в которых интегрированы мимические, пантомимические, артикуляционные и другие физические возможности. «От уровня их подготовки, от способности и готовности к руководству подчиненными, обучению и воспитанию военнослужащих в решающей степени зависит успех подразделений, частей, соединений» [2, с. 430]. Как видим, роль командиров в процессе формирования профессионализма у подчиненных, в том числе в процессе физической подготовки высока.

Для эффективного решения задач физической подготовки предусмотрен комплекс мероприятий, закрепленный в соответствующих руководящих документах. При этом основой для методического обучения в системе профессионально-должностной подготовки офицеров выступают требования уставов, приказов, директив, наставлений, руководств и др.

Так, в соответствии с НФП–2009 совершенствование навыков и умений командиров в организации и проведении различных форм физической подготовки осуществляется в процессе методических занятий (инструкторско-методических и показательных). В целом же подготовка офицеров осуществляется в ходе профессионально-должностной подготовки, представляющей собой комплекс учебно-воспитательных мероприятий, нацеленных на повышение военно-профессиональной квалификации, воинского мастерства, духовного, культурного и физического совершенствования офицеров. При этом одной из главных целей профессионально-должностной подготовки, в соответствии с Наставлением по боевой подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации, является овладение передовым опытом обучения и воспитания подчиненных.

Таким образом, указанные мероприятия в целом являются необходимым условием обеспечения результативности военно-профессиональной деятельности офицеров – командиров подразделений с учетом современного состояния развития военного дела.

Рассматривая в этом контексте подготовку офицеров – командиров подразделений в воинских частях, В. Г. Федоров в своем исследовании определил ее как один из уровней общего военно-физкультурного образования [14].

Для нас значимо, что в качестве примера многоуровневости военно-физкультурного образования офицеров – командиров можно указать на их методическую подготовку, начинающейся в период обучения в военном вузе в виде учебно-методических занятий, а продолжающейся уже на местах военной службы в процессе инструкторско-методических и показательных занятий, проводимых под руководством командира части и специалиста физической подготовки.

Практика показывает, что специалистами физической подготовки в Вооруженных Силах РФ являются выпускники Военного института физической культуры или военнослужащие, имеющие соответствующее образование. Этих должностных лиц отличает высокий уровень психолого-педагогической и методической подготовленности. С ними, «в целях повышения уровня профессиональной компетенции специалистов физической подготовки ежегодно проводятся: учебно-методические сборы и научно-практические конференции; проверка уровня профессионально-должностной подготовки каждого специалиста; конкурс на лучшего специалиста физической подготовки» [1].

Необходимо значимо указать, что, несмотря на то, что указанные должностные лица оказывают методическую помощь офицерам – командирам в проведении различных форм физической подготовки, все-таки основные задачи по обучению и воспитанию военнослужащих решает командный состав воинских подразделений (офицеры – выпускники командных, общевойсковых, военно-инженерных, военно-морских и др. военных вузов), что отражено в Общевоинских уставах и НФП–2009.

Необходимо также указать, что анализ действующих учебных программ в военных вузах, где обучаются курсанты – будущие командиры воинских подразделений, позволяет утверждать, что указанные нормативные документы обеспечивают лишь фрагментарное усвоение знаний из области педагогики и психологии. «Свыше 40 % офицеров-выпускников военных вузов недостаточно владеют знаниями основ общей и военной психологии, социальной педагогики; более 35 % командиров и их заместителей слабо ориентируются в методических аспектах учебно-воспитательной работы с военнослужащими; около 45 % (в основном офицеры инженерно-технического звена) практически не обладают представлениями о сущности понятийно-терминологического аппарата психолого-педагогической науки и практики...» [10].

Кроме того, В. В. Миронов в своей статье отмечает ряд противоречий, имеющих место в существующей системе методической подготовки слушателей академий, курсантов военных училищ и учебных частей: «между постоянно возрастающим объемом требований к офи-

церским кадрам и недостаточным уровнем методической подготовленности выпускников; между постоянно возрастающим требованием к качеству и надежности методической подготовленности выпускников и ограничением времени на обучение; между достижениями педагогической науки и отставанием методики физической подготовки в войсках и вузах; наконец, между непосредственно рациональным соотношением физической и методической подготовленностью военнослужащих различных категорий» [6, с. 47].

Анализ практики организации и проведения методических занятий с командирами подразделений в системе профессионально-должностной подготовки в условиях воинской части, позволяет утверждать, что часто не учитывается специфика их военно-профессиональной деятельности, не принимаются во внимание те возможности и ресурсы, которые они имеют в своем распоряжении, не всегда затрагиваются вопросы воспитания личного состава, находящегося в их подчинении.

Все это негативным образом отражается на качестве организации и проведения офицерами – командирами различных мероприятий физической подготовки.

Существующая в настоящее время система профессионально-должностной подготовки (сборы командного состава, выпускников военных вузов, по специальности, самостоятельная подготовка офицерского состава и др.) также не в должной степени обеспечивают необходимую степень психолого-педагогической подготовленности командиров подразделений, так как направлены они в основном на повышение уровня специальных профессиональных знаний, умений и навыков.

В воинской части одним из способов решения обозначенных проблем может стать специально-организованное развитие педагогического потенциала офицеров – командиров подразделений в системе военно-физкультурного образования.

Используя диалектический анализ категорий «всеобщее – отдельное – единичное» определим педагогический потенциал командиров подразделений в системе военно-физкультурного образования как «единичное» через термины «потенциал» и «педагогический потенциал» («всеобщее» и «отдельное» соответственно).

Под потенциалом в целом мы понимаем присущую любой материально-духовной системе совокупность возможностей, способностей и ресурсов, которые могут быть использованы для решения какой-либо задачи. Педагогический потенциал мы определяем, как присущую человеку, социуму, общественно-значимым предметам и явлениям возможности, способности и ресурсы, которые при определенных условиях могут быть направлены на развитие личности в процессе ее образования. В контексте нашего исследования, педагогический потенциал командиров подразделений – это их возможности, способности и ресурсы, которые имеются в их распоряжении и которые при определенных условиях могут быть направлены на профессиональный рост подчиненных военнослужащих.

В справочно-энциклопедической литературе «развитие» определяется как «направленные и организованные качественные изменения системы, ее движение от простого к сложному, от низшего к высшему, а также выявление, обнаружение состояний, свойств, отношений, которые имелись и прежде, но не были доступны восприятию» [15].

Таким образом, развитие педагогического потенциала офицеров – командиров подразделений – это организованный процесс подготовки указанных должностных лиц с учетом имеющихся в их распоряжении возможностей, способностей и ресурсов, ориентированный на профессиональный рост подчиненных военнослужащих в процессе физической подготовки.

Отмечаем, что развитие педагогического потенциала офицеров – командиров осуществляется не только путем прохождения ими определенных образовательных программ, но и в процессе их военно-профессиональной деятельности, а также при управлении физической подготовкой и проведении различных ее форм. Такой подход согласуется с понятием «образование» из Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции, определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [13, с. 3–4]. То есть, исходя из данного определения, можно заключить, что опыт деятельности является одним из условий разностороннего развития человека (специалиста).

Данное утверждение находит отражение в работе П. Я. Гальперина, который отмечает, что всякую деятельность можно назвать учением, «поскольку в результате у ее исполнителя формируются новые знания и умения или прежние знания и умения приобретают новые качества» [4, с. 15]. Об этом пишет и В. В. Миронов, который указывая на необходимость практического закрепления теории в практике, выделяет, что «педагогическое обучение должно предусматривать, в первую очередь, не объем знаний, а умение владеть этим материалом» [6, с. 48].

В заключении отмечаем, что, несмотря на имеющийся значительный опыт исследований вопросов физической подготовки военнослужащих различных категорий, указанные в данной статье положения обуславливают необходимость оптимизации военно-физкультурного образования офицеров – командиров подразделений в системе профессионально-должностной подготовки, развития их педагогического потенциала с учетом специфики их военно-профессиональной деятельности и с ориентацией на системное развитие подчиненного личного состава.

Библиографический список

1. Боцман О. С., Зыков А. В., Багреев С. Р. О системе физической подготовки в Вооруженных Силах Российской Федерации // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. URL: http://вифк.рф/wp-content/uploads/2017/06/3-10_Боцман-Зыков-Багреев.pdf.
2. Военная педагогика : учебник / под ред. О. Ю. Ефремова. СПб. : Питер, 2017. С. 430.
3. Военная педагогика и психология / А. В. Барабанщиков [и др.]. М. : Воениздат, 1986. С. 81–82.
4. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий»: [доклад, представленный на соиск. уч. степени д-ра психол. наук]. М., 1965. С. 15.
5. Горелов А. А. О роли П. Ф. Лесгафта и генерала А. Д. Бутовского в становлении военно-физкультурного образования в России // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур, 2017. № 3. С. 3–5.
6. Миронов В. В. Характер противоречий в процессе формирования педагогических навыков и умений физического совершенствования военнослужащих у курсантов и слушателей вузов // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. 2014. № 3. С. 47.
7. Миронов В. В., Федоров В. Г. Педагогические аспекты совершенствования системы непрерывного военно-физкультурного образования // Теория и методика физической подготовки. 1994. № 1. С. 43–51.
8. Миронов В. В., Федоров В. Г. Теоретические основы непрерывного военно-физкультурного образования : учеб. пособие. СПб. : ВИФК, 1997. 104 с.
9. Миронов В. В., Шейченко В. А., Федоров В. Г. Обоснование концепции непрерывного обучения руководителей физической подготовки в учебных заведениях МО РФ // Военно-профессиональное обучение и физическая подготовка / ВИФК. СПб., 1994. С. 7–11.
10. Митрахович В. А. Педагогическая концепция формирования профессионализма военнослужащих контрактной службы в условиях воинского социума : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2012. 48 с.
11. Обвинцев А. А., Горелов А. А. Об истоках профессионального военно-физкультурного образования в России (от школы мониторов до Главной гимнастическо-фехтовальной школы) // Теория и практика физической культуры, 2016. № 2. С. 3–5.
12. Общевоинские уставы Вооруженных сил Российской Федерации. Ростов н/Д : Феникс, 2009. С. 31.
13. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» : текст с изменениями и доп. на 2014 г. М. : Эксмо, 2014. С. 3–4.
14. Федоров В. Г. Научно-теоретические основы многоуровневого военно-физкультурного образования : дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1998. 353 с.
15. Философский энциклопедический словарь, 2010.

References

1. Botsman O. S., Zykov A. V., Bagreev S. R. About system of physical training in the armed forces of the Russian Federation // Actual problems of physical and special training of power structures. URL: http://вифк.рф/wp-content/uploads/2017/06/3-10_Боцман-Зыков-Багреев.pdf.
2. Military pedagogy: a textbook / Under the editorship of O. Yu. Efremova. St. Petersburg : Peter, 2017. P. 430.
3. Military pedagogy and psychology / A. V. Barabanshikov [et al.]. Moscow: Military Publishing, 1986. P. 81–82.
4. Halperin P. Ya. The main results of research on the problem «Formation of mental actions and concepts»: [Report submitted for the degree of Doctor of Psychological Sciences]. Moscow, 1965. P. 15.
5. Gorelov A. A. On the role of P. F. Lesgaft and general A. D. Butovsky in the formation of military physical education in Russia // Actual problems of physical and special training of military and security services. 2017. № 3. P. 3–5.
6. Mironov V. V. The nature of the contradictions in the process of formation of pedagogical skills and skills of physical improvement of military personnel among cadets and university students // Actual problems of physical and special training of military and security services. 2014. № 3. P. 47.
7. Mironov V. V., Fedorov V. G. Pedagogical aspects of improving the system of continuous military-physical education // Theory and methodology of physical training. 1994. № 1. P. 43–51.
8. Mironov V. V., Fedorov V. G. Theoretical Foundations of continuing military physical education: a training aid. St. Petersburg. : VIFK, 1997. 104 p.
9. Mironov V. V., Sheychenko V. A., Fedorov V. G. Substantiation of the concept of continuing training of leaders of physical training in educational institutions of the Ministry of Defense of the Russian Federation // Military education and physical training / VIFK. St. Petersburg, 1994. P. 7–11.
10. Mitrahovich V. A. The pedagogical concept of the formation of qualification of contract servicemen in a military society: the avtoref. ... dis. of a doctor of pedagogical sciences. Volgograd, 2012. 48 p.
11. Obvintsev A. A., Gorelov A. A. About the origins of professional military-physical education in Russia (from the school of monitors to the Main gymnastic and fencing school) // Theory and Practice of Physical Culture, 2016. № 2. P. 3–5.
12. Military statute of the Armed forces of the Russian Federation. Rostov on Don: Phoenix, 2009. P. 31.
13. Federal Act «On Education in the Russian Federation»: text as amended and additional. 2014, Moscow: Eksmo, 2014. P. 3–4.
14. Fedorov V. G. Scientific and theoretical foundations of multilevel military-physical education: the dissertation of a doctor of pedagogical sciences. St. Petersburg, 1998. 353 p.
15. Philosophical Encyclopedic Dictionary, 2010.

УДК 378.14

UDC 378.14

МИТЯЕВА А.М.

доктор педагогических наук, профессор, заведующая
кафедрой социального управления и конфликтологии,
Орловский государственный университет имени
И.С. Тургенева

E-mail: annamm@inbox.ru

КРИВКО Н.Н.

Аспирант, Орловский государственный университет
имени И.С. Тургенева

E-mail: nkrivko2006@yandex.ru

MITYAEVA A.M.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the
Department of Social Management and Conflictology, Orel
State University

E-mail: annamm@inbox.ru

KRIVKO N.N.

Graduate student of Orel State University

E-mail: nkrivko2006@yandex.ru

**К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ МАГИСТРАНТОВ
В РАМКАХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
(НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ)**

**ON THE ISSUE OF FORMING THE COMMUNICATIVE CULTURE OF UNDERGRADUATES
WITHIN THE FRAMEWORK OF UNIVERSAL AND GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCIES
(ON THE EXAMPLE OF THE DIRECTION OF SOCIO-CULTURAL ACTIVITIES)**

В статье рассматривается вопрос формирования коммуникативной культуры магистрантов социально-культурной деятельности в рамках универсальных и общепрофессиональных компетенций федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения. Приводятся определения коммуникативной компетенции и компетентности, профессиональной коммуникативной культуры. Анализируется состав универсальных компетенций магистрантов; рассматривается процесс формирования коммуникативной культуры магистранта как одного из основных профессиональных качеств личности.

Ключевые слова: магистрант, коммуникация, универсальные компетенции, коммуникативная культура, компетентность.

The article deals with the formation of communicative culture of undergraduates of social and cultural activities within the universal competence of the Federal educational standard of the third generation. The definitions of communicative competence and professional communicative culture are described. The composition of universal competences of undergraduates as components of professional qualities of the person is analyzed.

Keywords: undergraduate, communication, universal competence, communicative culture, competence.

Магистратура – второй уровень высшего образования в России, нацеленный на формирование у обучающихся как профессиональных компетенций, определяющих способность выпускника выполнять определенные виды профессиональной деятельности, так и коммуникативных умений, включающих владение деловой устной и письменной речью, способность разработки исследовательских проектов, владение нормами межкультурного и межличностного общения, работы в команде, умение устанавливать деловое сотрудничество. Данные умения рассматриваются как коммуникативная компетентность, важной составляющей коммуникативной культуры специалиста любой сферы деятельности.

Проблема формирования коммуникативной компетентности обсуждается и анализируется многими исследователями в разных контекстах. Прежде всего в свете компетентностного, системно-деятельностного подхода в трудах Л.Г. Антроповой, Е.А. Быстровой,

Н.Н. Доловой, И.А. Зимней, Л.С. Зникиной, В.В. Островой, В.Н. Панферова, Л.А. Петровской, Д.Э. Розенталя, М.Б. Успенского, А.В. Хуторского, С.Е. Цветковой, Е.Н. Ширяева Н.И. С точки зрения коммуникативного подхода в области языкового образования в работах Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, И.А. Зимней, Е.Н. Солововой С.Г., Тер-Минасовой.

Л.А. Петровская рассматривает коммуникативную компетентность как «систему внутренних ресурсов, необходимых для выстраивания эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций профессионального взаимодействия» [6]. А.В. Хуторской говорит о компетентности как о профессиональном качестве, способности к выполнению какой-либо деятельности (в том числе и речевой), как качестве личности базирующемся на компетенции, включающее личностное отношение к ней и предмету деятельности. Коммуникативная компетентность достигается овладением коммуникативной компетенцией, базирующейся на лингвистической,

социолингвистической, социокультурной, прагматической, стратегической, дискурсивной, предметной компетенциях [8, 10]. Наряду с термином «компетентность» используется также понятие «ключевые компетенции». А.В. Хуторской, разрабатывая основные положения компетентностного подхода, выделяет такие «ключевые компетенции: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, личностного самоусовершенствования» [11, с. 67-69]. В трудах И.А. Зимней встречаем такую классификацию ключевых компетенций: «относящиеся к человеку, как личности, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы, и относящиеся к деятельности человека» [1].

Результатом освоения коммуникативной компетенции является формирование коммуникативной культуры обучающихся. Рассмотрим понятие коммуникативной культуры в рамках профессиональной культуры магистранта. Понятие «культура» трактуется в различных источниках как воспитание, образование, развитие. Так, «Большой энциклопедический словарь» определяет культуру «как исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженных в типах и формах организации жизни людей», культура «включает в себя как предметные результаты деятельности людей, так и человеческие силы и способности, например: знания, умения, навыки, уровень интеллекта, способы и формы общения людей и др.» [12]. Терминологическое определение дают в работах зарубежные и отечественные исследователи А. Швейцар, Т. де Шарден, А. Моль, Г. Селье, В. Вернадский, Н. Бердяев, И. Ильин, В. Розанов, Ю. Лотман, Н. Эйдельман. «Культура – совокупность реальных обстоятельств, явлений, предметов, образа жизни и деятельности, выделившая человека из естественной природной среды; это все то, что создано руками и мыслью человека, а важной ее технологией является образование» [5]. А.М. Новиков приводит такое определение культуры – «это вся совокупность достижений человечества в исторически определенном уровне развития общества и человека, выраженная в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях» [3, с. 87]. Согласно его определению, культура включает несколько компонентов – это и «объективные результаты деятельности всех людей, и субъективные человеческие силы и способности каждого человека, реализуемые в деятельности, например, знания, умения, профессиональные навыки, уровень интеллектуального, эстетического и нравственного развития, мировоззрение, способы и формы взаимного общения людей» [3, с. 87]. Субъективные человеческие силы и способности исследователь рассматривает как второй компонент культуры. «Они могут выражаться в индивидуальных знаниях, а также в умениях (компетенциях), навыках, в направленности личности, в развитии тех или иных индивидуальных способностей, в миро-

воззрении каждого человека» [3, с. 87; 4].

Целью образования является формирование как культуры личности («система знаний, умений, навыков, мировоззрения), способствующей использованию человеком накопленной информации и передающей ее во все аспекты жизнедеятельности, так и профессиональной культуры, то есть профессиональных умений и навыков. Коммуникативную культуру мы рассматриваем как часть профессиональной культуры магистранта, наряду с информационной, методологической, конфликтологической, психологической, акмеологической, общей культурой и др.» [13]. Коммуникативная культура обеспечивает процессы обмена информацией, контакта субъектов совместной профессиональной деятельности [5]. Если коммуникативная культура личности предполагает стремление и умение человека к межличностному, межкультурному взаимодействию, то коммуникативная культура специалиста заключается в формировании, усвоении и использовании специальных, профессионально-ориентированных приемов и знаний для решения коммуникативных задач в профессиональной сфере.

Формирование коммуникативной культуры магистрантов актуализировано федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования, определяющим следующие области профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу магистратуры по данному направлению: «образование и наука, социальное обслуживание, культура и искусство» [7]. В рамках усвоения программы магистратуры обучающиеся должны быть готовы решать целый спектр профессиональных задач, а именно «научно-исследовательские, технологические, педагогические, проектные, организационно-управленческие, художественно-творческие» [7]. В результате освоения программы магистратуры у выпускника должен быть сформирован ряд так называемых универсальных компетенций, представленных в следующих категориях: *«системное и критическое мышление, разработка и реализация проектов, командная работа и лидерство, коммуникация, межкультурное взаимодействие, самоорганизация и саморазвитие»* [7].

Наряду с универсальными компетенциями, процесс освоения программы магистратуры направлен и на формирование общепрофессиональных и профессиональных компетенций, определенной культуры поведения или профессиональной коммуникативной культуры (категории коммуникация и межкультурное взаимодействие, командная работа и лидерство), конфликтологической культуры (системное и критическое мышление); информационной культуры (разработка и реализация проектов); психологической культуры (самоорганизация и саморазвитие) в сфере социально-культурной деятельности. Рассмотрим данные компетенции с точки зрения формирования коммуникативной культуры магистрантов в процессе изучения дисциплины «Профессиональное деловое общение на иностранном языке». На наш взгляд наиболее полно

этой цели отвечают универсальные компетенции УК-4 сфера коммуникации «Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия», УК-5 межкультурное взаимодействие «Способен анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия», а также общепрофессиональные компетенции ОПК-1 «Способен организовывать исследовательские и проектные работы в области культуроведения и социокультурного проектирования», ОПК-2 «Способен участвовать в реализации основных и дополнительных образовательных программ» [7].

Показателями достижения универсальных (УК) и общепрофессиональных компетенций (ОПК) в программе магистратуры являются следующие знания, умения, навыки: знание специфики речевой культуры и этики как вида профессиональной деятельности; умение профессионально использовать знания в области этики и риторики, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь как средство делового общения; владение русским и иностранным языком как средством делового общения, культурой общения, различными способами вербальной и невербальной коммуникации межличностных связей (обязательный (пороговый уровень)). Характеристикой обязательного уровня сформированности общепрофессиональной компетенции ОПК-1 является: знание принципов и основных алгоритмов решений стандартных задач профессиональной деятельности; умение решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры; владение навыком применения в профессиональной деятельности информационно-коммуникативных технологий» [9]. Формируемая коммуникативная компетентность в данном случае рассматривается как ряд способностей в области организации исследований и научных работ в сфере культуры, участия в реализации основных и дополнительных образовательных программ, «организации и руководства работой команды, выработки командной стратегии для достижения целей. Как было указано выше, коммуникативная культура формируется, прежде всего, через развитие компетенций в сфере коммуникаций и межкультурного взаимодействия, то есть магистрант учится применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранных языках для академического и профессионального взаимодействия; а также анализировать и учитывать многообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия» [9]. Коммуникативная компетенция, или компетенция языкового общения, таким образом, включает в себя общие навыки (объединение знаний, умений и навыков обучения) и актуализируется в языковых видах деятельности, таких как взаимодействие, производство, посредничество в устной и письменной формах. Компетенции коммуникативного подхода – это языковая деятельность, которая позволяет применить компетенцию выполнения профессиональных задач путем

обработки устных или письменных текстов. Их решение требует от обучающихся магистратуры активности, нацеленности на достижение результата в выполнении разного рода заданий, развивающих коммуникативную компетенцию, мобилизующих его ресурсы, стратегии и навыки самостоятельной работы или взаимодействуя с другими обучающимися. Выделим основные виды коммуникативных задач для достижения цели: аутентичные задачи реальной жизни; учебные задачи близкие к реальной жизни; коммуникативные обучающие задачи; до-коммуникационные образовательные задачи; «мета-коммуникативные» задачи. Аутентичные задачи предполагают вовлечение и деятельность обучающихся в реальные ситуации социо-культурной деятельности. Это также могут быть ситуации, характерные для учебной или профессиональной деятельности магистрантов. Реальные задачи представляются нам как сосредоточенные на производстве акта речи и выступающие в качестве промежуточных задач для выполнения коммуникативных учебных задач, которые являются имитационными действиями. До-коммуникационные образовательные задачи можно трактовать как деконтекстуализированные формальные упражнения. Формируемая таким образом коммуникативная способность является частью профессиональной компетенции. Обучающиеся учатся действовать и взаимодействовать в общественных, социальных и культурных пространствах, в которых они участвуют в повседневной жизни, в целях развития и понимания того, как функционируют данные учреждения и, как стать автономным пользователем, то есть самостоятельно решать коммуникативные задачи.

Формирование коммуникативной культуры происходит через формирование коммуникативной компетентности, включающей социокультурную, социолингвистическую, дискурсивную компетенции. Исследователи профессиональной коммуникативной культуры подчеркивают важность и необходимость формирования профессионально-направленного, социального компонента в системе компетенций. Так, И.И. Игнатенко в своем исследовании говорит о «необходимости выделения в формировании культуры иноязычного делового общения личностно-деловой компетенции, которая представляет интегральные качества личности и предполагает способность к профессиональному саморазвитию, готовность к социальному взаимодействию в академической и профессиональной деловой среде» [2]. В предложенном алгоритме формирования коммуникативной культуры мы используем термин профессионально-личностная компетенция, как элемент коммуникативной компетентности. Рассмотрим характеристики указанных компетенций, виды деятельности и типы коммуникативных задач, соответствующих этим видам деятельности. Коммуникативные задачи мы подразделяем на обучающие, аутентичные, реальные, до-коммуникационные, учебные задачи близкие к реальной жизни.

Таблица 1.

Формирование коммуникативной культуры			
Формирование коммуникативной компетентности			
Социокультурная компетенция	Социолингвистическая компетенция	Дискурсивная компетенция	Профессионально-личностная компетенция
Академическое и деловое общение для реализации межкультурного взаимодействия (академического и профессионального)	Типы и виды делового общения, языковые правила, используемые в стране изучаемого языка	Типы и жанры текстов (научная статья, аннотация, реферат, научное исследование)	Способность к профессиональному саморазвитию, готовность к взаимодействию с деловыми партнерами в социально-культурной сфере, практическое применение иностранного языка в академической и профессиональной сфере.
Виды деятельности			
Самопрезентация (личные данные, сведения об образовании, полученном опыте, стажировках) Сведения о системе образования, структуре университетов России и зарубежных стран, видах профессиональной социально-культурной деятельности в России и за рубежом.	Изучение и продукция следующих видов документов и разговорных практик – автобиография, мотивационное письмо, заявление на стажировку, деловое письмо, ведение телефонного разговора	Чтение текстов (ознакомительное, изучающее, просмотровое); составление аннотации (использование фраз-клише, слов-связок, определенной структуры изложения (введение, основная часть, заключение), составление библиографии.	Изучение правил построения профессионально значимого высказывания, соблюдение норм правил поведения в коллективе, использование различных техник и стратегий для успешного делового сотрудничества, постановка целей и задач, способов их достижения, развитие и совершенствование личностных качеств.
Изучение информации с сайтов, буклетов, СМИ. Презентация данных об университете, месте работы. Презентация автобиографии в устной форме. Диалогические и монологические высказывания.	Ознакомление с документами, анализ и сопоставление с реалиями родного языка, изучение правил применения в различных видах документов, изучение структуры документов, (обращение, фразы-приветствия, фразы вежливости в конце письма, правила написания дат, имена собственные, слова-связки, временные формы, употребление и расшифровка аббревиатур, принятых в стране изучаемого языка). Правила ведения разговора по телефону.	Продукция собственных текстов (описание, рассуждение, объяснение, повествование, аннотация, реферат, обзор, деловое письмо, эссе, критическая статья, инструкция).	Ролевые и деловые игры, проектирование, анкетирование, дискуссии.
Коммуникативные задачи			
Аутентичные задачи. Реальные задачи	Аутентичные задачи Учебные задачи близкие к реальной жизни; Коммуникативные обучающие задачи.	Обучающие задачи. Реальные задачи, коммуникативные обучающие задачи	Учебные задачи близкие к реальной жизни; Коммуникативные обучающие задачи

Формирование коммуникативной культуры магистрантов социально-культурной деятельности заключается, таким образом, в развитии таких интегральных качеств личности как умение общаться в рамках определенной сферы деятельности, правильно строить устную и письменную речь, убедительно отстаивать свою точку зрения, участвовать в деловом общении, например, вести переговоры, осуществлять межкультурное взаимодействие, продуктивно работать в команде в академической и профессиональной деятельности. Формирование коммуникативной компетентности и ее составляющих, социокультурной, социолингвистической, дискурсивной и профессионально-личностной компетенций является одной из приоритетных задач в формировании коммуникативной культуры. Их развитию способствует совершенствование различных техник чтения, развитие

способности анализировать, сравнивать, перерабатывать и обобщать информацию. С методической точки зрения это должны быть задания, отражающие современное состояние культуры, социологии, социально-культурные параметры общения. Приведенные виды деятельности соответствуют требованиям формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций ФГОС ВО 3++ для направления подготовки «Социально-культурная деятельность» в процессе изучения дисциплины «Профессиональное общение на иностранном языке» и способствуют развитию основ делового общения, а также практического применения современных коммуникативных технологий для межкультурного, академического и профессионального взаимодействия и профессиональной компетентности магистранта.

Библиографический список

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004.
2. Игнатенко И. И. Формирование культуры иноязычного делового общения студентов в системе высшего гуманитарного образования: диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Игнатенко Ирина Ивановна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. - Москва, 2011. 346 с.
3. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
4. Новиков А.М. Основания педагогики. М.: Эгвес, 1-е изд., 2010; 2-е изд. 2011
5. Самсонова Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования // монография Издательство Калининградского государственного университета 236041, г. Калининград, ул. А. Невского, 14
6. Стрельцова Е.Ю., Бабанова О.И. Развитие коммуникативной культуры будущего специалиста социально-культурной деятельности // Вестник МГУКИ, 2016,6 (74), с. 166-171.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 51.04.03 «Социально-культурная деятельность» уровень образования магистратура код доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/124>
8. Черезова М.В., Шестакова Е.С. Педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности у студентов неязыкового вуза // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского Филологические науки. Том 2 (68). № 2. Ч. 2. 2016 г. С. 244–255.
9. Чумичева Р.М., Резниченко А.В. Теоретические основы развития коммуникативной культуры магистров в процессе изучения иностранного языка и педагогических дисциплин // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2017. Вып. 3. С. 84-89.
10. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. М.: Издательство ИКАР, 2018 336 с.
11. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения / Сб. научных трудов. Под ред. А.В. Хуторского. М., 2006.
12. Большой энциклопедический словарь онлайн / <http://www.gufo.me>
13. Ярцев Н. У. Конфликтологическая культура учителя как предмет теоретического анализа // Сибирский педагогический журнал. № 3, 2011. С. 121-129.

References

1. Zimnaya I.A. Key competences as a result-target basis of the competence approach in education. Moscow, 2004.
2. Ignatenko I.I. Formation of the culture of foreign-language business communication of students in the system of higher humanitarian education: thesis ... doctor of pedagogical Sciences: 13.00.08 / Ignatenko Irina Ivanovna; [Place of protection: Mosk. PED. state UN-t]. - Moscow, 2011. 346 p.
3. Novikov A. M. Pedagogy: dictionary of basic concepts. Moscow: Moscow: IET Publishing center, 2013. 268 p.
4. Novikov A. M. the Foundation of the pedagogy. M.: Egves, 1st ed., 2010; 2nd ed. Two thousand eleven
5. Samsonova N. V. Conflictological culture of a specialist and the technology of its formation in the system of higher education // monograph Publishing house of the Kaliningrad state University 236041, Kaliningrad, ul. A. Nevsky, 14
6. Streltsova E. Yu., Babanova O. I. Development of communicative culture of the future specialist of social and cultural activity // Vestnik MGUKI, 2016, 6 (74), pp. 166-171.
7. Federal state educational standard in the field of training 51.04.03 “Social and cultural activities” level of education master’s degree access code: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/124>
8. Cherezova M. V., Shestakova E. S. Pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence among students of a non-linguistic University // Scientific notes of the V. I. Vernadsky Crimean Federal University Philological Sciences. Volume 2 (68). No. 2. Part 2. 2016, Pp. 244-255.
9. Chumicheva R. M., Reznichenko A. V. Theoretical bases of development of communicative culture of masters in the process of learning a foreign language and pedagogical disciplines // Bulletin of the Maikop state technological University. - 2017. - Vol. 3. - Pp. 84-89.
10. Shchukin A. N. Theory of teaching foreign languages (linguodidactic bases). Textbook for teachers and students of language universities. M.: Publishing house IKAR, 2018. 336.
11. Khutorskoy A. V. Technology for designing key and subject competencies. Innovations in secondary schools. Teaching methods / Collection of scientific papers. Under the editorship of A.V. Khutorskoy. Moscow, 2006.
12. Large encyclopedic dictionary online / <http://www.gufo.me>
13. Jarichev N. U. Conflict culture of a teacher as a subject of theoretical analysis // Siberian Pedagogical Journal. № 3, 2011. C. 121-129.

УДК 378

UDC 378

ОБРАЗЦОВ П.И.

доктор педагогических наук, профессор, Академия ФСО
России, сотрудник
E-mail: kind@orel.ru

КОЗАЧОК А.И.

кандидат педагогических наук, доцент, Академия ФСО
России, сотрудник
E-mail: kaiakadem@rambler.ru

ПАНТЕЛЕЕВ Р.Г.

Академия ФСО России, сотрудник
E-mail: zzicalyste@yandex.ru

OBRAZTSOV P.I.

Doctor of Pedagogics, Professor, Federal Guard Service
Academy
E-mail: kind@orel.ru

KOZACHOK A.I.

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Federal Guard
Service Academy
E-mail: kaiakadem@rambler.ru

PANTELEEV R.G.

Federal Guard Service Academy
E-mail: zzicalyste@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИЙ

FORMATION OF ORGANIZATIONAL AND MANAGERIAL COMPETENCE OF FUTURE MILITARY EXPERTS IN THE FIELD OF TELECOMMUNICATIONS

В статье рассматривается процесс формирования организационно-управленческой компетенции будущих военных специалистов. Представлены определение и компонентный состав компетенции, раскрыты модель и технология ее формирования, применение которых в образовательном процессе военного вуза позволяют гарантированно достичь требуемого уровня сформированности компетенции.

Ключевые слова: организационно-управленческая компетенция, будущие военные специалисты, модель формирования компетенции, технология обучения.

The article discusses the process of formation of organizational and managerial competence of future military specialists. The definition and components of competence are given, the model and technology of its formation are disclosed, the use of which in the educational process of a military university allows guaranteed to achieve the required level of competency formation.

Keywords: organizational and managerial competence, future military specialists, competency formation model, training technology.

Современный этап развития общества характеризуется глубоким проникновением информационных технологий во все сферы человеческой деятельности. Информация, наряду с материальными ценностями, становится бесценным ресурсом, одним из факторов, оказывающим значительное воздействие на основные институты общества – экономические, политические, духовные и т.д. Не осталась в стороне от этих процессов и область обеспечения национальной безопасности государства, что повлекло за собой интенсивное развитие системы военного управления и, как ее материальной основы, системы военной связи и автоматизации. Таким образом, необходимость повышения эффективности профессиональной подготовки военных специалистов в области телекоммуникаций становится одной из важнейших задач военного образования.

В настоящее время подготовка военных специалистов в области телекоммуникаций к профессиональной деятельности осуществляется в соответствии с социальным заказом государства на основе ФГОС ВО, базирующегося на реализации компетентностного подхода,

который предполагает формирование у обучающихся способности в будущем действовать эффективно в новых, неопределенных, проблемных ситуациях. При этом организационно-управленческая деятельность (ОУД) выступает необходимым атрибутом будущей профессиональной деятельности военного специалиста и заключается не только в создании эффективной системы управления организационно-техническими системами военного назначения, но и руководству ими в ходе подготовки и выполнении задач по предназначению. В данном случае базовой основой принятия сложных информационных, организационных, управленческих решений является организационно-управленческая компетенция (ОУК), формирование которой в ходе обучения в вузе определяется квалификационными требованиями к военно-профессиональной подготовке выпускников [4]. Считаем, что необходимость исследований в области теории и практики формирования ОУК будущих военных специалистов (БВС) обуславливается наличием объективных противоречий между требованиями к уровню сформированности компетенции и

качеством их подготовки, что подтверждается результатами анализа итогов работы государственной экзаменационной комиссии и отзывов на выпускников вуза из практических подразделений.

Учитывая специфику будущей профессиональной деятельности обучающихся понятие ОУК БВС целесообразно трактовать как интегративную характеристику, включающую в себя совокупность приобретенных знаний, умений, навыков, профессионально важных качеств, определяющих способность и мотивационную готовность выпускника осуществлять организационно-управленческую деятельность при предоставлении защищенных телекоммуникационных услуг в мирное и военное время, а также в условиях кризисных ситуаций и проявляющуюся в процессе самореализации военного специалиста [1].

Проведенный теоретический анализ подходов к рассмотрению содержательно-элементного состава организационно-управленческой компетенции позволил рассматривать ОУК как совокупность когнитивного, деятельностного, личностно-профессионального и мотивационного компонентов, что, по нашему мнению, наиболее отвечает специфике профессиональной деятельности БВС в области телекоммуникаций.

Сформированные в процессе исследования знания о содержании и структуре ОУК БВС позволили нам для системного рассмотрения вопросов организации учебной деятельности при исследовании проблем подготовки специалистов разработать модель формирования компетенции.

Разработанная в процессе исследования теоретическая модель формирования исследуемой компетенции, состоит из целевого, содержательно-организационного, критериально-оценочного и результативного блоков (рис. 1).

Целевой блок включает в себя цели и задачи, направленные на достижение необходимого уровня сформированности ОУК. Этап целеполагания предполагает выявление определенного несоответствия между текущим и желаемым состоянием сформированности рассматриваемой компетенции и трансформируется в систему целей и задач, успешное решение которых обеспечивает достижение заданного уровня сформированности компетенции [5].

Компоненты содержательно-организационного блока направлены на успешное формирование ОУК посредством совместных действий профессорско-преподавательского состава вуза и обучающихся.

Содержательно-технологический аспект блока реализуется в форме технологии, гарантирующей достижение требуемого уровня сформированности ОУК. В контексте настоящего исследования названная технология рассматривается как взаимоувязанная совокупность двух ее составляющих – технологической, нашедшей свое отражение в комплексе технологических карт и информационной, представляющей собой комплекс информационной поддержки формирования исследуемой компетенции. Организационный аспект блока отражает

устойчивую взаимосвязь между всеми процедурами, описанными в рамках данного блока.

Комплект технологических карт, включающий в себя технологические карты лекционного этапа обучения, этапов групповых, практических, семинарских занятий и этапа воспитательной работы, выступает безусловным элементом дидактического процесса, направленного на формирование ОУК БВС при изучении соответствующей учебной дисциплины и содержит в своем составе всю полноту информации о разработанной технологии обучения, позволяя достаточно точно уяснить не только последовательность овладения обучающимися содержанием учебной дисциплины, но и специфику взаимодействия участников учебного процесса на всех этапах обучения, что создаст условия для организации образовательного процесса в точном соответствии с ней.

Отличительной особенностью разработанной в процессе настоящего исследования технологии формирования ОУК является обязательное включение в ее состав мероприятий воспитательной направленности, проводимых, как правило, во внеаудиторные часы. Данный аспект представлен набором различных форм и методов проведения мероприятий воспитательного характера, направленных на развитие и формирование мотивационного и личностно-профессионального компонентов исследуемой компетенции [3].

Одними из наиболее эффективных форм проведения воспитательной работы, представленными в технологической карте этапа воспитательной работы, являются информационные беседы и тематические вечера с действующими сотрудниками практических подразделений. Подобные мероприятия направлены на углубление и расширение знаний обучающихся по некоторым темам дисциплины через призму применения их в реальной профессиональной деятельности. Обучающиеся имеют возможность задать интересующие их вопросы, подтвердить или опровергнуть сформировавшиеся у них представления о том или ином аспекте профессиональной деятельности, а главное получить необходимые для них знания от представителей практических подразделений. Кроме того, в процессе таких встреч обучающиеся знакомятся с реальными профессиональными ситуациями (зачастую нештатными) и примерами действий сотрудников в данных ситуациях, осуществить которые им во многом помогают знания, полученные при изучении соответствующих тем изучаемой дисциплины [2].

При разработке теоретического модуля комплекса информационной поддержки были выявлены эффективные формы и способы представления учебного материала, направленные в первую очередь на активизацию самостоятельной работы обучающихся и обеспечивающие поливариантность траектории обучения. Одним из таких способов является применение метода картирования мышления при проведении самостоятельной работы обучающихся, основанного на представлении информации с помощью интеллект-карт.

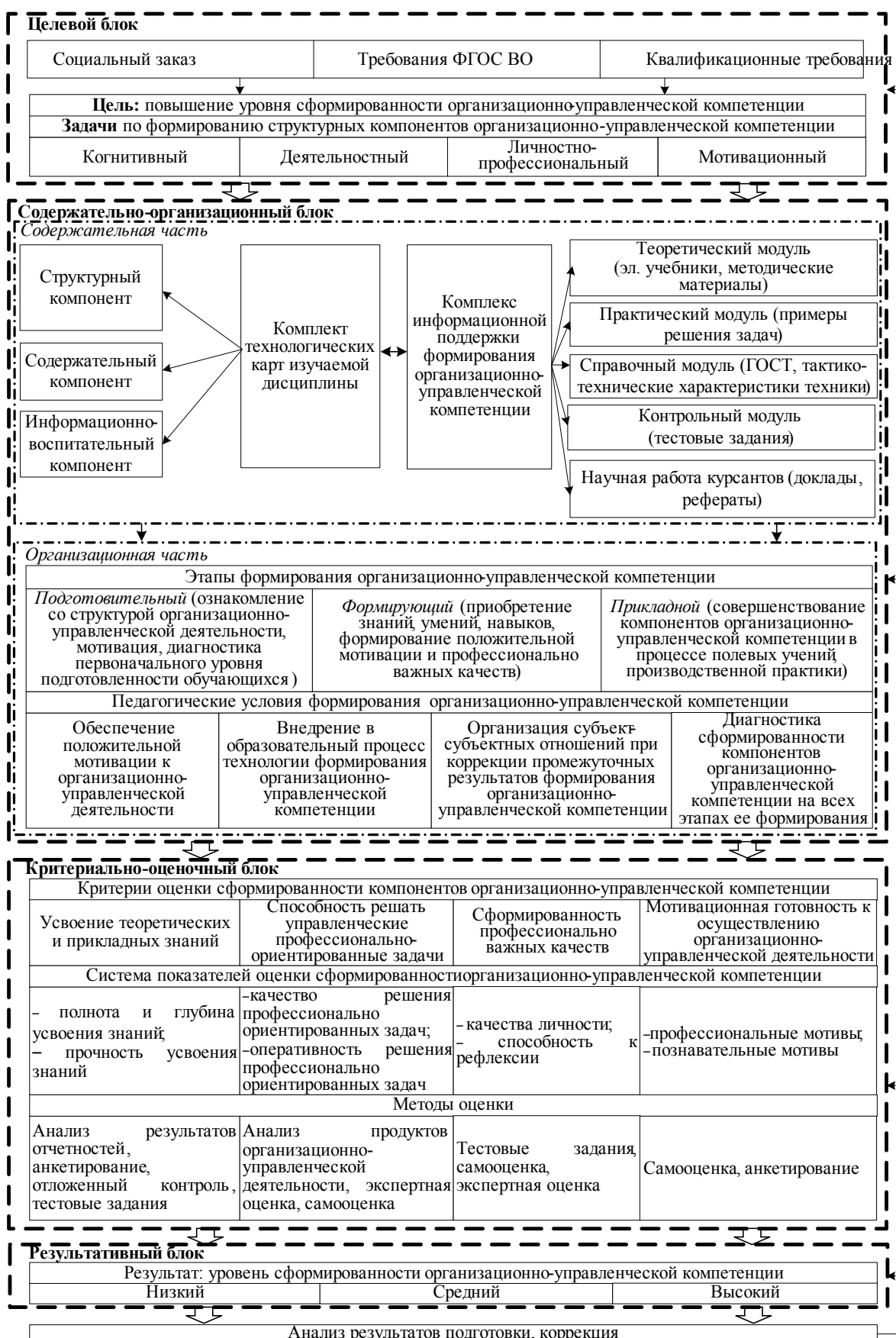


Рис. 1. Теоретическая модель формирования организационно-управленческой компетенции будущих военных специалистов в вузе.

В процессе исследования для составления интеллект-карт использовались возможности программного обеспечения MindJetMindManager, которое позволяет выводить на устройства вывода информации созданные преподавателем или обучающимся информационные последовательности связанные друг с другом ассоциативными и логическими связями. Это дает возможность обучающимся «одним взглядом» охватить картину инфографических элементов в целом и перекомпилировать уже готовую структуру содержания учебной информации под собственные способности к усвоению учебного материала. Использование метода картирования мышления в процессе обучения оказывает значительную поддержку в реализации субъект-субъектных отношений преподавателя и обучающегося, стимулирует у будущих военных специалистов процесс многоаспектного осмысления явлений [2].

Содержание и структура ОУК послужили основанием для определения этапности ее формирования. На подготовительном этапе наибольшее значение имеет формирование мотивационного компонента, предполагающего стимулирование и побуждение мотивации будущего военного специалиста к овладению составляющими названной компетенции на основе осознанной потребности в формировании готовности к осуществлению ОУД. Формирующий этап нацелен на создание педагогических условий для развития когнитивного и деятельностного компонентов компетенции. Знания, умения и навыки, приобретенные в ходе формирующего этапа, определяют устойчивый профессиональный интерес к специальности. На прикладном этапе ОУК объединяет в себе более высокий уровень умений и развитых профессионально важных качеств в рамках организационно-управленческой деятельности обучающихся. В ходе образовательного процесса происходит актуализация учебных результатов в процессе деятельности на различного рода полевых практических занятиях [5]. При этом решаются такие профессионально-ориентированные организационно-управленческие задачи как разработка конкретных документов службы мониторинга состояния сетей связи; мониторинг состояния элементов сетей связи; принятие решений, направленных на оптимизацию работы сетей связи; разработка структуры элементов сетей связи; выполнение мероприятий (работ, операций) в ходе развертывания и эксплуатации элементов сети связи и определение порядка их выполнения; определение организационной структуры телекоммуникационного подразделения для выполнения конкретной боевой задачи; определение полномочий и ответственности подчиненных; руководство подчиненными в процессе выполнения телекоммуникационных задач; разработка мероприятий по всестороннему обеспечению деятельности телекоммуникационных подразделений; определение перечня мероприятий контроля на этапах выполнения телекоммуникационных задач; разработка показателей и критериев оценки деятельности подчиненных на этапах выполнения телекоммуникационных задач.

Значимым компонентом содержательно-

организационного блока теоретической модели являются педагогические условия формирования исследуемой компетенции. К таковым были отнесены обеспечение положительной мотивации обучающихся к организационно-управленческой деятельности, внедрение в образовательный процесс технологии формирования рассматриваемой компетенции, субъект-субъектные отношения при коррекции промежуточных результатов формирования организационно-управленческой компетенции, диагностика сформированности компонентов исследуемой компетенции на всех этапах ее формирования.

Таким образом, содержательно-организационный блок теоретической модели позволяет обеспечить достижение высокого уровня сформированности организационно-управленческой компетенции благодаря активизации и интенсификации деятельности обучающихся на основе применяемой в образовательном процессе разработанной технологии формирования исследуемой компетенции.

Критериально-оценочный блок модели выступает в качестве процедуры диагностической деятельности и позволяет раскрыть разработанную систему оценки сформированности организационно-управленческой компетенции.

Отметим, что оценка эффективности спроектированной в процессе настоящего исследования технологии формирования ОУК потребовала разработки соответствующего критериально-оценочного аппарата, включающего в себя критерии, показатели и уровни сформированности исследуемой компетенции, а также средства ее оценивания.

Результативный блок на основе произведенной оценки позволяет дифференцировать обучающихся по соответствующим уровням сформированности организационно-управленческой компетенции, устанавливая, таким образом, соотношение между декларируемыми целями и реальным результатом.

Решение теоретических проблем исследования позволило перейти к их опытно-экспериментальной проверке.

Изучение сущности формирования названной компетенции и внедрение в образовательный процесс соответствующей технологии осуществлялось на базе военного вуза. В опытно-экспериментальной работе, включающей в себя констатирующий и формирующий этапы педагогического эксперимента, участвовали преподаватели специальных кафедр вуза, офицеры учебных и практических подразделений, обучающиеся четвертого и пятого годов обучения.

Исходя из задач настоящего исследования, целью проведения опытно-экспериментальной работы являлось получение опытных данных, подтверждающих (или опровергающих) эффективность мер педагогического воздействия в процессе применения разработанной технологии обучения.

Задачами констатирующего этапа эксперимента являлось выявление уровня сформированности рас-

смаатриваемой компетенции, определение целесообразности разработки и применения в образовательном процессе вуза технологии ее формирования и предварительное определение педагогических условий формирования названной компетенции. Констатирующий этап эксперимента позволил не только произвести диагностику состояния организационно-управленческой компетенции у обучающихся выпускных курсов по окончании изучения ими специальной дисциплины, входящей в основную профессиональную образовательную программу по подготовке специалистов в области телекоммуникаций, но и выявить противоречия возникающие в процессе подготовки будущих специалистов, заключающиеся в разнице между требуемым уровнем подготовки выпускников и его реальным значением. Для определения уровня сформированности названной компетенции у выпускников в рамках данного этапа исследования были выбраны такие дидактические показатели как качество усвоения знаний, качество решения организационно-управленческих задач, развитость профессионально важных качеств.

По результатам констатирующего эксперимента было установлено, что высокий уровень сформированности компетенции диагностирован у 18,1% обучающихся, среднего уровня сформированности достигли 47,9% обучающихся, а низкий уровень сформированности выявлен у 34% обучающихся.

Полученные в ходе проведения констатирующего этапа эксперимента данные свидетельствуют о недостаточной эффективности формирования организационно-управленческой компетенции, что указывает как на актуальность настоящего исследования, так и необходимость целенаправленного формирования компетенции.

Формирующий этап эксперимента проводился в естественных условиях образовательного процесса вуза с применением метода сравнительного эксперимента и выделением контрольной и экспериментальной групп.

Замысел формирующего педагогического эксперимента предусматривает:

- выбор учебных групп, участвующих в эксперименте и проверка их на однородность, определение варьируемых и неварьируемых условий эксперимента;
- создание педагогических условий, позволяющих наиболее эффективно применить разработанную технологию формирования рассматриваемой компетенции в ходе реализации теоретической модели процесса формирования ОУК БВС;
- внедрение и реализацию разработанной технологии формирования ОУК БВС в рамках образовательного процесса военного вуза при изучении специальной дисциплины;
- разработку способа оценки уровня сформированности ОУК БВС с учетом ее компонентного состава;
- замер промежуточных результатов применения внедряемой в образовательный процесс в рамках проводимого эксперимента технологии и принятие решения о целесообразности ее корректировки;
- проведение итоговой диагностики уровня

сформированности ОУК БВС и оценка эффективности предлагаемой технологии формирования компетенции.

– формулирование выводов по результатам проводимого педагогического эксперимента.

На начальном этапе формирующего эксперимента был произведен выбор и выравнивание контрольной и экспериментальной групп, основой которым послужило входное тестирование. Кроме того были определены варьируемые и не варьируемые условия проведения эксперимента.

Проверка однородности экспериментальной и контрольной групп проводилась на основе статистического анализа среднего балла успеваемости, уровня профессиональной мотивации и результатов входного тестирования уровня знаний, необходимых обучающимся для освоения курса специальной дисциплины, входящей в основную профессиональную образовательную программу по подготовке специалистов в области телекоммуникаций. Обобщение результатов проведенного тестирования осуществлялось с применением функции желательности Харрингтона.

Проверка правильности выборки контрольной и экспериментальной групп производилась с применением t-критерия Стьюдента для независимых переменных. Сравнив полученное расчетное значение с табличным для выбранного уровня достоверности 0,05 был сделан вывод о том, что обе рассматриваемые выборки относятся к одной генеральной совокупности, т.е. выборка произведена правильно.

Последующие этапы заключались в непосредственном проведении эксперимента с применением в образовательном процессе экспериментальных групп разработанной технологии и реализации педагогических условий формирования названной компетенции. В ходе проведения эксперимента осуществлялся сбор и обобщение эмпирических данных и их предварительная обработка с целью проведения анализа и сравнения полученных результатов на завершающем этапе для оценки дидактической эффективности реализации педагогических условий формирования организационно-управленческой компетенции будущих военных специалистов в области телекоммуникаций.

Интегральная оценка уровня сформированности компетенции производилась с учетом характеризующих важность каждого из ее компонентов весовых коэффициентов, полученных на основании экспертного опроса преподавателей вуза и сотрудников практических подразделений (табл.1).

Таблица 1.

Весовые коэффициенты компонентов ОУК

Компоненты ОУК	Значение весового коэффициента
Когнитивный	0,3
Деятельностный	0,3
Личностно-профессиональный	0,2
Мотивационный	0,2

Сравнительные результаты интегральной оцен-

ки уровня сформированности компетенции по итогам формирующего эксперимента (рис. 2), свидетельствуют об эффективности реализации педагогических условий формирования исследуемой компетенции. Об этом можно судить на основании увеличения количества обучающихся с высоким уровнем сформированности организационно-управленческой компетенции в ЭГ по сравнению с КГ и минимизации количества обучающихся с низким уровнем ее сформированности.

Расчет t-критерия Стьюдента для контрольной и экспериментальной групп позволяет утверждать, что его значение в педагогическом эксперименте составляет $t_{\text{эм}} = 2,2$, критические значения t-критерия Стьюдента: $t_{\text{крит}} = 1,98$ при $p \leq 0.05$. Эмпирическое значение t-критерия Стьюдента 2,2 превысило критического значения для $p \leq 0.05$, равное 1,98. Это говорит о том, что выявленные различия в уровне сформированности исследуемой компетенции у обучающихся в контрольной и экспериментальной группах являются статистически значимыми и достоверными.

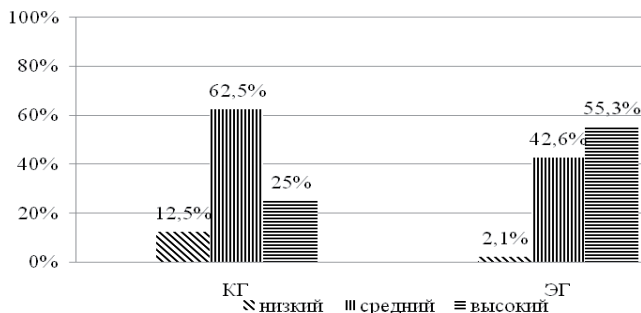


Рис.2. Сравнительные результаты интегральной оценки сформированности организационно-управленческой компетенции.

Таким образом, по результатам проведенного педагогического эксперимента представляется возможным сделать вывод об эффективности разработанной и внедренной в образовательный процесс военного вуза технологии формирования ОУК БВС. Применение технологии позволило значительно увеличить количество обучающихся с высоким уровнем развития компетенции в ЭГ (55,3%) по сравнению с КГ (25%) и добиться минимизации количества обучающихся с низким уровнем (2,1% в ЭГ по сравнению с 12,5% в КГ) ее сформированности.

Библиографический список

1. Козачок А.И., Пантелеев Р.Г. Организационно-управленческая компетенция будущего военного специалиста в области телекоммуникаций / А.И. Козачок, Р.Г. Пантелеев // Ученые записки Орловского государственного университета. Орёл: ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева», 2017. Выпуск 4 (77). С. 229–233.
2. Пантелева О.Н. Характеристика структурных компонентов технологии формирования организационно-управленческой компетенции будущих военных специалистов / О.Н. Пантелева, А.И. Козачок, Р.Г. Пантелеев // Ученые записки Орловского государственного университета. Орёл: ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева», 2019. № 2 (83). С. 234–238.
3. Пантелеев Р.Г. Технологический подход к формированию организационно-управленческой компетенции будущих военных специалистов // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам XXIX междунар. науч.-практ. конф. № 5(29). М.: Изд. «МЦНО», 2019. С. 128–133.
4. Образцов П.И. Состав и структура организационно-управленческой компетенции будущего военного специалиста / Р.Г. Пантелеев, А.И. Козачок, П.И. Образцов // Известия ТулГУ. Педагогика, Тула: Изд-во ТулГУ, 2017. № 2. С. 77–82.
5. Чемодуров М.В., Пантелеев Р.Г. К вопросу о моделировании процесса формирования организационно-управленческой компетенции будущих военных специалистов / Р.Г. Пантелеев, М.В. Чемодуров // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам XXXI междунар. науч.-практ. конф. № 7(31). М.: Изд. «МЦНО», 2019. С. 38–45.

References

1. Kozachok A.I., Pantelev R.G. Organizational and managerial competence of the future military specialist in the field of telecommunications / A.I. Kozachok, R.G. Pantelev // Scientific notes of the Orel State University. Orel: FSBEI of HE «OSU named after I.S. Turgenev», 2017. Issue 4 (77). Pp. 229–233.
2. Panteleva O.N. Description of the structural components of the technology for the formation of organizational and managerial competence of future military specialists / O.N. Panteleva A.I. Kozachok,
3. Pantelev R.G. // Scientific notes of the Orel State University. Orel: FSBEI HE «OSU named after I.S. Turgenev» 2019. No. 2 (83). Pp. 234-238.
4. Pantelev R.G. A technological approach to the formation of organizational and managerial competence of future military specialists // Scientific Forum: Pedagogy and Psychology: Sat. Art. based on materials of XXIX int. scientific-practical conf. No. 5 (29). M.: Publishing House «ICNO», 2019. Pp. 128-133.
5. Obratcov P.I. Composition and structure of organizational and managerial competence of the future military specialist /
6. Pantelev R.G., Kozachok A.I., Obratcov P.I. // IzvestiyaTulGU. Pedagogy, Tula: Publishing house of TulGU, 2017. No. 2 Pp. 77-82.
7. Chemodurov M.V. Pantelev R.G. To the question of modeling the process of formation of organizational and managerial competence of future military specialists / R.G. Pantelev, M.V. Chemodurov // Scientific forum: Pedagogy and psychology: Sat. Art. based on materials of XXXI int. scientific-practical conf. No. 7 (31). M.: Publishing House «ICNO», 2019. Pp. 38-45.

УДК 378 УДК 631.3

UDC 378 UDC 631.3

ПАНОВ В.И.

кандидат географических наук, старший научный сотрудник, заместитель директора по научной работе Поволжской АГЛОС – филиала ФНЦ агроэкологии РАН
E-mail: aglos163@mail.ru

ПЕТЕЛЬКО А.И.

доктор сельскохозяйственных наук, главный научный сотрудник Новосильской ЗАГЛОС – филиала ФНЦ агроэкологии РАН
E-mail: zaglos@mail.ru

ТРОФИМЕЦ Л.Н.

кандидат географических наук, доцент, кафедра географии, экологии и общей биологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: trofimetc_l_n@mail.ru

САНКОВА Е.А.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра географии, экологии и общей биологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: alena7orel@yandex.ru

PANOV V.I.

Candidate of Geographical Sciences, Senior Researcher, Deputy Director for Research, Povolzhsky AGLOS – Branch of FRC of Agroecology of RAS
E-mail: aglos163@mail.ru

PETELKO A.I.

Doctor of Agricultural Sciences, Chief researcher, Novosilsky ZAGLOS – Branch of FRC of Agroecology of RAS
E-mail: zaglos@mail.ru

TROFIMETZ L.N.

Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor, Department of Geography, Ecology and General Biology, Orel State University
E-mail: trofimetc_l_n@mail.ru

SANKOVA E.A.

Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor, Department of Geography, Ecology and General Biology, Orel State University
E-mail: alena7orel@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 05.03.06 ЭКОЛОГИЯ И ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СОХРАНЕНИЯ ПОЛНОВОДНОСТИ И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ МАЛЫХ РЕК

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF BACHELORS IN THE FIELD OF TRAINING 05.03.06 'ECOLOGY AND NATURE MANAGEMENT' IN THE PROCESS OF STUDYING THE PROBLEM OF PRESERVING THE FULLNESS OF WATER AND ENVIRONMENTAL WELL-BEING OF SMALL RIVERS

Данная статья посвящена формированию профессиональной компетентности бакалавров по направлению подготовки 05.03.06 Экология и природопользование в процессе изучения экологического благополучия малых реки других местных водных объектов, эффективного экологического природопользования на их водосборных бассейнах. Это будет способствовать социальной мобильности и обеспечит бакалаврам-экологам конкурентоспособность на рынке труда.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, подготовка бакалавров, малые реки, водосборный бассейн, эрозия

This article is devoted to the formation of professional competence of bachelors in the field of training 05.03.06 'Ecology and nature management' in the process of studying the environmental well-being of small rivers and other local water bodies, effective environmental management in their catchment basins. This will promote social mobility and make environmental bachelors competitive in the labor market.

Keywords: professional competence, bachelor training, small rivers, catchment area, erosion.

Проблема совершенствования подготовки бакалавров в системе высшего профессионального образования является крайне актуальной в контексте новых требований к уровню подготовки выпускников. Решение этой задачи в Российской Федерации носит системный характер и опирается на опыт и разработки российских и зарубежных исследователей и практиков.

Идет доработка действующих в вузах образовательных стандартов во ФГОС ВО 3++, формируются примерные основные образовательные программы. Ведется поиск путей повышения качества образования студентов вузов, совершенствования организации и ме-

тодического инструментария подготовки выпускников. Все это дает повод для очередного пересмотра острых вопросов, касающихся организационного и методического обеспечения образовательного процесса. Одним из них представляется вопрос формирования профессиональной компетентности бакалавров по направлению подготовки 05.03.06 Экология и природопользование.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом этого направления подготовки, «выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен обладать профессиональными компетенциями, соответствующими виду (видам) профессиональной де-

тельности, на который (которые) ориентирована программа бакалавриата» [8]. В частности, это компетенции в области производственно-технологической деятельности (ПК-4; ПК-5); компетенции в области научно-исследовательской деятельности (ПК-14); компетенции в области проектной деятельности (ПК-21) (в редакции Приказа Минобрнауки России от 13.07.2017 N 653)» [8].

В Орловском государственном университете для формирования профессиональной компетентности бакалавров-экологов в области рационального природопользования и овладения методологией преобразования естественных агроландшафтов в культурные предлагается изучать опыт многолетних экспериментальных исследований Новосильской ЗАГЛОС и Поволжской АГЛОС по применению принципов Докучаевского поликластерного подхода к преобразованию засушливых агроландшафтов в эрозионноустойчивые лесомелиорированные культурные ландшафты. Преобразование агроландшафтов лесостепей и степей в устойчивые важно не только с точки зрения повышения их биопродуктивности. Устойчивые к водной эрозии склоновые земли – это гарантия сохранения водных ресурсов территорий, для которых сохранение влагозапасов – гарантия устойчивого существования водных артерий (рек, ручьев, озер), а, следовательно, и гарантия устойчивого развития территорий вместе с населяющими их людьми.

Цель статьи – показать на примере исследований Новосильской ЗАГЛОС и Поволжской АГЛОС возможности Докучаевского ландшафтно-географического (поликластерного) природоподобного принципа подхода к преобразованию агроландшафтов, расположенных на склоновых поверхностях лесостепной и степной зон, в эрозионноустойчивые, способствующие сохранению почвенных и водных ресурсов территорий, находящихся в зоне рискованного земледелия. Акцентировать внимание будущих экологов-природопользователей на наиболее острых проблемах деградации земель в условиях современных климатических изменений. Это будет способствовать формированию у будущих экологов-природопользователей таких профессиональных компетенций, которые бы вырабатывали умение осуществлять работы «...по рекультивации нарушенных земель, по восстановлению нарушенных агрогеосистем и созданию культурных ландшафтов (ПК-5)» [8], способствовали овладению «...знаниями об основах земледелия, климатологии, гидрологии, ландшафтоведения, социально-экономической географии и картографии (ПК-14)» [8].

Объектами исследования агролесомелиоративных станций являются полевые ландшафты обычные, не защищенные лесными полосами, и лесомелиорированные, с новыми свойствами и качествами – катенно-бассейновые агроэколандшафты [4]. Агроландшафты, рассматриваемые в статье, расположены в Самарской (степная зона) и Орловской (лесостепная зона) областях. Изучением проблем применения инновационных научных разработок в области природоподобного противоэрозионного и экологического аграрного природопользования занимаются коллективы двух фи-

лиалов Федерального научного центра агроэкологии, комплексных мелиораций и защитного лесоразведения Российской академии наук (ФНЦ РАН): филиал ФНЦ РАН Новосильская ЗАГЛОС им. А.С. Козменко (Орловская область) и филиал ФНЦ РАН Поволжская АГЛОС (Самарская область).

Новосильской зональной агролесомелиоративной опытной станции им. А.С.Козменко в 2021 году исполнится 100 лет, Поволжской агролесомелиоративной опытной станции в 2020 году исполняется 90 лет со дня основания.

Инновационные разработки ученых внедряются в опытных хозяйствах – ОПХ «Новосильское» (Орловская область), АО «Щелково Агрохим» (Московская область), в опытных хозяйствах Поволжья.

Ученые разрабатывают новые приемы управления эрозионно-гидрологическими процессами на эродированных землях. В частности, исследуется влияние стокорегулирующих лесных полос комбинированной конструкции с низкорослым кустарником на снижение потерь стока.

Территория Новосильской ЗАГЛОС расположена на типичной для Русской равнины поверхности, которая представлена эволюционно самоорганизованным эрозионным рельефом – склонами и суходольно-речными водосборами на территории Орловской области, в Новосильском районе, в бассейне реки Зуши – притоке реки Оки. Территория станции была подобрана и специально противоэрозионно – и ландшафтноприродообустроена выдающимся эрозиоведом, гидрологом, ландшафтоведом и лесомелиоратором Алексеем Семёновичем Козменко (1878 – 1965). Новосильская ЗАГЛОС стала первой в России исследовательской станцией, то есть полевой экспериментальной ландшафтной лабораторией под открытым небом. Здесь Козменко разрабатывал основы современного эрозиоведения, различные приёмы противоэрозионной защиты агроландшафтов [2], создавал оригинальную теорию древнего и современного эрозионного рельефообразования. В дальнейшем его идеи легли в основу рекомендаций по борьбе с эрозией почв в различных регионах СССР и Российской Федерации [3].

Степную засушливую природно-географическую зону на территории Европейской части Российской Федерации представляет Самарская область. Самарская область расположена в юго-восточной части Европейской части Российской Федерации, в среднем течении крупнейшей реки Европы – Волги (на территории Среднего Поволжья). Северная часть области – природная лесостепь, южная – степь и сухая степь. Волга пересекает область на участке от г. Тольятти до г. Самары.

Разрабатываемые на Новосильской и Поволжской агролесомелиоративных станциях программно-методические подходы к изучению и построению эффективного экологического природопользования основываются на применении экспериментального водно-балансового метода изучения компонентов водного баланса. Экспериментальные исследования проводятся

на стоковых площадках, опытных водосборах, замыкающих различающиеся по структуре агроландшафты.

С этими исследованиями обязательно должны быть ознакомлены студенты – будущие природопользователи. Знакомство в полевых условиях с приемами и принципами работы на стоковых площадках и опытных водосборах, будучи включенными в учебные планы, будут способствовать формированию у экологов-природопользователей умений осуществлять анализ и синтез «... полевой и лабораторной геоэкологической информации...», умений овладевать «... методами обработки, анализа и синтеза полевой и лабораторной экологической информации (ПК-21)» [8].

Актуальность исследований, проводимых на агролесомелиоративных станциях, обусловлена усилением внимания к наблюдающемуся сегодня потеплению климата и к вероятной его аридизации. Современными учеными установлено, что тенденция к увеличению среднегодовых температур есть, и носит она для отдельных регионов катастрофический характер. Во всяком случае, климат в России теплеет быстрее, чем в среднем в мире. В два с половиной раза темпы роста температур за последнее десятилетие в России выше, чем в мире [9].

Поэтому необходимо как можно скорее разработать стратегию адаптации к глобальным изменениям климата. Понятно, что в этих условиях возрастают требования к сохранению почвенного плодородия, снижению негативного влияния антропогенной эрозии на потери почвы, сохранению водности рек.

В этих условиях возрастают и требования к будущим экологам по овладению компетенциями, вырабатывающими умения «планировать мероприятия по профилактике и ликвидации последствий экологических катастроф, принимать профилактические меры для снижения уровня опасностей различного вида и их последствий (ПК-4)» [8].

Какие приемы и методы решения задач борьбы с эрозией почв планируют к внедрению в исследовательской практике ученые ФНЦ агроэкологии РАН? Методологической основой экологического противоэрозийного аграрного (сельскохозяйственного) природопользования является Докучаевский природоподобный ландшафтный принцип, согласно которому все агроценозы и распределенные катенно-бассейновые агроландшафты рассматриваются как самоорганизующиеся природоподобные агроэкосистемы, как естественные, зональные эволюционно сформировавшиеся ландшафты [5].

В главе «Способы упорядочения водного хозяйства в степях России», в фундаментальной программной работе В.В. Докучаева «Наши степи прежде и теперь» [1], в разделе IV ученый ставит перед будущими исследователями и разработчиками ландшафтного агроприродопользования задачу по выработке норм, «... определяющих относительные площади пашни, лугов (степей для степной зоны. – В.П.), леса (естественных и разнообразных искусственных лесных насаждений, различного целевого назначения – В.П.) и вод; Такие нормы «...должны быть соображены с местными кли-

матическими, грунтовыми и почвенными условиями, а равно и с характером господствующей сельскохозяйственной культуры и прочее» (с.104 – 105).

В настоящей статье эта важная установка В.В. Докучаева обсуждается применительно к эталонно-модельным суходольно-речным бассейновым агроэко-ландшафтам лесостепной и степной зон Русской равнины.

Известно, что гидрологический режим малых рек определяется процессами, происходящими на их водосборных бассейнах. Водность рек зависит от пространственного сочетания разных ландшафтных угодий (кластеров) на водосборе и их роли в формировании компонентов водного баланса. Исследования, проведенные на Поволжской АГЛОС [4] показали, что, например, широкие полосы водораздельного леса, повышая абсолютную высоту водораздела на высоту древостоя плюс высоту зоны турбулентных завихрений над вершинами деревьев, приводит к такому синергетическому эффекту как увеличение годовой суммы атмосферных осадков на 12-17 мм на каждые 10 м высоты насаждения. В результате исследований обнаружено, что при средней высоте водораздельного лесного насаждения 18-20 м и высоте турбулентного завихрения 8-12 м годовая сумма осадков может вырасти на 22 – 35 мм и более на водораздельном пространстве водосбора. Этот вывод свидетельствует о том, что правильно организованные лесомелиоративные мероприятия на водосборных пространствах рек могут способствовать сохранению их водности, а, возможно, и содействовать спасению малых рек в современных климатических условиях, когда происходит существенное снижение высоты весеннего половодья и резко уменьшается минимальный сток рек, особенно малых.

Как должны чередоваться агроландшафты на распаханых, занятых сельскохозяйственными угодьями, склонах долин рек? Наиболее эрозионно-опасные ситуации возникают, например, когда стокообразующие угодья размещаются вблизи водоразделов, а агрофоны с разрыхленной поверхностью (зябь) находятся в самых нижних частях склонов. В этом случае формируется катастрофическая форма антропогенной эрозии. На Поволжской станции было установлено, что при таком размещении угодий на склоновых землях с глинистыми обыкновенными черноземами смыв почвы достигает катастрофических объемов 75-100 м³/га [4].

Докучаевский принцип высотно-ярусного размещения полей (склоновые агроландшафтные катены) требует разделения длинных пахотных склонов на несколько ярусов с обязательными стокопоглощающими рубежами на границах деления. Это – лесные полосы, которые должны размещаться только контурно. Учеными Новосильской ЗАГЛОС и Поволжской АГЛОС проведены большие исследования по формированию стока талых вод на различных агрофонах со стокорегулирующими лесными полосами и без них. Выявлена стокорегулирующая, водопоглотительная и противоэрозионная роль простейших гидротехнических сооружений в лесной полосе, на лугу при разной интенсивности поверхностного стока.

На эталонных модельных объектах, расположен-

ных в лесостепи, степи и сухой степи ученые получили первые численные соотношения рационального размещения основных ландшафтных кластеров пашни, степи, леса, водных объектов, поселений. Для лесостепи соотношение этих ландшафтов должно быть следующим: 5:3:2:1:0,5 (0,4). Для степи: 6:3 (3,5-2,5):1 (1,5):0,5(0,4-0,3). Для сухой степи: 3 (3,5-4,0): 5 (6-4): 2:1(1,5):0,3(0,1-0,2).

Авторы статьи считают, что при соблюдении принципов Докучаевского лесогидромелиорированного катенно-бассейнового подхода к формированию агроэколандшафтных кластеров эффект от правильного и сбалансированного их сочетания должен привести к возникновению синергетического эффекта – повышению эффективности продуктивного использования 50-65% ранее непродуктивно терявшейся влаги (местных и привлеченных водных ресурсов). Например, в Самарской области можно сберечь 120-180мм влаги, сегодня непродуктивно теряющейся. Это много.

Какая же задача в связи с этим стоит перед аграрной и эрозиоведческой наукой? В области агротехнологий необходимы разработки наиболее продуктивного (рационального) использования этих дополнительных влагоресурсов. Эту проблему может и должен решить подход, получивший название адаптивно-ландшафтного (прецизионного) земледелия. Большие перспективы для его внедрения возникают в связи с цифровизацией земледелия. Сегодня в АПК растет объем применения современных технологий [7]. Прогнозируется, что в сельском хозяйстве мира, благодаря технологиям точного (прецизионного) земледелия, может произойти всплеск урожайности такого масштаба, какого мир еще

не видел. Прогнозируется, что технологии нового поколения способны (при их правильном использовании) увеличить производительность мирового сельского хозяйства на 70% к 2050 году. То есть мы стоим на пороге «Второй зеленой революции»? Такие ошеломительные выводы необходимо обсуждать на занятиях по экологии и природопользованию. Только осознание молодыми экологами – исследователями всей важности (и более того – всей фундаментальности) стоящей перед человечеством задачи спасения и сохранения водных, почвенных ресурсов и биоты в каждом регионе Земли заставят их с большим вниманием отнестись к фундаментальным исследованиям, проводимым многие годы на старейших в России агролесомелиоративных станциях.

Результаты данных исследований могут быть использованы в учебном процессе при подготовке бакалавров по направлению подготовки 05.03.06 Экология и природопользование. Этот раздел целесообразно включить в преподавание таких дисциплин, как: ландшафтоведение, основы природопользования, геоэкология, охрана окружающей среды и др.

Так, «Методические указания для проведения практических занятий» по дисциплине «Ландшафтоведение» включает следующие практические задания:

- по экологической оценке агроландшафтов при их устройстве;
- по установлению водоохраных зон и прибрежных полос рек, озер, водохранилищ и прудов.

В дальнейшем полученный научно-экспериментальный опыт может стать основой для индивидуальной научно-исследовательской работы будущих экологов-природопользователей.

Библиографический список

1. Докучаев В.В. Наши степи прежде и теперь (1892). М. – Л.: ОГИЗ Сельхозгиз, 1936. 118 с.
2. Козменко А.С. Основы противозерозионных мелиораций. М.: Государственное издательство сельскохозяйственной литературы, 1954. 424 с.
3. Кочетов И.С. Агролесомелиоративное адаптивно-ландшафтное обустройство водосборов / И.С.Кочетов, А.Т.Барабанов, Е.А. Гаршинев, В.И. Панов [и др.]. Волгоград: ВНИАЛМИ, 1999. 84 с.
4. Панов В.И. Ландшафтно-географическая методология (географический принцип В.В. Докучаева) ресурсного управления и преобразования степного незащищенного агроландшафта в улучшенный природоподобный противозерозионный агроландшафт лесостепного типа // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2018. т. 20. № 2(3). С. 511-528.
5. Панов В.И. Синергетическое эрозиоландшафтоведение (теория и практика самоорганизации гидрологических и эрозионных процессов, рельефа и ландшафтов) // Матер. научно-практ. конф. Волгоград, 17 – 19 октября. Волгоград: ВНИАЛМИ, 2011. С.231 – 240.
6. Слостенин В.А. Педагогика: инновационные процессы в образовании. М., 2000. 512 с.
7. Трофимец Л.Н., Паниди Е.А., Чаадаева Н.Н., Санкова Е.А., Иванеха Т.Л., Петелько А.И. Оценка величины потерь почвы в тальвегах ручьев, сформированных ливневыми осадками в развальных бороздах на распаханых склонах: применение спутниковых снимков, ГИС и радиоцезиевого метода // ИнтерГИС. 2019. Т. 25. № 2. С. 217-231.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования от 11.08. 2016 г. № 998.
9. <https://news.rambler.ru/>. Дата обращения 17.02.2020.

References

1. Dokuchaev V.V. Our steppes before and now (1892). Moscow – Leningrad: OGIZ. Selkhozgiz, 1936. 118 p.
2. Kozmenko A.S. Fundamentals of anti-erosion reclamation. Moscow: State publishing house of agricultural literature, 1954. 424 p.
3. Kochetov I.S. Agroforestry adaptive landscape arrangement of watersheds / I.S. Kochetov, A.T. Barabanov, E.A. Garshinev, V.I. Panov [et al.]. Volgograd: VENIALI, 1999. 84 p.
4. Panov V.I. Landscape-geographical methodology (geographical principle of V.V. Dokuchaev) of resource management and transformation of the steppe unprotected agricultural landscape into an improved nature-like anti-erosion agricultural landscape of forest-steppe type. Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2018. vol. 20. No. 2(3). Pp. 511-528.
5. Panov V.I. Synergistic erosionaccumulative (theory and practice of self-organization in hydrological and erosion processes, topography and landscape): // Materials. scientific-practical. Conf. Volgograd, October 17-19. Volgograd: VENIALI, 2011. Pp. 231-240.
6. Slostenin V.A. Pedagogy: innovative processes in education. Moscow, 2000. 512 p.
7. Trofimets L. N., Panidi E. A., Chaadaeva N. N., Sankova E. A., Ivaneha T. L., Petelko A. I. Estimation of soil losses in talvegs of streams formed by heavy rainfall in the collapse furrows on plowed slopes: application of satellite images, GIS and radiocesium method // Intergis. 2019. Vol. 25. No. 2. Pp. 217-231.
8. Federal state educational standard of higher education of 11.08. 2016, No. 998.
9. <https://news.rambler.ru/>. Date of issue 17.02.2020.

УДК 37.06

UDC 37.06

ПАТРАХИНА Т.Н.

кандидат философских наук, доцент, кафедра коммерции и менеджмента, Нижневартковский государственный университет

E-mail: trening.nv@yandex.ru

ВЯЛКОВА К.С.

ассистент, кафедра филологии и массовых коммуникаций, Нижневартковский государственный университет

E-mail: shiro-yuri@yandex.ru

ТЕРЕЩЕНКО Н.В.

студент 4 курса группы 1601, направление подготовки «Реклама и связи с общественностью», Нижневартковский государственный университет

E-mail: terechenko.1999@mail.ru

PATRAKHINA T.N.

Candidate of Philosophy, Associate Professor Department of Commerce and Management, Nizhnevartovsk State University

E-mail: trening.nv@yandex.ru

VYALKOVA K.S.

Assistant Department of Philology and Mass Communication, Nizhnevartovsk State University

E-mail: shiro-yuri@yandex.ru

TERESHCHENKO N.V.

4th year Student, 1601 Group of Bachelor Program «Advertising and Public Relations», Nizhnevartovsk State University

E-mail: terechenko.1999@mail.ru

ПЕРСОНАЛЬНАЯ СТРАНИЦА ПЕДАГОГА В «ВКОНТАКТЕ» КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА

A TEACHER'S PERSONAL PAGE IN «VKONTAKTE» AS A TOOL FOR FORMING A PROFESSIONAL IMAGE

В статье представлены результаты работы по исследованию проблемы формирования профессионального имиджа педагога посредством SMM-продвижения персональной страницы в социальной сети «ВКонтакте». В ходе эмпирического исследования персональных страниц молодых педагогов общеобразовательных школ выявлены типичные ошибки в формировании персональных аккаунтов.

Ключевые слова: профессиональный имидж, персональная страница, социальная сеть «ВКонтакте», педагог, SMM-продвижение.

The article presents the results of a study of the problem of forming a teacher's professional image through SMM-promotion of a personal page on the social network «VKontakte». An empirical study of secondary schools' young teachers' personal pages revealed typical errors in the formation of personal accounts.

Keywords: professional image, personal page, social network «VKontakte», teacher, Social Media Marketing.

Современное общество находится на стадии глобальной информатизации, особую роль в которой играет развитие интернет-пространства. С одной стороны, интернет предоставляет исключительные возможности для сферы образования, сложно сегодня представить современного педагога, не использующего интернет-ресурсы или информационно-коммуникативные технологии в своей работе. С другой стороны, использование интернет-пространства требует от педагога, как представителя общественной профессии, соблюдения определенных правил.

Рассмотрим данные статистики:

– по данным исследований Лаборатории Касперского, более 70% детей общаются в социальных сетях, у 43% учащихся младших классов и 95% старшеклассников зарегистрирована персональная страница в социальных сетях [4];

– по мнению аналитика веб-контента Образовательные проекты Лаборатории Касперского, 96% учителей имеют страницы в социальных сетях, третья часть (73%) из присутствующих учителей добавляют своих учеников в друзья, при этом 25% не органи-

зуют педагогического взаимодействия с учениками на своей странице; 67% учителей имеют общедоступный профиль [6];

– на первом месте в Топ-10 самых популярных сетей в России на 2019 год находится сеть «ВКонтакте» [11];

– как отмечает Сервис аналитики постов и страниц конкурентов в социальной сети «Popsters», сеть «ВКонтакте» наиболее популярна у 38,2 млн. активных пользователей ежемесячно [1].

Статистика демонстрирует, что подавляющее большинство педагогов имеют персональные аккаунты в социальных сетях, при этом, треть из них не используют своих страницы для педагогического взаимодействия, т.е. вопрос формирования профессионального имиджа в социальных сетях остается открытым. Как было отмечено выше, интернет-пространство не только расширяет сферу влияния современного педагога, но и требует от него определенной социально-ответственной модели поведения. Как отмечают периодические издания, в России за последние годы увеличилось количество увольнений учителей в результате отклика общественно-

сти на содержание личных страниц в социальных сетях. Так интернет-ресурс THE INSIDER сообщает о 5 случаях увольнения учителей, ставших достоянием общест-венности и получивших широкую огласку в сети [3].

Интересен в этом отношении опыт западных коллег. Так в США с 2011 года в штате Миссури действует закон «Amy Nestr Student Protection Act», который катего-рически запрещает общение учителей и обучающихся в друзья до достижения совершеннолетнего возраста. Департаментом образования США разработан Кодекс интернет-поведения учителей. Аналогичные законы се-годня действуют в Австралии, Канаде, Ирландии [2]. В свою очередь в Великобритании министр образования Д. Хиндс в большей степени обеспокоен беззащитно-стью учителя, так как «напористые родители вытесня-ют учителей с их работы, разглаживая в социальных сетях» [10].

Говоря о российской практике, стоит отметить точку зрения экс-главы Министерства просвеще-ния О. Васильевой, она считает, что в современных условиях повсеместного распространения интернет-коммуникаций и социальных медиа, осуждать учителей за присутствие в социальных сетях нельзя. При этом «особую значимость приобретает вопрос формирования профессионального имиджа современного педагога», поэтому в ближайшем будущем для учителей будет под-готовлен курс безопасного ведения социальных сетей [5].

Результатом отклика на происходящее в сфере обще-го образования стало внесение изменений в Примерное положение о нормах профессиональной этики педа-гогических работников: в пункте 2 сказано, что педа-гогические работники призваны «воздерживаться от размещения в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», в местах, доступных для детей, ин-формации, причиняющей вред здоровью и (или) разви-тию детей» [9].

Данные обстоятельства подчеркивают актуальность темы исследования и определяют цель: изучить возмож-ности использования персональной страницы педагога в социальной сети «ВКонтакте» как инструмента фор-мирования профессионального имиджа.

Стоит отметить, что тема имиджа достаточно ши-роко представлена как в научной литературе, так и на современных информационных порталах. Среди от-ечественных исследователей, стоит выделить рабо-ты А.Ю. Панасюка, В.М. Шепеля, В.Г. Горчаковой, Л.М. Семеновой, Н.В. Ушаковой, А.Ф. Стрижовой, М.А. Беляевой, В.А. Самковой и др.

Вопросу формирования профессионального имид-жа в сфере образования посвящены немногочислен-ные исследования А.А. Калужного, Е.Ю. Сысоевой, Е.А. Певцовой и др.

При всем многообразии трудов, затрагивающих теорию и методику формирования имиджа, стоит отме-тить, что направление SMM-продвижения персональ-ной страницы педагога как инструмента формирования профессионального имиджа сегодня находится на ста-

дии становления. Публикации на данную тему пред-ставлены в основном в периодических средствах массовой информации и на страницах современных интернет-ресурсов, и в большинстве своем они но-сят информационный и публицистический характер. Однако их количество с каждым годом увеличивается и на сегодняшний день есть достаточное количество обучающих центров, которые предлагают программы дополнительного образования, тренинги и курсы по SMM-продвижению персональных страниц людям раз-личных профессий.

В период с февраля 2019 года по январь 2020 года в рамках реализации гранта ректора Нижневартовского государственного университета, проектной группой с опорой на современные тенденции и подходы в постро-ении персонального имиджа был разработан чек-лист, не только позволяющий рассчитать эффективность лич-ной страницы педагога в социальной сети «ВКонтакте», но и включающий в себя набор рекомендаций и SMM-инструментов для построения профессионального имиджа педагога [8, с. 121].

Данный чек-лист включает в себя четыре блока, со-ответствующих модели персонального имиджа, предло-женной профессором А.Ю. Панасюком. Автор считает, что персональный имидж – это ряд составляющих, ко-торые тесно взаимосвязаны и системно формируют имидж, к ним относятся: габитарный, вербальный, ки-нестический, средовой, овеществлённый имиджи [7, с. 67]. Опираясь на основные составляющие имиджа, в чек-листе построения профессионального имиджа пе-дагога в сети «ВКонтакте» были выделены следующие блоки:

1. Доступ информации и настройки приватности. Данные настройки влияют на формат отображения ин-формации на странице и возможность оставлять записи и комментарии другими пользователями.
2. Фотографии. Рекомендации для фото профиля, а также фотографий, размещаемых на странице и в альбо-мах пользователя.
3. Оформление персональной информации. Заполнение данных об образовании, профессиональной деятельности и личных увлечениях.
4. Рекомендации к содержанию и размещению по-стов. Данный блок включает в себя рекомендации по времени размещения постов для большего охвата ауди-тории, краткую классификацию постов в социальных сетях.

В дальнейшем совместно с Департаментом образо-вания Администрации города Нижневартовска Ханты-Мансийского автономного округа – Югры и Центром развития образования был проведен анализ персональ-ных страниц «ВКонтакте» молодых педагогов общеоб-разовательных школ города.

В анализе приняли участие 30 учителей из 28 го-родских школ, в возрасте от 21 года до 36 лет, стаж ра-боты в должности учителя от 1 года 14 лет. Наивысший процент соответствия персональной странице крите-риям чек-листа составил 57,5%, наименьшее значение

– 15%, средний показатель сформированности профессионального имиджа на персональных страницах в «ВКонтакте» – 34,6%. При расчёте ключевых показателей КРП (уровень привлекательности, общительности и коэффициент распространения) использовался сервис социальной сети «ВКонтакте» Took 42 (лайки, просмотры, комментарии, репосты):

Среди наиболее распространенных недочетов были выявлены следующие:

1. Доступ к информации и настройки приватности:
 - закрытые персональные страницы, что исключает возможности открытой двусторонней коммуникации с педагогом;
 - отсутствие основной информации о педагоге;
 - в перечне групп педагога отмечались группы с сомнительным контентом.
2. Фотографии:
 - отсутствие портретной фотографии на аватарке (например, использование вместо своего фото картинок мультипликационных персонажей; машин; моделей (девушки и мужчины); животных; групповые фото и т.д.);
 - наличие фотографий в альбоме, которые демонстрируют вредные привычки, либо сделаны в местах отдыха;
 - размещение некачественных фотографий.
3. Оформление персональной информации:
 - использование псевдонимов вместо своего имени;
 - отсутствие информации об образовании, инте-

ресах, карьере, жизненной позиции;

– наличие в разделе «жизненная позиция» материалов компрометирующего характера (политика, религия, курение, алкоголь).

4. Содержание и размещение постов:

- отсутствие авторских постов на странице, чаще копирование информации;
- использование материалов без указания авторства;
- отсутствие репутационного и мотивирующего контента;
- не эффективное время публикаций постов.

Таким образом, в результате применения теоретических методов исследования было выявлено, что тема персонального имиджа широко представлена в научной литературе, в то время как особенности SMM-продвижения профессионального имиджа педагога находятся в стадии разработки. Результаты использования эмпирических методов исследования подтвердили актуальность темы и недостаточный уровень знаний и прикладных навыков молодых педагогов общеобразовательных школ г. Нижневартовска по технологии формирования профессионального имиджа посредством персональной страницы в социальной сети «ВКонтакте» и обозначили пути дальнейшего взаимодействия по работе над данной проблемой образовательного сообщества на уровне муниципалитета и образовательных организаций.

Библиографический список

1. Аудитория социальных сетей в России 2019. Popsters. URL: <https://popsters.ru/blog/post/auditoriya-socsetey-v-rossii> (дата обращения: 21.01.2020).
2. Кориненко Е. Этический фильтр: российским учителям покажут, как вести соцсети // Известия. 14 мая 2019. URL: <https://iz.ru/876441/ekaterina-korinenko/eticheskii-filtr-rossiiskim-uchiteliam-pokazhut-kak-vesti-socseti> (дата обращения: 23.01.2020).
3. Королева Е. 5 увольнений российских учительниц из-за фотографий и постов в соцсетях // THE INSIDER. Расследования. Репортажи. Аналитика. URL: <https://theins.ru/news/174884> (дата обращения: 21.01.2020).
4. Лаборатория Касперского: «Больше половины российских школьников получают в соцсетях приглашение «дружить» от незнакомых людей, в 34% это взрослые». Новости. 29.03.2019. URL: https://www.kaspersky.ru/about/press-releases/2019_ksk-survey (дата обращения: 11.01.2020).
5. Минпросвещения даст учителям рекомендации по ведению социальных сетей. ТАСС. 8 мая 2019 год. URL: <https://tass.ru/obschestvo/6411926> (дата обращения: 24.01.2020).
6. Наместникова М. Образовательные проекты «Лаборатории Касперского». Учителя соцсети. URL: https://vk.com/page-20623304_49873283 (дата обращения: 14.01.2020).
7. Панасюк А.Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехнологии, психотехники. – 2-е изд., стер. М.: ОМЕГА-Л, 2008. 266 с.
8. Патрахина Т.Н., Вялкова К.С., Терешенко Н.В. Применение проектного метода обучения при подготовке будущих PR-специалистов в высшей школе // Современный ученый. 2019. №3. С. 117-124.
9. Письмо Министерства просвещения РФ и Профессионального союза работников народного образования и науки РФ от 20 августа 2019 г. N ИП-941/06/484 «О примерном положении о нормах профессиональной этики педагогических работников». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72558920/> (дата обращения: 24.01.2020).
10. Pushy parents' are driving teachers out of their jobs by abusing them on social media when their children get told off, MP warns // Mail Online. 4 may 2019. URL: <https://www.dailymail.co.uk/news/article-6990977/Pushy-parents-driving-teachers-jobs-abusing-social-media-MP-warns.html> (дата обращения: 25.01.2020).
11. Top-10 самых популярных сетей в России на 2019 год. URL: <https://top10a.ru/samye-populyarnye-socialnye-seti-v-rossii.html> (дата обращения: 16.01.2020).

References

1. The audience of social networks in Russia 2019 // Popsters. Available at: <https://popsters.ru/blog/post/auditoriya-socsetey-v-rossii> (accessed 21 January 2020).
2. Korinenko E. Ethical filter: Russian teachers will be shown how to conduct social networks // Izvestia. May 14, 2019. Available at: <https://iz.ru/876441/ekaterina-korinenko/eticheskii-filtr-rossiiskim-uchiteliam-pokazhut-kak-vesti-socseti> (accessed 23 January 2020).
3. Koroleva E. 5 dismissals of Russian teachers due to photos and posts on social networks // THE INSIDER. Available at: <https://theins.ru/news/174884> (accessed 21 January 2020).
4. Kaspersky Lab: "More than half of Russian students receive an invitation to" make friends "from strangers in social networks, 34% of them

are adults". News. March 29, 2019. Available at: https://www.kaspersky.ru/about/press-releases/2019_ksk-survey (accessed 11 January 2020).

5. The Ministry of Education will give teachers recommendations on maintaining social networks. TASS. May 8, 2019. Available at: <https://tass.ru/obschestvo/6411926> (accessed 24 January 2020).

6. *Namestnikova M.* Educational projects of Kaspersky Lab. Social network teachers. Available at: https://vk.com/page-20623304_49873283 (accessed 14 January 2020).

7. *Panasyuk A.Yu.* Image building: strategy, psychotechnology, psychotechnology. – 2nd ed. M.: OMEGA-L, 2008. 266 p.

8. *Patrakhina T.N., Vyalkova K.S., Tereshchenko N.V.* The use of the design method of training in the preparation of future PR-specialists in higher education // Modern scientist. 2019. №3. Pp. 117-124.

9. Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation and the Professional Union of Workers of Public Education and Science of the Russian Federation of August 20, 2019 N IP-941/06/484 "On the Model Regulation on the Norms of Professional Ethics of Teachers". Available at: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72558920/> (accessed 24 January 2020).

10. Pushy parents' are driving teachers out of their jobs by abusing them on social media when their children get told off, MP warns // Mail Online. 4 may 2019. Available at: <https://www.dailymail.co.uk/news/article-6990977/Pushy-parents-driving-teachers-jobs-abusing-social-media-MP-warns.html> (accessed 25 January 2020).

11. Top-10 most popular networks in Russia for 2019. Available at: <https://top10a.ru/samye-populyarnye-socialnye-seti-v-rossii.html> (accessed 16 January 2020).

УДК 378.016:811.11]:004.357

UDC 378.016:811.11]:004.357

ПОПОВА И.Ю.

старший преподаватель, кафедра иностранных языков
в сфере профессиональной коммуникации, Орловский
государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: irenepopova2014@yandex.ru

POPOVA I.Y.

Senior Teacher of the Department Foreign Languages in
the Sphere of Professional Communication of Orel State
University
E-mail: irenepopova2014@yandex.ru

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

APPLICATION OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE AT THE NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

В статье рассматривается вопрос о применении мультимедийных технологий в процессе обучения английскому языку в неязыковом вузе. Акцентируется внимание на основных современных мультимедийных технологиях. Также приведены примеры использования данных технологий при обучении студентов неязыковых направлений подготовки.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, эдьютейнмент, «мультимедийное» занятие, интернет-ресурсы, мультимедийные презентации, деловой английский язык, социальная сеть

The article touches the issue of the application of multimedia technologies in the process of teaching English at the non-linguistic university. The paper is focused on the main modern multimedia technologies. Examples of using these technologies while training the students of non-linguistic specialties are given.

Keywords: multimedia technologies, edutainment, “multimedia” class, Internet resources, multimedia presentations, business English, social network.

Цифровизация современного общества уже давно заняла свою прочную позицию во многих сферах деятельности человека, в том числе в сфере образования в различных типах образовательных учреждений при обучении почти всем дисциплинам. «В силу своей специфики иностранный язык из-за отсутствия естественной языковой среды для создания обучающимся искусственной языковой среды, предполагает наиболее широкое применение разнообразных информационных технологий. Поэтому не вызывает удивления, что в преподавании иностранного языка новые возможности, открываемые мультимедийными средствами, нашли самое разнообразное применение» [2].

Как известно, за последние двадцать с лишним лет произошли значительные изменения в менталитете обучающихся, в результате чего новые информационные технологии стали приоритетными среди сферы их интересов. Следовательно и процесс обучения современной молодежи неразрывно связан с использованием данных технологий. Сегодня мы обучаем студентов, которые родились в конце 90х - начале 2000-х годов. Они коммуникабельны, мобильны, с удовольствием проводят эксперименты, они предпочитают действовать, а не рассуждать. В обучении им помогают различные гаджеты: смартфоны, планшеты, ноутбуки. Они увлекаются творчеством в социальных сетях, с удовольствием изу-

чают новые мобильные приложения. Записям лекций в тетради такие студенты часто предпочитают заметки в телефонах, на ноутбуках, планшетах, вопросы преподавателям все чаще задают в мессенджерах, соцсетях и по электронной почте. Смартфон для этого поколения – не просто средство связи, а «портал в мир» [6].

Соответственно и процесс обучения должен отвечать потребностям современной молодежи. Поэтому в настоящее время применению мультимедийных технологий при преподавании иностранных языков в высших учебных заведениях отводится значительная роль.

«Мультимедиа – это современная компьютерная информационная технология, позволяющая объединить в компьютерной системе текст, звук, видеоизображение, графическое изображение и анимацию (мультипликацию). Мультимедиа – это сумма технологий, позволяющих компьютеру вводить, обрабатывать, хранить, передавать и отображать (выводить) такие типы данных, как текст, графика, анимация, оцифрованные неподвижные изображения, видео, звук, речь» [5].

«В настоящее время под мультимедийным занятием подразумевается занятие с использованием мультимедийной обучающей программы, компьютера или ноутбука, проектора, веб-камеры. Какие можно выделить основные современные мультимедийные технологии в обучении английскому языку? В настоящее время

теории обучения появилась такая технология как эдьютейнмент – «edutainment». Этот термин представляет собой слияние двух терминов «education» – «образование» и «entertainment» – «развлечение», в результате чего появилось новое понятие в методике преподавания иностранного языка «edutainment». Технология эдьютейнмент показывает взаимодействие между обучением и развлечением, то есть обучающийся сосредотачивается на учебном процессе, при этом он также имеет и развлекательные цели» [1].

На практике применение данной технологии можно продемонстрировать следующими примерами. Известно, что социальная сеть Инстаграм пользуется большой популярностью среди современной молодежи. Поэтому при проведении занятий по английскому языку в профессиональной деятельности/деловому иностранному языку возможно использование ресурсов данной социальной сети. Для начала обучающимся можно предложить обсуждение фотографий и постов известных предпринимателей, изобретателей, бизнесменов и прочих успешных деловых людей. В процессе написания комментариев обучающиеся должны использовать знакомые им лексические единицы, которые характеризует деловые качества человека и которые они разбирали с преподавателям на предыдущих занятиях. Например, студенты отвечают на следующий вопрос: What professional qualities does Mr N. possess? Варианты комментариев: Mr N. has an aptitude for drawing and working with figures. He thinks creatively. Mr N. is trained to handle any challenges и многие другие изученные фразы. Далее можно перейти к обсуждению деловых качеств обучающихся, а также к тем качествам, которых им не хватает.

Еще один способ работы с Инстаграм: представить себя известным деловым человеком и придумать текст поста, который этот человек опубликовал бы на своей странице в Инстаграм. Чтобы облегчить это задание, целесообразно разрешить обучающимся использовать интернет для поиска информации или предоставить им готовые сюжеты (например, «Юрий Оганесян открыл новый химический элемент»; или «Один день из жизни Джека Дорси/Билла Гейтса/Марка Цукерберга и других», или «Я – руководитель компании «Apple»/Daimler/DuPont итд, и я уверен, что в 21 веке...»).

Можно также подготовить один или несколько постов из Инстаграм (фото +подпись) и попросить обучающихся воспроизвести ситуацию, в момент которой было сделано это фото. В группах, посвященных известным ученым, бизнесменам и предпринимателям, мы находим множество цитат. Обучающимся можно предложить следующее задание: показываем фото поста из сети с пропусками лексических единиц по теме. Задача студентов - предположить, какие слова пропущены и аргументировать свою точку зрения. Затем мы просим обучающихся зайти в сеть, найти это фото и оставить под ним свой комментарий. Если процесс обсуждения занимает больше времени, чем планировалось, написание комментария может быть задано на дом. Практика показывает, что обучающиеся с удоволь-

ствием просматривают цитаты и обсуждения, подписываются на страницы. Обсуждение постов в социальных сетях – хороший способ тренировки письменной речи. С одной стороны, студенты выражают свои мысли, стараются правильно построить высказывание, а с другой – не так сильно боятся допустить ошибки, ведь в сети они, как правило, общаются под никами.

Как показала практика, при использовании заданий данного типа обучающиеся, которые не проявляют активности на занятиях в аудитории в силу особенностей характера или невысокой языковой компетенции, довольно активно принимают участие в обсуждениях.

Одной из самых доступных мультимедийных технологий являются мультимедийные презентации. Они могут быть созданы самим преподавателем, либо можно использовать готовый продукт, предлагаемый ресурсами Интернет. На занятиях по английскому языку в основном нами используются авторские мультимедийные продукты данного типа для изучения нового лексического и грамматического материала по темам рабочих программ по тому или иному направлению подготовки. Автором статьи были разработаны презентации по всем грамматическим темам, которые изучаются по дисциплине Иностранный (английский) язык. В качестве примеров можно привести следующие презентации: Функции глаголов to be, to have; Инфинитив и инфинитивные конструкции Complex Object, Complex Subject; Формы и функции причастия и герундия; Причастные и герундиальные обороты; Типы придаточных предложений и многие другие. Что касается лексических тем, автором данной статьи было создано несколько презентаций к текстам учебника «Английский язык. Учебник для бакалавриата» (в данный момент рукопись находится в реакционно-издательском отделе и готовится к публикации). Среди них можно выделить следующие: English – Speaking Countries; Ecological Problems and Environmental Protection; Globalization: Advantages and Disadvantages; International Organizations.

Также нами используются готовые программные продукты по изучению иностранного языка, преимущественно на компакт-дисках, в частности видеоуроки по грамматике английского языка, интерактивные задания и тесты автора С.В. Чернышова.

Следует отметить, что обучающиеся нашего вуза регулярно создают мультимедийные презентации, в основном по лексическим темам, которые изучаются на занятиях по дисциплинам Иностранный язык, Иностранный язык в профессиональной деятельности/сфере, Деловой иностранный язык. Некоторые из них часто используются в качестве дополнительного материала в других группах. Также данная технология широко применяется студентами и преподавателями при проведении научно-практических конференций, различных студенческих конкурсов, форумов и круглых столов.

Помимо указанных выше мультимедийных технологий нами используются различные информационные Интернет-ресурсы, которые позволяют дополнитель-

но мотивировать обучающихся на занятиях. Работа с предлагаемым материалом направлена на развитие навыков аудирования, чтения, говорения, письма, расширение индивидуального лексического запаса.

Вот те интернет-ресурсы, которые прошли тщательный «отбор» и чаще всего применяются нами на занятиях по английскому языку:

1. <https://englsecrets.ru/> представляет собой систему видеуроков которые более наглядно иллюстрируют и объясняют изучаемый материал по грамматике и лексике английского языка;

2. <https://www.esl-lab.com> – на данном сайте представлена большая коллекция аудиофайлов для восприятия иноязычной речи на слух, так и упражнения для проверки понимания текстов и диалогов.

3. <http://www.native-english.ru> – грамматический справочник, тесты, словарь идиом и пословиц, песни, стихи и многое другое;

4. <http://www.ted-talks.online> – на данном сайте можно услышать выступления на английском языке в формате Stand Up по важным вопросам в области науки, техники, образования, защиты окружающей среды и многое другое;

5. <https://www.thefamouspeople.com> – сайт, на котором можно ознакомиться с биографиями и изобретениями известных ученых и инженеров;

6. <http://usefulenglish.ru/idioms/> – сайт для изучения идиом и фразовых глаголов английского языка. Учебные материалы с упражнениями на этом сайте описывают употребление стандартного английского языка. Приведены примеры употребления, слова и фразы, идиомы и устойчивые выражения в различных ситуациях в устной и письменной речи;

7. <http://www.popsci.com/science/article/2011-07/supersized-10-most-awe-inspiring-projects-universe#page-2> – сайт, с помощью которого обучающиеся могут ознакомиться с наиболее значимыми научными проектами во всем мире;

8. <http://www.dailyesl.com> – сайт, который помогает обучающимся тренировать навыки разговорной речи;

9. https://www.youtube.com/watch?v=Q7Aq50fuZg&index=3&list=PLxcuLFkgB0Ea9Xm1EwxxcWVRWOIW_GPzJ;

10. <https://www.youtube.com/watch?v=9RhPlrgk0-0>.

Две последние ссылки помогают обучающимся при изучении страноведческих тем, таких как Великобритания и Соединённые Штаты Америки.

Несмотря на очевидные преимущества мультимедийных технологий, при их применении можно выделить следующие недостатки:

1. Неподготовленность профессорско-преподавательского состава к качественному применению цифровых технологий на занятиях из-за недостаточной «мультимедийной» грамотности;

2. Проблема несовместимости готовых мультимедийных продуктов и ресурсов с программным обеспечением, установленном в компьютерных классах вуза;

3. Применение мультимедийных технологий не всегда решает проблему понимания и запоминания информации, а порой мешает данному процессу из-за некачественного звука и посторонних шумов;

4. Недостаток или отсутствие необходимого оборудования для использования мультимедиа на занятиях, а также сбой в его работе.

В заключение можно сделать вывод, применение мультимедийных технологий на занятиях по английскому языку имеют значительные преимущества перед традиционными методами обучения, несмотря на имеющиеся недостатки. Данные технологии являются одним из важнейших инструментов для повышения качества учебного процесса, совершенствования методических средств и приемов, позволяющих разнообразить формы работы. Эти технологии открывают перед преподавателями иностранного языка большие возможности для дальнейшей оптимизации учебного процесса и его перевода на новую основу.

Библиографический список

1. Дьяконова О. О. «Эдьютейнмент в обучении иностранным языкам» // Иностранные языки в школе. 2013. № 3. С. 58–61
2. Малукова Г. Н., Соломахина И. А. «Использование мультимедийных средств в обучении иностранному языку». Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/212523/> - Дата обращения: 14.11.2019
3. Сапа А. В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС // Продуктивная педагогика. 2015. №8 (56). С. 2-9
4. Соболева А. В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 119-123. - Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4582/> - Дата обращения: 14.11.2019
5. <http://www.flashmulti.ru/multimedia.htm>. Дата обращения: 7.12.2019
6. <http://scipress.ru/pedagogy/articles/primenenie-tehnologii-edutejment-v-obuchenii-delovomu-anglijskomu-yazyku-studentov-pokoleniya-z.html>. Дата обращения: 7.12.2019

References

1. Diaconova O. O. "Education in foreign languages" // Foreign languages at school. 2013. № 3. page 58-61
2. Malukova G. N., Solomakhina I. A. "Use of multimedia means in teaching foreign language Access mode: <http://festival.1september.ru/articles/212523/> - Date of appeal: 14.11.2019
3. Sapa A. V. Generation Z is a generation of the FGOSera // Productive pedagogy. 2015. №8 (56). Page 2-9
4. Soboleva A. V. Use of multimedia technologies in teaching foreign languages [Text] // Pedagogy: traditions and innovations: materials IV International. науч. конф. (Chelyabinsk, December 2013). - Chelyabinsk: Two Komsomolets, 2013. -C.119-123. Access mode: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4582/> - Date of appeal: 14.11.2019
5. <http://www.flashmulti.ru/multimedia.htm>
6. <http://scipress.ru/pedagogy/articles/primenenie-tehnologii-edutejment-v-obuchenii-delovomu-anglijskomu-yazyku-studentov-pokoleniya-z.html> - Date of appeal: 7.12.2019

УДК 37.02

UDC 37.02

ПОТАПОВА Д.А.

аспирант, кафедра педагогики и профессионального образования, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: altarya@yandex.ru

УМАНА.И.

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и профессионального образования, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: ar.uman@yandex.ru

POTAPOVA D.A.

Postgraduate Student, Department of Pedagogy and Professional Education, Orel State University

E-mail: altarya@yandex.ru

UMAN A.I.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Pedagogy and Professional Education,

Orel State University

E-mail: ar.uman@yandex.ru

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ВЕДУЩИЙ ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

CULTUROLOGICAL MODEL OF THE CONTENT OF EDUCATION AS A LEADING VECTOR OF DEVELOPMENT OF DOMESTIC PEDAGOGICAL THOUGHT

В статье рассматриваются аспекты культурологической модели содержания образования, анализируются истоки ее возникновения, динамика развития и условия реализации в отечественной образовательной реальности.

Ключевые слова: содержание образования, культурологическая модель содержания образования, культурологическая модель, культурологический подход, критическая дидактика, теория содержания общего среднего образования.

The article discusses aspects of the culturological model of the content of education, analyzes the sources of its occurrence, development dynamics and the conditions of implementation in the domestic educational reality.

Keywords: the content of education, culturological model of the content of education, cultural model, culturological approach, critical didactics, the theory of the content of general secondary education.

В современной педагогической действительности культурологическая модель содержания образования становится обновленной, вновь развивающейся педагогической теорией, которая включает в себе ценностно-культурный контекст и цель образования как мультикультурного социального явления.

Данная образовательная парадигма, являющаяся своего рода методом для преобразования педагогической реальности, сама становится предметом культуры, реализовывая следующие ключевые ее функции:

- интегративная (формирование некоей культурной общности социума, обеспечение его необходимым культурным базисом, объединение элементов социума для эффективного и продуктивного взаимодействия, приводящие к необходимым интеллектуально-экономическим и социальным результатам в рамках государства);
- социализационная (развитие личности и включение каждой в контекст социального бытия, принятие и усвоение необходимого культурного опыта, ценностей, а также знаний, компетенций, формирование гражданско-социального базиса для развития общества и роста социальных показателей);
- регулятивно-нормативная (формирование клю-

чевых векторов развития общества, создание неких табуированных компонентов понятий для мотивации развития социума в нужном векторе, создание базовых интеллектуально-образовательных трендов, освоение которых дает каждому представителю социума возможность дальнейшей успешной самореализации во благо общества, построенного на благе каждой конкретной личности, и т.д.).

В связи с этим основной целью образования становится развитие личности. Исследовательский базис для данного вывода был заложен ещё в XIX веке известным педагогом А.Дистервегом, который выступал за создание общенародной единой школы. Он сформулировал следующие тезисы развивающего обучения:

- личностно-мотивационная деятельность, инициируемая самим обучаемым (базируется на концепции всестороннего гармоничного развития личности);
- природосообразность (соответствие содержания и форм обучения возрастным и личностным особенностям конкретного обучаемого);
- культуросообразность (обучение и воспитание основывается на общекультурном базисе, ведущий фактор выбора компонентов базиса – общечеловеческие и гражданские ценности, достижения науки, культуры и

т.д., при этом учитываются индивидуальные особенности и склонности конкретного обучаемого).

Данные тезисы развивали и дополняли в своих исследовательских работах такие известные отечественные педагоги, как К.Д.Ушинский (фундаментальный труд «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии»), П.Ф. Каптерев («Дидактические очерки. Теория образования», «Педагогический процесс» и др.). М.В. Богуславский отмечает, что С.И. Гессен «(большое внимание уделил разработке проблем содержания образования в фундаментальном труде «Основы педагогики. Введение в прикладную философию», а также в монографии «Структура и содержание современной школы. Очерк общей дидактики») и другие ведущие деятели образовательной науки» [1].

Так, центром педагогико-философской идеи С.И.Гессена является понятие «критической дидактики», где образование трактуется как педагогика культуры, которая прививает конкретной личности общекультурные ценности через творческое, креативное решение ряда сверхличностных задач. Ученый М.В. Богуславский отмечает, что именно концепция критической дидактики С.И. Гессена стала «наиболее философско, психологически, педагогически, дидактически и методически обоснованной теорией содержания общего образования в отечественной педагогике XX века» [1, с. 104].

Безусловно, концепция «критической дидактики» С.И. Гессена, а также научно-педагогические исследования его ученика – польского педагога В. Оконя (например, труд «Основы проблемного обучения») непосредственно повлияли на развитие отечественной педагогической мысли в советский период (И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.). Во второй половине 1970-х гг. в лаборатории дидактики НИИ общей педагогики академии педагогических наук СССР была разработана культурологическая теория содержания образования (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.Я. Зорина, И.К. Журавлев, В.С. Шубинский, В.С. Цейтлина), сформулированная в книге «Теоретические основы содержания общего среднего образования» (под ред. И.Я. Лернера, В.В. Краевского). Целостность содержания образования поддерживалась комплексным взаимодействием основных ее компонентов:

- опыта познавательной деятельности (фиксируется в знаниях);
- опыта реализации способов деятельности (умения действовать по заранее заданным примерам-эталонам);
- опыт творческой деятельности (умение при-

нимать нестандартные, но при этом эффективные и результативные решения для достижения необходимого результата в нетипичной, нестандартной или проблемной ситуации);

- опыт эмоционально-ценностных отношений (личностно-ценностный компонент).

Данная концепция содержания образования обосновала и сформировала предпосылки для реализации компетентностного подхода – новой парадигмы в постсоветской теории содержания общего среднего образования, сформулированной в 1990-е гг. В русле данного подхода истоком содержания образования является личный и социальный опыт обучаемого, который инициируется и продуцируется культурой в максимально широком ее смысле. Такой опыт создается из активной личной и социальной деятельности ученика, тесно связан с реализацией на практике междисциплинарных связей между предметами и системами знаний, при этом целью является развитие и самоопределение обучаемого. Появляются новые понятия, отражающие реализацию компетентностного подхода (на базе культурологического), в контексте образовательной реальности. Так, А.В. Хуторским формулируется понятие «общекультурная компетентность» – как круг вопросов, о которых ученик должен быть хорошо осведомлен; исследователем Г.П. Жирковой формулируется понятие «культурологическая компетентность» [5, с. 74] (как система знаний, умений и компетенций учителя, необходимых для реализации в педагогической практике культурологической модели содержания образования), и т.д.

Результаты научного поиска в рамках теории содержания общего среднего образования в контексте культурологического подхода создают прочную основу для дальнейших научных разработок в области педагогики, особенно в ключевые реализации ФГОС, формулируя базовые интеллектуально-образовательные тренды для дальнейшего их внедрения в отечественную систему образования.

Таким образом, в течение длительного времени происходит модернизация подходов к реализации содержания образования, при этом ведущим фактором оценки эффективности остается успешность усвоения компонентов содержания образования как элементов культуры. Процессуальный аспект реализации содержания образования характеризуется движением содержания от целей к его результатам. В то же время, усваиваемое субъектом содержание становится достоянием личности и вносит свой вклад в культуру личности.

Библиографический список

1. Богуславский М.В. Приоритеты модернизации содержания общего образования в отечественной педагогике XX века. // Проблемы современного образования. №6, 2012 г. С. 99-111.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
3. Гессен С.И. Избранные сочинения. М., Русская политическая энциклопедия, 1999. 818 с.
4. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М.: Просвещение, 1956. 376 с.
5. Жиркова Г.П. Критерии, показатели, уровни развития культурологической компетентности преподавателей курса «Основы религиозных культур и светской этики» в системе повышения квалификации. // Власть, №12, 2015. С.74-79.
6. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982. 704 с.
7. Краевский В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее. М.: Педагогика. № 1. 2002 г.С. 3-10.

8. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому. М.: Педагогическое общество России, 2001. 35 с.
9. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 184 с.
10. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. 168 с.
11. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории: монография. М.: Педагогика, 1975. 368 с.
12. Теоретические основы процесса обучения в советской школе /Под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера. М.: Педагогика, 1989. 318 с.
13. Теория содержания общего среднего образования и пути ее построения. Сб. науч. ст. /Под ред. В.В.Краевского. М., 1979. 108 с.
14. Теоретические основы содержания общего среднего образования / М.Н. Скаткин, В.С. Цетлин, В.В. Краевский и др. Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. М.: Педагогика, 1983. 352 с.
15. Уман А.И. Технологический подход к обучению: учебное пособие для магистров направления «Социальная работа» М.: изд-во МГОУ, 2007.
16. Уман А.И., Потанова Д.А. Развитие взгляда на элементный состав содержания образования в отечественной дидактике. /Образование и общество. 2018. №3. С. 30-35.
17. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. М.: Фаир-Пресс, 2004. 576 с.
18. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. М., Просвещение, 1968. 556 с.
19. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. М.: Издательство Московского университета, 2003. 416 с.
20. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. №2, 2003. С. 58-64.

References

1. Boguslavsky M.V. Priorities for the modernization of the content of general education in Russian pedagogy of the 20th century. // Problems of modern education. No. 6, 2012 Pp. 99-111.
2. Hesse S.I. Fundamentals of pedagogy. Introduction to applied philosophy. M.: School-Press, 1995. 448 p.
3. Hessen S.I. Selected Works. M., Russian Political Encyclopedia, 1999. 818 p.
4. Disterweg A. Selected pedagogical essays. M.: Education, 1956. 376 p.
5. Zhirkova G.P. Criteria, indicators, levels of development of cultural competence of teachers of the course "Fundamentals of religious cultures and secular ethics" in the continuing education system. // Power, No. 12, 2015. Pp.74-79.
6. Kapterev P.F. Selected pedagogical essays. M.: Pedagogy, 1982. 704 p.
7. Kraevsky V.V. Pedagogy methodology: past and present. Pedagogy. No. 1. 2002 Pp. 3-10.
8. Kraevsky V.V. The content of education: forward to the past. M.: Pedagogical Society of Russia, 2001. 35 p.
9. Lerner I.Ya. Didactic foundations of teaching methods. M.: Pedagogy, 1981. 184 p.
10. Matyushkin A.M. Problem situations in thinking and learning. M.: Pedagogy, 1972. 168 p.
11. Makhmutov M.I. Problematic training. The main questions of the theory: monograph. M.: Pedagogy, 1975. 368 p.
12. Theoretical foundations of the learning process in the Soviet school / Ed. V.V.Kraevsky, I.Ya. Lerner. M.: Pedagogy, 1989. 318 p.
13. The theory of the content of general secondary education and the ways of its construction. Sat scientific Art. / Ed. V.V.Kraevsky. M., 1979. 108 p.
14. Theoretical foundations of the content of secondary education / M.N. Skatkin, V.S. Tsetlin, V.V. Kraevsky et al. Ed. V.V. Kraevsky, I. Ya. Lerner. M.: Pedagogy, 1983. 352 p.
15. Uman A.I. Technological approach to training: a textbook for masters of the direction "Social Work" M.: Publishing House of MGOU, 2007.
16. Uman A.I., Potapova D.A. Development of a look at the elemental composition of the content of education in Russian didactics. / Education and society. 2018. No. 3. Pp. 30-35.
17. Ushinsky K.D. Man as a subject of education. The experience of pedagogical anthropology. M.: Fair-Press, 2004. 576 p.
18. Ushinsky K.D. Selected pedagogical works. - M., Enlightenment, 1968. 556 p.
19. Khutorskoy A.V. Didactic heuristics. Theory and technology of creative learning. M.: Publishing house of Moscow University, 2003. 416 p.
20. Khutorskoy A.V. Key competencies as a component of a personality-oriented education // Public Education. No. 2, 2003. Pp. 58-64.

УДК 378.4

UDC 378.4

РЯПОЛОВА Я.И.

аспирант кафедры технологий психолого-педагогического и специального образования, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: iana0491@mail.ru

RYAPOLOVA YA.I.

Postgraduate at the Department of Technologies of Psychological and Special Education of Orel State University
E-mail: iana0491@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

PROBLEMS OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF FUTURE TEACHERS OF SPECIAL EDUCATION AT THE INITIAL STAGE OF HIGHER EDUCATION

В статье рассмотрены проблемы профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования на младших курсах обучения в вузе. Актуальность исследования обусловлена тем, что педагог специального образования – это особая профессия, к выбору которой необходимо подходить осознанно. На основе выявленных трудностей профессиональной адаптации предложен ряд педагогических условий. Выявлена и обоснована необходимость более детального изучения факторов успешной профессиональной адаптации.

Ключевые слова: педагог специального образования, профессиональная адаптация, проблемы профессиональной адаптации, профессиональное становление, мотивация, профориентация.

The article considers problems of professional adaptation of future teachers of special education in junior courses of study at the university. The relevance of the study is in the fact that the teacher of special education is a special profession, the choice of which must be approached consciously. On the basis of the identified difficulties of professional adaptation, a number of pedagogical conditions are proposed. The need for a more detailed study of the factors of successful professional adaptation has been identified and justified.

Keywords: special education teacher, professional adaptation, problems of professional adaptation, professional making, motivation, vocational guidance.

Отношение человека к своей профессии, уровень его профессиональной культуры и профессиональной адаптации влияет не только на его социально-экономическое развитие, но и на развитие общества в целом. Важным этапом профессиональной адаптации является начальная ступень обучения в вузе. Именно в этот период происходит понимание того, правильно ли выбрана специальность, продолжать ли обучение в данном направлении, что, в свою очередь, влияет на успешность усвоения компонентов профессии.

Многие исследователи отмечают, что в последнее время мотивами выбора специальности у абитуриентов выступают не связанные с профессиональной самореализацией установки. Особое внимание следует обратить на будущих специалистов в области коррекционной педагогики, ведь учитель – это скорее образ жизни, нежели профессия. Педагогу специального образования требуется моральная готовность к работе с «особенными» детьми, наличие мотивации, уверенности в результатах своей деятельности, желание самосовершенствования. Культура учителя и культура общества взаимозависимы. А.В. Репринцев в своем исследовании «Профессиональное развитие личности будущего учителя в воспитательной системе современного вуза: тревоги и надежды» говорит о значении эмоции, о личном отношении учителя к миру, о понимании им душевного

состояния ученика [6]. Последнее должно быть неотъемлемым качеством педагога специального образования: способность к состраданию, сопереживанию, соучастию.

Успешная профессиональная адаптация студентов младших курсов позволит избежать вхождения «случайных» людей в названную профессию. Следует сказать, что в научной литературе проблема профессиональной адаптации будущих учителей специального образования получила фрагментарное освещение. Считаем целесообразным рассмотреть некоторые проблемы профессиональной адаптации обучающихся младших курсов по направлению «Специальное образование», что поможет найти пути их решения.

Первой и очень значимой проблемой является выбор специальности из-за низкого конкурса на направление подготовки. Это подтверждается результатами опроса, в котором приняли участие 92 студента первого и второго курсов Института педагогики и психологии ОГУ им. И.С. Тургенева по направлению «Специальное образование». На вопрос «Что послужило мотивом выбора вуза?» респонденты ответили следующим образом: 56,7% – желание овладеть той профессией, по которой осуществляется подготовка в вузе; 25% – интересная студенческая жизнь; 22,2% – государственный статус вуза; 18% – низкий конкурс на направление подготовки, по которому я учусь; 16% отметили известность и пре-

стиж вуза; 15,3% – высокое качество преподавания, о котором я узнал от родственников / друзей; 8,3% – решение родителей; 2,8% – другого выбора не было (рис.1). Выбор специальности по причине низкого конкурса на направление подготовки, по которому осуществляется обучение, позволяет сделать вывод, что приоритетным является любое высшее образование, а не данная профессия. В этом случае достаточно сложно сформировать устойчивое положительное отношение к будущей профессиональной деятельности.

Важно, что некоторые обучающиеся не удовлетворены выбранным направлением подготовки: из 56,7% студентов, осознанно выбравших специальность (рис.1), 2,7% сомневаются, что вновь бы ее выбрали, если бы была возможность. Кроме того, 6,9% респондентов разочарованы своей специальностью (рис.2). Данную проблему также нельзя оставить без внимания, поскольку «разочарованные» студенты требуют к себе особого подхода. Их наиболее сложно мотивировать.



Рис. 1.

Отношение к выбранной специальности / направлению подготовки



Рис. 2.

Следовательно, можно условно разделить обучающихся на две категории: неудовлетворенные выбором профессии или разочарованные в ней и не пребывающие в профессиональном кризисе. Их мотивы различны. Так, в качестве третьей проблемы можно назвать низкий уровень мотивации у значительного количества студентов. Это отмечают 47,2% респондентов, 27,8% говорят об отсутствии методов стимулирования студен-

тов к учебной деятельности (рис.3). Известно, что именно комплекс учебных и воспитательных мероприятий, осуществляемых преподавателями вуза, является предпосылкой успешности профессиональной адаптации. Процесс профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования подразумевает адекватную оценку своих способностей, желание овладеть названной профессией, развитие профессионального интереса, рост творческой активности, что непосредственно взаимосвязано с уровнем мотивации будущих специалистов.

Какие факторы на Ваш взгляд отрицательно влияют на качество обучения?



Рис. 3.

Следующей проблемой профессиональной адаптации некоторые авторы, в частности Е.П. Александров и М.В. Воронцова, считают иллюзорное представление о будущей профессии [1]. Есть основания полагать, что это так. Опрос, о котором говорится выше, констатирует, что система профессионального ориентирования развита слабо. 23,6% респондентов отмечают, что профориентационная работа не проводилась (рис.4). Или же проводилась в форме курсов при вузе, дней открытых дверей, самостоятельного посещения консультаций специалистов по вопросам самоопределения. Других вариантов студенты не называли. Следует отметить, что возможность посещать курсы при вузе есть только у городских студентов и тех, кто живёт недалеко от города.

Проводилась ли с Вами профориентационная работа? Если да, то в какой форме?



Рис. 4.

Пятой проблемой является неудовлетворенность отношениями в группах. В целом, больше половины респондентов удовлетворены атмосферой студенческой группы, 65,3% обучающихся отмечают доброжелательность, 58% – сотрудничество, 56,9% – дружелюбность,

55,6% – взаимопонимание (рис.5). Однако в результате анализа эмпирических данных выявлено, что равнодушные, несогласованность и конфликтность отметили те студенты, которые выбрали специальность из-за низкого конкурса на направление подготовки. С обучающимися, не проявляющими интерес к будущей профессии, предстоит наиболее трудная работа.

Охарактеризуйте атмосферу в студенческой группе



Рис. 5.

Таким образом, в процессе исследования выяснилось, что существует множество факторов, осложняющих процесс профессиональной адаптации студентов младших курсов. Как правило, это невысокий процент обучающихся, осознанно выбравших профессию, низкий уровень мотивации, иллюзорное представление о будущей профессии, слабо развитая система профессионального ориентирования, выбор специальности

по причине низкого конкурса на направление подготовки, разочарованность выбранной специальностью. Подчеркнем, что это лишь часть проблем, выявленных в ходе исследования.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что процесс профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования на младших курсах обучения в вузе будет наиболее успешным, если обеспечить соблюдение следующих педагогических условий:

- осуществить выбор форм, методов и средств обучения, способствующих формированию профессионального интереса у будущих педагогов специального образования на младших курсах обучения в вузе;
- обеспечить достаточную информированность о будущей профессии;
- обеспечить отбор и структурирование содержания учебного материала в соответствии с ФГОС ВПО и квалификационными требованиями к подготовке будущих педагогов специального образования;
- обеспечить профориентационную направленность учебной деятельности учащихся и создать соответствующую мотивацию.

Однако данные выводы и предложения не претендуют на исчерпывающее решение проблемы профессиональной адаптации будущих учителей специального образования на младших курсах обучения в вузе.

Дальнейшее исследование может быть связано с более глубоким изучением факторов успешной профессиональной адаптации, а также детальным рассмотрением современных условий обучения в вузе.

Библиографический список

1. Александров Е.П., Воронцова М.В. Проблемы адаптации студентов к образовательной среде вуза и профессии // Современные проблемы науки и образования, №5. 2014. С. 111-121.
2. Виленский М.Я., Образцов П.И., Уман А.И. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие. Издание второе / Под ред. В.А. Сластенина. М.: Педагогическое общество России, 2002. 192с.
3. Дубовицкая Т.Д., Крылова А.В. Методика исследования адаптированности студентов в вузе // Психологическая наука и образование, №2. 2010. С. 1-7.
4. Образцов П.И. Основы профессиональной дидактики: учеб. пособие для вузов / П.И. Образцов. – 2-е изд. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2018. 230 с. (Серия: Образовательный процесс).
5. Образцов П.И. Технология обучения: современная интерпретация в профессиональной педагогике // Ученые записки Орловского государственного университета. 2016 г. № 4 (73). С. 311-316.
6. Репринцев А.В. Профессиональное развитие личности будущего учителя в воспитательной системе современного вуза: тревоги и надежды // Вестник Мордовского университета, №2. 2009. С.223-237.
7. Руденко И.В. Профессиональное воспитание в вузе: компетентностный подход // Отечественная и зарубежная педагогика, 2014. С. 89-97.
8. Ряполова Я.И. Критерии оценки успешности профессиональной адаптации будущих педагогов специального образования на младших курсах обучения в вузе // Научный журнал «Вопросы педагогики», №3. 2019. С. 243-247.

References

1. Alexandrov E.P., Vorontsova M.V. Problems of adaptation of students to educational environment of university and profession // Modern problems of science and education, № 5. 2014. Pp. 111-121.
2. Vilenskiy M.J., Obratsov P.I., Uman A.I. Technology of vocational-oriented education in higher school: Educational manual. Edition 2/ Under ed. V.A. Slastenin. Moscow: Pedagogical society of Russia, 2002. 192 p.
3. Dubovitskaya T.J., Krylova A.V. Methodology of research of student adaptability at the university // Psychological science and education, № 2. 2010. Pp. 1-7.
4. Obratsov P.I. Basics of professional didactics: study manual for universities/P.I. Obratsov. - 2 ed. and additional Moscow: Yurayt Publishing House, 2018. 230 p. - (Series: Educational Process).
5. Obratsov P.I. Learning technology: modern interpretation in professional pedagogy // Scientific notes of Oryol state university. 2016 No. 4 (73). Pp. 311-316.
6. Reprintsev A.V. Professional development of the personality of the future teacher in the educational system of the modern university: anxiety and hope // Journal of Mordovia republic university, № 2. 2009. Pp.223-237.
7. Rudenko I.V. Professional education in the university: competence approach // Domestic and foreign pedagogy, 2014. Pp.89-97.
8. Ryapolova Y.I. Criteria for assessing the success of professional adaptation of future teachers of special education in junior courses of study at the University // Scientific Journal "Issues of Pedagogy," № 3. 2019. Pp. 243-247.

САВАТЕЕВА Е.С.

кандидат педагогических наук, кафедра математики и прикладных информационных технологий и методики математики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: katrin_s@inbox.ru

ГОРДЕЕВА С.А.

аспирант, кафедра педагогики и профессионального образования, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: sofiy_k@inbox.ru

SAVATEEVA E.S.

Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Mathematics and Applied Information Technologies and Mathematics Methods, Orel State University

E-mail: katrin_s@inbox.ru

GORDEEVA S.A.

Graduate Student, Department of Pedagogy and Vocational Education, Orel State University

E-mail: sofiy_k@inbox.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК ОБЪЕКТ И ИНСТРУМЕНТ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PEDAGOGICAL EXPERIMENT AS AN OBJECT AND TOOL FOR STUDYING THE ACTIVITIES OF MASTERS OF TEACHER EDUCATION

В статье рассматривается возможность построение занятий в форме проведения педагогического эксперимента, с целью изучения детальной методики его проведения. Реализовать предложенные рекомендации можно в ходе изучения математических дисциплин магистрами педагогического образования.

Ключевые слова: педагогический эксперимент, магистр педагогического образования, статистическая обработка результатов экспериментов, критерий Пирсона.

The article considers the possibility of constructing classes in the form of a pedagogical experiment, with the aim of studying a detailed methodology for its conduct. The proposed recommendations can be implemented in the course of studying mathematical disciplines by masters of teacher education.

Keywords: pedagogical experiment, master of teacher education, statistical processing of experimental results, Pearson criterion.

Непрерывно меняющаяся социальная, да и политическая ситуация в обществе, оказывает сильное влияние на образовательную систему, возникает необходимость учиться (совершенствовать навыки, повышать квалификацию, изменять направление профессиональной деятельности) в течение всей жизни. Соответственно и современный педагог должен отвечать требованию современного общества, быть творческим, эрудированным, уметь анализировать опыт и видеть перспективы, то есть быть исследователем.

Выпускник магистратуры по направлению педагогическое образование, согласно федеральному государственному образовательному стандарту, должен уметь решать ряд профессиональных задач связанных с педагогической деятельностью. Учитель обязан организовывать процесс обучения с учетом особенностей, возможностей, достижений и потребностей учащихся, должен уметь анализировать, обобщать результаты обучения как выраженные оценками, так и проявляющиеся в косвенных успехах (по субъективному мнению ученика, родителей, по сравнению с предыдущим периодом). Методическая деятельность педагога включает в себя проектирование индивидуальных образо-

вательных маршрутов, которые нельзя составить без предварительного исследования. Другие виды деятельности, указанные в федеральном государственном образовательном стандарте (управленческая, проектная, культурно-просветительская) также включают элементы исследования [6], таким образом, без проведения педагогического эксперимента в работе педагога невозможно обойтись. Под педагогическим экспериментом будем понимать «метод познания, с помощью которого исследуются педагогические явления, факты, опыт» [5].

Методы педагогического исследования описаны во многих учебниках, пособиях, статьях. Об огромной значимости проведения поисково-исследовательской деятельности на ниве педагогике говорит Ю.З. Кушнер. Необходимо «создавать творческие коллективы (группы) в учебных заведениях, эффективнее приобщать студентов, педагогов к научно-исследовательской деятельности» [3].

Н.М. Скаткин указывает, что «Научные исследования в педагогике представляют определенные сложности, так как педагогические процессы отличаются своей неповторимостью, неоднозначностью протекания: любой педагогический процесс при повторном воспроиз-

ведении уже далеко не тот же самый, что в предыдущий раз» [5].

Согласно В.И. Загвязинскому, исследование необходимо начинать с выбора объекта исследования. Например, таким объектом может быть обучение определенному предмету. Затем определить проблему, которая может быть связана с практикой работы в учебном заведении или же декларировать новое в науке. Проблема часто может содержать подпроблемы, поэтому исследование должно быть разбито на «узлы», для распутывания (решения) которых необходимо выдвигать гипотезы. Далее необходимо продумать алгоритм исследования, при котором обеспечивалось бы верное решение проблемы [2].

Правильно реализованный и грамотно проанализированный эксперимент может существенно влиять на учебную и социальную жизнь школьного сообщества. Конечно, в курсе Педагогике студенты изучают теорию педагогического эксперимента, но на практике основательно провести и проанализировать его получается не всегда. Магистры по направлению педагогическое образование, изучают дисциплины связанные с математической обработкой данных, причем, как правило, с использованием компьютерных средств. Можно предложить именно в рамках таких дисциплин выполнить, хотя бы один, полноценный педагогический эксперимент. Очень часто студенты, обладают дипломом бакалавра по направлению педагогическое образование, и уже начали работу в учебных заведениях, поэтому имеют возможность и необходимость в проведении эксперимента. Таким образом, в ходе изучения математических дисциплин, следует научить магистров анализу не абстрактных данных, (хотя в этом нет ничего плохого), а конкретных рабочих выборок. Вот что говорит по этому вопросу один из самых известных специалистов в психолого-педагогических исследованиях Е.В. Сидоренко: «Применение реальных данных позволяет избежать тех несообразностей, которые часто возникают при рассмотрении искусственно придуманных задач. Принцип реальности позволяет по-настоящему почувствовать подводные камни и тонкости в использовании статистических методов и интерпретации полученных результатов» [4, с. 8].

Учебная группа и сама может стать одновременно и испыталелями и испытуемыми, а если на курсе есть «параллельная» специальность, то, как вариант, вероятно и проведение взаимоисследований. Это прекрасная возможность осуществить и изучить педагогический эксперимент. С одной стороны такой подход способствует анализу реальных педагогических проблем, с другой – студенты лучше будут знать детали и подробности проведения эксперимента. Исходя из вышесказанного, преподаватель должен подготовить задания по дисциплине не просто не формально, а виртуозно, чтобы проработать все значимые составляющие алгоритма исследования.

Необходимые для предстоящих исследований теоретические основы научных исследований, должны

быть представлены, и систематизированы на лекционных занятиях:

- сведения, изученные на предыдущем образовательном уровне. Например, для бакалавров по направлению подготовки педагогическое образование, профиль русский язык и литература это – педагогика (методология педагогических исследований проблем образования); математические методы обработки информации (выборочный метода, общая схема проверки гипотез, корреляция); проектно-исследовательская деятельность в образовании (сущность, проблемы проектно-исследовательской деятельности в образовании) [1];

- сведения о компьютерных программах, используемых в гуманитарных исследованиях (педагогика, психология, социология). Например, обзор статистических программ SPSS, STATISTICA, STADIA;

- сведения о методике и технологии проведения педагогического эксперимента (этапы, классификация критериев, алгоритмы сбора информации);

- сведения о статистических критериях, используемых в педагогических исследованиях, (зависимые и независимые выборки, рекомендации по выбору критерия).

Задания к практическим занятиям должно быть спроектированы так, чтобы охватывать все этапы педагогического исследования. Будем придерживаться следующей последовательности:

- осознание существования объективных обстоятельств (наличие проблемы, использование новой методики, потребность в новых знаниях) для проведения исследования. Другими словами определение объекта и предмета исследования;

- изучение научной литературы, выбор методологии.

- выдвижение гипотез. Выбор критерия, уровня значимости.

- сбор данных. Возможна корректировка и дополнительный сбор.

- обработка данных в соответствии с выбранным критерием.

- интерпретация результатов. Принятие нулевой или альтернативной гипотезы. Формулирование научных выводов.

- разработка рекомендаций в соответствии с полученными результатами. Обнародование информации об эксперименте.

Итак, на первом этапе исследования необходимо «осознать» наличие проблемы. Студенты магистранты, в отличие от студентов бакалавров, обладают некоторым жизненным опытом, а часто и профессиональным, поэтому вполне могут сами определить объект и предмет исследования, возможно преподавателю останется лишь скорректировать формулировки. Если значимой проблемы не будет предложено, педагог должен подвести студентов к ее «выбору». Например, проблема «равенства» оценок за устный, письменный и тестовый ответ всегда является актуальной, и в школьном и в вузовском образовании. Недаром, в настоящее время,

установлены дополнения к единому государственному экзамену (сочинение по русскому языку, собеседование по иностранному языку) и основному государственно-му экзамену (собеседование по русскому языку).

Второй этап – изучение литературы, можно и нужно вынести на самостоятельную работу, направленную на ознакомление с готовыми описаниями педагогического эксперимента, «проверкой» получившихся результатов. При всем разнообразии критериев проверки педагогических гипотез, сформулированная проблема должна привести нас к «выбору» критерия χ^2 – критерий Пирсона (хи-квадрат) как наиболее универсального.

Сбор данных можно провести после изучения нового теоретического материала проведя контроль тремя разными способами: устный опрос (с явной или скрытой записью ответа), письменный опрос (возможно с применением текстового редактора) и тестовое задание (с использованием компьютерной оболочки). Затем обезличенные материалы предоставляются магистрам, по схеме: каждый студент получает ответы двух типов устный и письменный, устный и тест, письменный и тест, таким образом, что бы аналогичный набор был еще у одного человека в группе для последующего контроль-

ного сравнения результатов.

Обработка данных должна производиться с использованием компьютеров при участии преподавателя. Могут быть использованы как специализированные программы, упомянутые выше, так и программа Excel, стандартно установленная на каждом компьютере.

После получения эмпирического и критического значений, студенты должны сделать выводы о принятие нулевой или альтернативной гипотез, и, как следствие, сформулировать научный вывод по результатам эксперимента.

На последнем этапе, очевидно, должно произойти обсуждение результатов, которые могут быть представлены в формате презентаций. Для студента итогом таких занятий может быть публикация статьи, фрагмент магистерской диссертации, проведение другого эксперимента соответствующего теме его квалификационной работы.

Таким образом, при применении такой схемы занятий мы изучим более подробно педагогический эксперимент как объект, воспользовавшись им как инструментом решения педагогической проблемы.

Библиографический список

1. Аннотации учебных дисциплин // Орловский государственный университет: сайт. ОГУ, 2019. URL: http://oreluniver.ru/public/file/edu/44.03.05/284/2020/o/_44.03.05_284_2020_o_anno.pdf?1569852463 (дата обращения 10.01.20)
2. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М.: Педагогика, 1982. 160 с.
3. Кушнер Ю.З. Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие). Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. 66 с.
4. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: ООО «Речь», 2000. 350 с.
5. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований: в помощь начинающему исследователю /М.Н. Скаткин.– Москва: Педагогика, 1986. 152 с.
6. ФГОС ВО Направление подготовки 44.04.01 педагогическое образование: сайт. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf> (дата обращения 10.01.20)

References

1. Annotations of academic disciplines // Oryol State University: website. OSU, 2019. URL: http://oreluniver.ru/public/file/edu/44.03.05/284/2020/o/_44.03.05_284_2020_o_anno.pdf?1569852463 (accessed 01.10.20)
2. Zagvyazinsky V. I. Methodology and methodology of didactic research. M.: Pedagogy, 1982. 160 p.
3. Kushner Yu. Z. Methodology and methods of pedagogical research (teaching aid). Mogilev: Moscow State University A. A. Kuleshov, 2001. 66 p.
4. Sidorenko E. V. Methods of mathematical processing in psychology. St. Petersburg: Rech LLC, 2000. 350 p.
5. Skatkin M. N. Methodology and methodology of pedagogical research: to help a novice researcher. Moscow: Pedagogy, 1986. 152 p.
6. GEF HE In the area of training 44.04.01 teacher education: website. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/440401.pdf> (accessed 01.10.20)

УДК 53:519.2(072.8)

UDC 53:519.2(072.8)

СЕЛЮТИН В.Д.

доктор педагогических наук, профессор, кафедра алгебры и математических методов в экономике, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: selutin_v_d@mail.ru

ЮШИН В.Н.

кандидат педагогических наук, доцент, академия ФСО России

E-mail: viktor-yushin@yandex.ru

SELYUTIN V.D.

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Department of Algebra and Mathematical Methods in Economics, Orel State University

E-mail: selutin_v_d@mail.ru

YUSHIN V.N.

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Federal Guard Service Academy of the RF

E-mail: viktor-yushin@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ ОБУЧАЕМЫХ О КВАНТОВОЙ СЛУЧАЙНОСТИ

THE FORMATION OF STUDENTS' KNOWLEDGE ABOUT QUANTUM RANDOMNESS

В статье обосновывается необходимость введения в курсы физики и теории вероятностей представлений о фундаментальных свойствах квантовых объектов и специфике описания квантовой случайности.

Ключевые слова: состояния квантовых объектов, квантовая случайность, интерферометр Маха-Цендлера.

The article substantiates the need to introduce ideas about the fundamental properties of quantum objects and the specifics of describing quantum randomness to courses in physics and probability theory.

Keywords: States of quantum objects, quantum randomness, Mach-Zendler interferometer.

Представления о применимости динамических и статистических законах при описании объектов и законов в научном познании претерпели значительные изменения в ходе развития физики и теории вероятностей.

В курсе теории вероятностей, также как и в курсе физики [1], следует уделить внимание эволюции представлений о роли динамических и статистических законов в науке. В классической физике основными законами природы считались динамические законы. Эти закономерности описывали поведение индивидуальных объектов. В то же время статистические законы использовались для описания только таких явлений, информация о которых была неполной.

В процессе развития науки изменилось представление о свойствах динамических законов. Было доказано, что в нелинейных физических системах наблюдается локальная неустойчивость движения частиц, которая является причиной хаотических движений в таких системах. В этом случае невозможно сделать предсказания на длительные промежутки времени даже в динамических системах.

В учебном процессе важно подчеркнуть, что именно локальная неустойчивость движения молекул, а не большое число степеней свободы является причиной стохастичности движения частиц в нелинейных физических системах. Заметим, что в некоторых учебных пособиях данная проблема трактуется неверно, связывая хаотичность движения с большим числом частиц.

Радикальный пересмотр представлений о роли динамических и статистических законов при описании

процессов и явлений в природе произошел с возникновением и развитием квантовой физики, которая установила принципиально статистический характер поведения отдельных элементарных частиц. В результате этого появилось понимание о первичности статистических законов. С этой точки зрения не только квантовая механика, но и классическая физика может быть сформулирована на языке теории вероятностей.

Сущность квантового подхода к описанию макроскопических процессов предельно ясно сформулировал Ч. Киттель, который в классическом курсе «Статистическая термодинамика» пишет: «В настоящее время мы знаем, что статистическую термодинамику легче изучать с позиций квантовой механики, чем на основе классической механики времен Гиббса. Это обстоятельство неудивительно, поскольку квантовая механика дает правильное описание природы, тогда как на атомном уровне описание в рамках классической механики является неполным. Только переведя принципы Гиббса на язык квантовой механики, мы приходим к ясному, последовательному и простому физическому обоснованию как термодинамики, так и статистической механики. В процессе такого перевода существенно использование только одного единственного понятия о стационарном квантовом состоянии системы частиц» [2].

Поскольку вероятностный метод описания природы является важнейшей основой научного познания, то в процессе обучения, как теории вероятностей, так и общей физике возникает необходимость формирования современного вероятностного стиля мышления.

В настоящее время мы наблюдаем бурное развитие квантовой теории на основе которой возникли новые направления в науке, такие как квантовая информация, квантовые вычисления, квантовые компьютеры, квантовая криптография и квантовая телепортация. Для того, чтобы ориентироваться в современных тенденциях развития квантовых технологий необходимо переосмыслить методику преподавания основополагающих положений квантовой теории, сформулированных в период ее создания.

Квантовая физика изучается в инженерных вузах уже в течение многих десятков лет. В курсах общей физики инженерных вузов в качестве обязательного рассматриваются вопросы, относящиеся к временам, создания этой науки. Однако, современные достижения квантовой физики пока не нашли должного отражения в содержании курсов общей физики в инженерных вузах. На актуальность данной проблемы обращают внимание многие ученые и преподаватели. Так, например, в обзоре академика К. А. Валиева [3] обосновывается насущная необходимость существенных изменений в преподавании квантовой физики в свете достижений квантовой теории. Как уже отмечалось, в настоящее время в большинстве учебных пособий рассматриваются задачи на использование модели Бора, а также задачи на применение уравнения Шредингера к стационарным состояниям квантовых частиц. Эти вопросы относятся к квантовой статике. Между тем в современных исследованиях квантовых систем доминирует квантовая динамика, а эти вопросы совершенно не рассматриваются.

Важнейшим понятием квантовой теории является понятие состояние квантового объекта. В квантовой механике рассматриваются два вида состояний объектов – чистые и смешанные. Следует обратить внимание на тот факт, что понятие чистого состояния и понятие замкнутой системы тождественны. Чистое состояние квантового объекта может быть описано одной волновой пси-функцией. Только такие состояния рассматриваются в учебных пособиях по общему курсу физики. Если же система незамкнута, то она будет взаимодействовать с другими частицами и поэтому не может быть полностью описана одной волновой функцией. Такое состояние системы может быть представлено только матрицей плотности, и оно называется смешанным.

В математическом формализме «волновая функция с компонентами $\psi(x)$ рассматривается как аналог матрицы-столбца и называется кет-вектором – $|\psi\rangle$, а комплексно-сопряженная волновая функция с компонентами $\psi^*(x)$ – как аналог матрицы-строки и называется бра-вектором – $\langle\psi|$. Кет-вектор $|\psi\rangle$ принадлежит многомерному комплексному евклидову пространству. Любой вектор гильбертова пространства, который нормируется на единицу, представляет собой возможное состояние системы». [4]. Если в качестве базисных векторов использовать взаимно-ортогональные векторы $|i\rangle$, то можно представить любой вектор состояния в виде линейной суперпозиции базисных векторов $|\psi\rangle = \sum_i c_i |i\rangle$.

Поскольку число ортогональных базисов бесконечно, то существует бесконечное число различных представлений любого вектора состояний. Выбор того или иного базиса $|i\rangle$ и коэффициентов разложения c_i определяется процедурой измерения, зависящей от экспериментальной установки.

Поскольку повторные результаты измерений над объектом, проводимые в одних и тех же условиях меняются при измерениях, вектор состояния определяет статистику результатов всего ансамбля измерений. В этом случае волновая функция должна удовлетворять условию нормировки: $\langle\psi|\psi\rangle = 1$.

Следуя [5], рассмотрим вектор состояния простой системы, обладающей двумя ортогональными состояниями $|1\rangle$ и $|2\rangle$. Состояние такого объекта описывается вектором состояния (волновой функцией).

$$|\psi\rangle = \alpha|1\rangle + \beta|2\rangle,$$

где α и β – комплексные числа. Отсюда следует, что общее состояние квантовой системы определяется линейной суперпозицией состояний $|1\rangle$ и $|2\rangle$. Квадраты модулей комплексных амплитуд α и β равны вероятностям позволяющим обнаружить систему в соответствующих состояниях. При этом выполняется условие $|\alpha|^2 + |\beta|^2 = 1$.

В процессе измерения когерентная суперпозиция $|\psi\rangle$ разрушается, и система переходит к новому состоянию, которое определяется конкретными конкретной измерительной установкой. В случае, когда измерительная система прибора позволяет обнаружить систему в состоянии $|2\rangle$ возмущение измерительного прибора приведет к тому, что в момент измерения произойдет редукция $|\psi\rangle \Rightarrow |2\rangle\langle 2|\psi\rangle \Rightarrow |2\rangle$ в результате которой система после измерения окажется в состоянии $|2\rangle$, а исходное состояние перестанет существовать.

Важно также подчеркнуть, что принципиальное отличие квантовой теории от классической состоит в том, что в квантовой механике наряду с вероятностью рассматривается амплитуда вероятности – ψ волновая пси функция, которая дает максимально полное описание квантовой системы. Аргументами волновой функции являются величины, которые можно измерить одновременно. Как уже отмечалось, вариантов возможных представлений волновой функции бесконечно. Это является аналогом числу базисов, по которым можно складывать векторы. Поэтому волновые функции принято рассматривать как векторы. Волновые функции являются комплексными поэтому пространство волновых функций является комплексным векторным пространством.

Важно отметить, что волновую функцию $\psi(\vec{r}, t)$ можно задавать не только как функции координат и времени – это лишь одно из возможных представлений. Пси функцию можно задать, например, как функцию с определенной поляризацией фотонов или ориентацией спинов квантовых частиц.

Важно подчеркнуть тот факт, что принципиальное отличие квантовой механики от классической механики

связано не с тем, что квантовая теория является статистической теорией, а том, как рассматриваются отношения между вероятностями. Например, Г.Я. Мякишев подчеркивает, что «Главное отличие квантовой механики от классической заключается совсем не в статистическом характере первой. Основное различие обеих механик состоит в том, что в квантовой механике первичной величиной служит не вероятность, а ее амплитуда – волновая функция. Это приводит к интерференции вероятностей – явлению, не имеющему аналога в классической механике» [6].

Принципиально важно обратить внимание студентов на то, что квантовая механика включает в себя две принципиально разные части. Первая часть – это теория замкнутой системы. Эта теория является *полностью детерминированной*. Она описывается уравнением Шрёдингера, которое позволяет по волновой функции, заданной в начальный момент времени, предсказать эволюцию квантовой системы в следующие моменты времени.

Уравнение Шрёдингера для одномерного движения частицы имеет вид:

$$-\frac{\hbar^2}{2m} \frac{\partial^2 \Psi}{\partial x^2} = i\hbar \frac{\partial \Psi}{\partial t},$$

где Ψ – волновая функция, m – масса частицы, t – время, $\hbar$ – постоянная Планка.

Вторая часть теории описывает результат взаимодействия системы с измерительным прибором. Это вероятностная часть теории. В процессе измерения система подвергается неконтролируемому внешнему воздействию. Поэтому результат можно предсказать лишь с некоторой вероятностью. Вероятностная природа волновой функции проявляется в процессе измерения. При измерении скачком происходит изменение состояния системы. Этот процесс является необратимым.

Проведя серию измерений, можно найти вероятности различных результатов поведения квантовой системы.

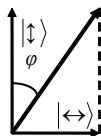


Рис. 1. Векторное представление поляризации.

Таким образом, эволюция квантовой системы происходит в соответствии с динамическим законом, которым описывается система, не взаимодействующая с внешней средой, и случайным результатом при измерении.

Заметим, что в общих курсах физики в настоящее время «достаточно подробно обсуждаются такие свойства квантовых частиц как суперпозиция состояний и интерференция при которой результат измерений зависит от разности фаз амплитуд волновых функций в этой суперпозиции» [8]. Как правило, эти свойства квантовых частиц рассматриваются на примере опыта по прохождению частиц через две щели.

На наш взгляд, целесообразно рассмотреть принцип суперпозиции на примере процесса прохождения фото-

на через тонкую поляризационную пластинку. Любой фотон может либо пройти через нее, либо поглотиться в ней. Будем рассматривать состояние поляризации фотона $|\psi\rangle$ после прохождения пластинки, пренебрегая его пространственной составляющей состояния. Это состояние можно представить как вектор в двумерном комплексном пространстве, используя в качестве базисных векторов взаимно-ортогональные векторы $|\leftrightarrow\rangle$ и $|\uparrow\rangle$ (рисунок 1). В этом случае $|\psi\rangle = \cos \varphi |\uparrow\rangle + \sin \varphi |\leftrightarrow\rangle$. При этом выполняется условие $\cos^2 \varphi + \sin^2 \varphi = 1$.

После измерения в базисе взаимно перпендикулярных векторов $|\leftrightarrow\rangle$ и $|\uparrow\rangle$ фотон окажется либо в состоянии $|\leftrightarrow\rangle$ либо в состоянии $|\uparrow\rangle$, а исходное состояние перестанет существовать.

Следует подчеркнуть отличие состояний суперпозиции классической интерференции и суперпозиционного состояния фотона. Суперпозиция двух взаимно перпендикулярных волн дает в общем случае эллиптически поляризованную (в частном случае плоскополяризованную) волну. Такую волну можно экспериментально разделить на компоненты. Фотон, находящийся между двумя поляроидами, описывается суперпозицией двух состояний с разной поляризацией. Попытка определить экспериментально состояние поляризации такого фотона приводит к тому, что состояние суперпозиции разрушается. В результате измерения обнаруживается фотон, находящийся в состоянии либо с одной, либо с другой поляризацией. Состояние поляризации после измерения определяется только законами теории вероятностей.

Таким образом, между поляроидами распространяется не фотон, как классическая частица, а *суперпозиционное состояние* поляризации фотона, отражающее его волновые свойства. Попытка обнаружить состояние поляризации фотона после поляризатора приводит к тому, что он обнаруживает одну из взаимоисключающих состояний поляризации.

Заметим, что анализ этого мысленного эксперимента позволит понять студентам суть квантовой криптографии с поляризованными фотонами и познакомить их с квантовым протоколом BB84.

Приведем пример лекционной демонстрации интерференции фотонов с использованием интерферометра Маха-Цендера, показанного на рисунке 2. Он состоит из двух полупрозрачных пластин-делителей 1 и 2 и двух обычных зеркал 3_1 и 3_2 .

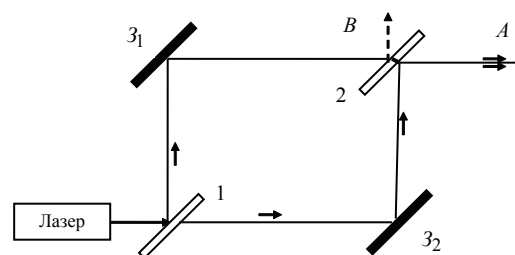


Рис. 2. Схема интерферометра Маха-Цендера.

На первую пластину направляется лазерный луч света. При параллельности пластин и зеркал волны, распространяющиеся по верхним и нижним плечам

интерферометра будут также параллельны друг другу. Поэтому на выходе из интерферометра наблюдается сложение двух плоских волн, распространяющихся в одном направлении, одно и на экране будет наблюдаться равномерное распределение интенсивности. В случае, когда одно из зеркал повернуто на небольшой угол, то на выходе интерферометра будет наблюдаться интерференция волн, наклоненных друг к другу. В этом случае картина интерференции представляет собой чередующиеся темные и светлые полосы.

Наблюдаемые результаты интерференции могут быть интерпретированы и с квантовой точки зрения.

Первая полупрозрачная пластина расщепляет входящий в него фотон Ψ_0 в суперпозицию двух волновых пакетов, распространяющихся по двум разным траекториям. Эти волновые пакеты при сложении на второй пластине образуют снова один – Ψ_A . Причем существенно, фотон в этом случае, всегда выходит по направлению А.

Если бы фотон вел бы себя как частица, то вероятности попадания его на детекторы А и В была бы равна 50%. Однако, опыты показывают, что фотон всегда попадает на детектор А и никогда на В. Это происходит потому, что фотон распространяется в интерферометре в виде двух состояний и интерферирует сам с собой.

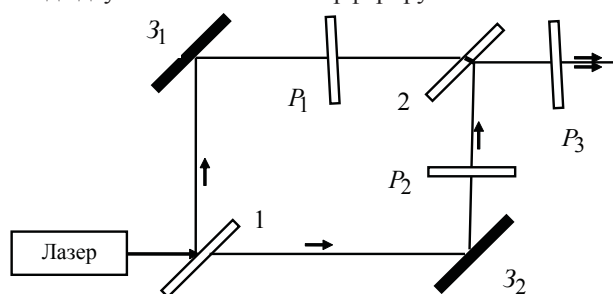


Рис. 3. Схема лекционной демонстрации интерференции фотонов.

Таким образом, из двух возможных направлений по которым возможен выход фотонов из интерферометра Маха-Цендера наблюдается выход фотонов только в одном направлении. Это свидетельствует о том, что фотон внутри интерферометра находится в суперпозиции двух состояний, и в принципе, нельзя определить по какой траектории он прошел. Попытки определить, по какой траектории распространяется фотон, перекрыв одно из плеч интерферометра, приводят к тому, что интерференция разрушается. В этом случае вероятность попадания фотона как в состояние Ψ_A , так и Ψ_B будет одинакова.

В качестве лекционной демонстрации целесообразно поставить следующий эксперимент [6].

Будем наблюдать на экране за картиной, возникающей в интерферометре Маха-Цендера при прохождении в нем двух разделенных лучей. С точки зрения квантовой механики, внутри интерферометра, если отсутствует информация о фактической траектории, по которой движется фотон, он ведет себя как волна и на экране наблюдается интерференционная картина. Но если информация о проходимом фотоном пути имеется, фотон проявляет свойства классической частицы, и интерфе-

ренция не наблюдается.

Если два поляризатора P_1 и P_2 с взаимно перпендикулярными плоскостями пропускания поместить на путях распространения разделенных лучей (рисунок 3), интерференция исчезнет, так как, с точки зрения квантовой механики, становится возможным определить путь, который проходит фотон. Если третий поляризатор P_3 поставить под углом 45 градусов непосредственно перед экраном, то квантовая информация о пути фотонов «стирается», и интерференционная картина восстанавливается.

Предлагаемая установка позволяет на лекции наглядно показать описанные процессы. Она состоит из интерферометра Маха-Цендера, лазера, трех поляризаторов и предметных столиков. Внешний вид установки показан на рисунке 4.



Рис. 4. Внешний вид установки для лекционной демонстрации.

Наряду с суперпозиционными состояниями, в квантовой физике рассматриваются и так называемые перепутанные состояния. Эти состояния нужны для описания состояния совокупной системы, образованной из нескольких частей, которые в пространстве могут быть разделены [4].

Перепутанные пары фотонов можно в эксперименте получить, например, если ультрафиолетовый фотон накачки взаимодействует с нелинейным кристаллом с квадратичной нелинейностью. В этом случае ультрафиолетовый фотон накачки распадается на два красных фотона с приблизительно равной энергией. Как только при измерении одного из фотонов с поляризацией, например, $\leftrightarrow$ поляризация другого оказывается противоположной $\updownarrow$. Таким образом, измерение, производимое над одной частицей, может мгновенно влиять на состояние другой, которая может быть удаленной на произвольное расстояние.

Перепутанные состояния обладают еще одним фундаментальным свойством: «полное знание о состоянии всей системы еще не предполагает такого же полного знания о состоянии ее частей» [5]. Отметим, что анализ свойств перепутанных состояний был проведен в статье Эйнштейна, Подольского и Розена которые опубликовали статью, озаглавленную «Можно ли считать квантовомеханическое описание физической реальности полным?» В этой статье авторы сформулировали свой знаменитый парадокс (ЭПР) о перепутанных состояниях, который состоит в том, что перепутанные состояния как бы свидетельствуют о наличии некото-

рого нелокального взаимодействия, или, как говорят, об «отсутствии локальной реальности». Однако между частицами, находящимися в перепутанных состояниях имеется достаточно жесткая внутренняя корреляция. Именно вследствие этой корреляции измерение над одной частицей приводит к изменению волновой функции второй частицы, даже если вторая частица находится очень далеко от первой частицы. В настоящее время свойства перепутанных состояний продемонстрированы в ряде экспериментов.

Заметим, что базовым протоколом квантового распределения ключей на основе эффекта квантового запутывания является протокол EPR.

Важнейшее свойство свойство микроскопических частиц, которое практически не упоминается в учебных пособиях по общей физике это невозможность клонирования квантовых состояний, а также наблюдать без его возмущения. Клонирование – это создание точной копии некоторого объекта при сохранении его в исходном состоянии. Невозможность клонирования связана с тем, что в результате воздействия, вызванного измерительной аппаратурой, квантовое состояние разрушается. Поэтому неизвестное квантовое состояние невозможно клонировать, а также наблюдать без его возмущения.

Очевидно, что без знания фундаментальных положений квантовой теории невозможно понимание ни принципов квантовых вычислений, ни принципов работы квантовых компьютеров, ни принципов, лежащих в основе функционирования квантово криптографиче-

ских систем.

Для того, чтобы приблизить содержание учебных курсов к достижениям современной квантовой механики целесообразно включить в лекционные курсы рассмотрение вопросов о выше перечисленных свойствах квантовых объектов, рассмотреть парадокс Эйнштейна, Подольского и Розена, а также познакомить студентов с физическими основами квантовой криптографии и способами технического решения криптографических систем [7].

Конечно, решение этих задач затруднено несоответствием объема изучаемого материала числу часов, отводимых тематическими планами на его изучение. Выход видится в некотором перераспределении времени на изучение разных вопросов данного раздела, а также в подготовке учебных пособий, дополняющих лекционный курс, в которых на доступном для студентов младших курсов уровне рассмотреть соответствующие вопросы. Кроме того, вопросы квантовой криптографии целесообразно обсудить и на семинарских занятиях.

Достижения квантовой теории в области квантовой информации и квантовой криптографии необходимо отражать в содержании общего курса физики всех инженерных вузов и прежде всего в вузах, которые готовят студентов по специальности «Инфокоммуникационные технологии и системы специальной связи». Современный подход к изложению основ квантовой физики требует рассмотрения всех фундаментальных состояний квантовых объектов и их свойств.

Библиографический список

1. Селютин В.Д., Юшин В.Н. Взаимосвязь стохастических и динамических законов в современных вузовских курсах физики и математики. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». Майкоп: изд-во АГУ. Вып. 1. 2010. С. 154-160.
2. Киттель Ч. Статистическая термодинамика. М.: Наука. 1977. С. 9.
3. Валиев К.А. Квантовые компьютеры и квантовые вычисления. УФН. Т. 175, №1. 2005 г. С. 3-39.
4. Иванов М.Г. Как понимать квантовую механику. М.–Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2012. 516 с.
5. Килин С.Я. Квантовая информация. УФН, Т. 169, №5. 1999 г. С. 507-526.
6. Мякишев Г.Я. Динамические и статистические закономерности в физике. М., Наука, 1973.
7. Киктенко Е. О., Власов Е. Ю., Назаров А. Н., Закоморный И. А., Малов Д. А., Скуйбин Б. Г. Демонстрация эксперимента квантового ластика на примере классической интерференции. М. Физическое образование в вузах. 2016 г. С. 157-158.
8. Юшин В.Н. Квантовая физика в инженерном вузе. Материалы Международной школы-семинара «Физика в системе высшего и среднего образования»: сб.ст. / под ред. Г.Г. Спирина. М.: Лига-Вент, 2016. 284 с.

References

1. Selyutin V. D., Yushin V. N. Relationship of stochastic and dynamic laws in modern University courses of physics and mathematics. Bulletin of Adygeya state University. Series "Pedagogy and psychology". Maykop: publishing house of ASU. Vol. 1. 2010. Pp. 154-160.
2. Kittel Ch. Statistical thermodynamics. Moscow: Nauka. 1977. Pp. 9.
3. Valiev K. A. Quantum computers and quantum computing. UFN. 175, no. 1. 2005, Pp. 3-39.
4. Ivanov M. G. How to understand quantum mechanics. Moscow, Izhevsk: ROD, 2012. 516 p.
5. Kilin S. Ya., Quantum information. UFN, Vol. 169, no. 5. 1999. Pp. 507-526.
6. Myakishev G. Ya. Dynamic and statistical regularities in physics. Moscow, Nauka, 1973.
7. Kiktenko E. O., Vlasov E. Yu., Nazarov A. N., Zakomorny I. A., Malov D. A., Skuibin B. G. Demonstration of Quantum Eraser Experiment with Classical Interference. M. Physical education in universities. 2016, Pp. 157-158.
8. Yushin V. N. Quantum physics in engineering University. Proceedings of the International school-seminar "Physics in higher and secondary education": collection of articles / under the editorship of G. G. Spirin. Moscow: Liga-Vent, 2016. 284 p.

УДК 378.17

UDC 378.17

СОЛОМЧЕНКО М.А.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики избранного вида спорта, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: marin69@yandex.ru

МАКСИМОВ Д.А.

аспирант, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: pompeii10@mail.ru

SOLOMCHENKO M.A.

Candidate of Pedagogics, Associate professor, Department of Theory and Methodology of the Chosen Sport, Orel State University

E-mail: marin69@yandex.ru

MAXIMOV D.A.

Postgraduate, Orel State University

E-mail: pompeii10@mail.ru

УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ СФЕРЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

MANAGING THE DEVELOPMENT OF THE PHYSICAL SPHERE CULTURE AND SPORTS IN HIGHER EDUCATION

В статье рассматривается реализация работы спортивного клуба по управлению развитием сферы физической культуры и спорта в высшем учебном заведении, его структурные и целевые компоненты. Проводится активная работа по развитию массового студенческого спорта, что качественно отражается на дальнейшей профессиональной деятельности выпускников вуза.

Ключевые слова: физическая культура, высшее учебное заведение, спортивный клуб, управление, развитие.

The article deals with the implementation of the work of the sports club to manage the development of physical culture and sports in higher education, its structural and target components. Active work is being carried out to develop mass student sports, which has a qualitative impact on the further professional activities of University graduates.

Keywords: physical education, higher education, sports club, management, development.

В современном обществе физическая культура стала необходимой частью жизнедеятельности человека. Студенческий возраст является фундаментом активного привлечения к занятиям физической культурой. Управление развитием физической культуры в высшем учебном заведении регламентируется методическими и нормативными документами. В основе их законы: «Об образовании в Российской Федерации», «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», нормативно-правовые документы Министерства науки и высшего образования России, Министерства спорта Российской Федерации, местные документы и инструкции. Поэтому в высшем учебном заведении стали появляться структурные подразделения под названием спортивный клуб.

Основной целью в деятельности спортивного клуба является привлечение студентов и сотрудников вуза к активным занятиям физической культурой, внедрение здорового образа и стиля жизни. Мы рассмотрим деятельность клуба на примере конкретного высшего учебного заведения – ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева». Спортивный клуб «ОрелГУ» функционирует уже давно. В настоящее время директором клуба является Лутошкина Ирина. Основная работа клуба распределяется по четырем основным направлениям: проведение различных спортивно-массовых мероприятий со студентами и сотрудниками университета; проведение

секционных занятий по различным видам спорта; участие в студенческих соревнованиях и спартакиадах; развитие спорта высших достижений в университете. Спортивный клуб тесно сотрудничает по этим направлениям с Управлением физической культурой и спортом в Орловской области. Берестов Алексей Игоревич, начальник управления в прошлом возглавлял спортивный клуб университета, что свидетельствует о том, что многие качества формируются еще в студенческом возрасте.

На рис. 1 показана реализация работы спортивного клуба по управлению развитием сферы физической культуры и спорта в высшем учебном заведении. Работой клуба руководит директор, помогает координировать эту деятельность – администратор. Совместно с факультетом «Академия физической культуры и спорта» и кафедрой прикладной физической культуры проводится значительная часть мероприятий в университете и в регионе.

Секционная работа в университете ведется хорошо, функционирует более двадцати секций, в которых работают преподаватели факультета «Академия физической культуры и спорта». В университете созданы спортивные сборные команды по игровым видам спорта: волейбол, футбол, мини-футбол, баскетбол. В спортивный клуб входят спортсмены, занимающиеся индивидуальными видами спорта: автоспорт, боевые искусства, велоспорт, легкая атлетика и стрельба из лука.

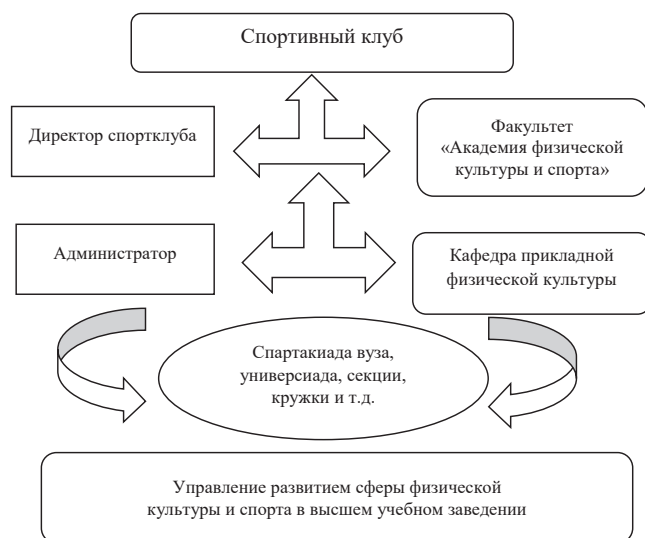


Рис. 1. Реализация работы спортивного клуба по управлению развитием сферы физической культуры и спорта в высшем учебном заведении.

Студенты-спортсмены участвуют в соревнованиях: от внутривузовских до международных. Нормативно-правовой базой развития физической культуры и спорта в высшем учебном заведении являются:

- Федеральный закон от 4 декабря 2007 года № 329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации»;
- Закон Орловской области от 22 декабря 2016 года № 2065-ОЗ «О физической культуре и спорте в Орловской области»;
- государственная программа Орловской области «Физическая культуры и спорт в Орловской области», утвержденная постановлением Правительства Орловской области от 31 октября 2016 года № 427.

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» имеет лучшую спортивную базу в области. В распоряжении спортсменов вуза двадцать семь спортивных сооружений (двенадцать плоскостных сооружений, из них два футбольных поля, восемь спортивных залов, четыре тренажерных зала, один плавательный бассейн), загородная база отдыха со спортивными площадками для занятий футболом, волейболом, теннисом. На базе функционируют медицинский и восстановительный центры. Оснащенность университета спортивными сооружениями позволяет заниматься физической культурой и спортом большому количеству студентов и достигать высоких спортивных результатов на соревнованиях различного уровня.

В Орловской области только один вуз – Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» имеет студенческий спортивный клуб как структурное подразделение со статусом юридического лица с численностью занимающихся 757 человек.

Спартакиада студентов Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева проходит с сентября (начало учебного года) по май (конец учебно-

го года) по 15 видам спорта. Закрывается фестивалем «ОГУ-территория здоровья», который превращается в массовый спортивный праздник.

Спортивный клуб сотрудничает с общественными организациями – федерациями по видам спорта, что обеспечивает планирование мероприятий. Кафедра прикладной физической культуры совместно со спортивным клубом обеспечивает физическое развитие и оздоровление студентов на протяжении их обучения в высшем учебном заведении.

Важной составляющей по развитию физической культуры и спорта является популяризация здорового образа жизни и двигательной активности. На кафедре прикладной физической культуры занятия построены следующим образом: студентам 1-2 курсов предлагаются общие занятия, где выявляются способные студенты для занятий в спортивных секциях в дальнейшем. Для студентов первых курсов проводится анкетирование, где выявляются их приоритеты для занятий физкультурно-спортивной деятельностью. В студенческой поликлинике проводятся занятия для студентов, которые имеют отклонения в состоянии здоровья. В университете есть современно оснащенный медико-восстановительный центр для сотрудников и студентов.

Исследования многих авторов показывают. Что возрастает значимость спортивных клубов в высших учебных заведениях, так как они осуществляют формирование здорового стиля жизни. У студента формируется активная жизненная позиция и саморазвитие, мотивация к двигательной активности. Следовательно, спортивный клуб решает и воспитательные задачи.

В Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева было проведено исследование о проведении студентами свободного от учебы времени на протяжении трех лет. Студентам был предложен социологический опрос. Свободное время было разделено на несколько категорий, предлагалось выбрать одну из них, где чаще проводили свое время. Данные анкетирования таблице 1.

Таблица 1.

Данные анкетирования студентов

№	Чем вы любите заниматься в свободное от учебы время	Год проведения анкетирования		
		2017	2018	2019
1	Гуляют с друзьями	32,8 %	25,7 %	22,9 %
2	Дома за компьютером	18,3 %	19,6 %	18,9 %
3	Посещают заведения	11,6 %	9,4 %	8,4 %
4	Занимаются в спортивных секциях	12,3 %	16,7 %	21,4 %
5	Дополнительные заработки	20,6 %	21,4 %	22,2 %
6	Саморазвитие	1,2 %	2,3 %	2,2 %
7	Другое	3,2 %	4,9 %	4 %

Данные опроса, представленные в таблице показывают, что стали в процентном соотношении уменьшаться две категории: гуляют с друзьями и посещают заведения. Положительные изменения произошли в категории «занимаются в спортивных секциях», что свидетельствует о положительном влиянии спортивного клуба университета на досуговую деятельность студентов.



Рис. 2. Опрос студентов о проведении свободного времени в 2019 году.

В Орловской области существуют определенные проблемы развития физической культуры и спорта, что сказывается и в работе спортивного клуба:

- недостаточное количество работников физической культуры и спорта в сельской местности (студенты из сельской местности долго выбирают себе секцию по виду спорта из-за отсутствия квалифицированных занятий ранее);
- недостаточное количество спортивных сооружений, приспособленных для занятий спортом инвалидов, по месту жительства (в университет ведется большая работа по адаптации инвалидов и их занятий физкультурно-оздоровительной деятельностью);
- слабое развитие спортивной медицины (Орловский областной врачебно-физкультурный диспансер не в состоянии обеспечить медицинским обслуживанием жителей области в полном объеме в соответствии с действующими нормативными доку-

ментами, в университете помогает в этом студенческая поликлиника).

Все проблемы развития физической культуры сразу решить невозможно, но совместная работа факультета «Академия физической культуры и спорта» и спортивного клуба будет стараться. Спортивный клуб совместно с факультетом собирает команды для участия в областном туристическом слете, посвященном освобождению Орловской области от немецко-фашистских захватчиков.

Спортивный клуб спортсменам, которые активно выступают за университет и на всероссийских и международных соревнованиях, помогает в поступлении в университет. Существует система спортивных контрактов, которые заключаются между вузом и спортивным клуб, дающее право таким спортсменам, учиться в университете. Практика показывает, что хорошие спортсмены успешно обучаются в вузе и в дальнейшем переводятся на бюджетные места.

Подводя итоги, нужно отметить деятельность спортивного клуба совместно с факультетом «Академия физической культуры и спорта» способствует популяризации физкультурно-оздоровительной работы в университете, повышению мастерства студентов-спортсменов, оздоровлению студентов и сотрудников университета. Проведение организационно-пропагандистской работы, спортивных мероприятий и соревнований выводит на уровень организационную и воспитательную работу высшего учебного заведения. В ходе такого воздействия, выпускники университета будут всегда востребованы на рынке труда.

Библиографический список

1. Васильков А.А. Теория и методика физического воспитания. М., 2008. 381 с.
2. Железняк Ю.Д. Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте / Ю.Д. Железняк, П.К. Петров. М.: Академия, 2009. 267 с.
3. Купчинов Р.И. Физическое воспитание: Учеб. пособие. Минск: ТетраСистемс, 2006. 352 с.
4. Кузнецов В.С. Теория и методика физической культуры / В.С. Кузнецов. М.: Академия, 2012. 416 с.
5. Никулин А.В., Лодкина Т.В. Условия эффективности деятельности спортивного клуба по формированию здорового образа жизни в образовательном пространстве вуза // Современный бизнес: актуальные проблемы экономики, организации и управления: Материалы VI межрегиональной научно-практической конференции / Под общей редакцией д.п.н., профессора Т.В. Лодкиной. Вологда: ИЦ ВГМХА, 2006. С. 124-131.
6. Никулин А.В. Роль спортивного клуба в образовательном пространстве вуза по формированию здорового образа жизни // Научное обозрение. 2005. № 4. С. 130-137.
7. Омаров Е.Б. Воспитание творческой активности и самостоятельности студентов на занятиях физического воспитания // Вестн. физической культуры. 2009. № 2. С. 65-69.
8. Спортивный клуб «ОрелГУ» ОГУ им. И.С. Тургенева: <http://oreluniver.ru/page/social/sportclub/about>

References

1. Vasilkov A. A. Theory and methodology of physical education. M., 2008. 381 p.
2. Zheleznyak Yu. D. Basis of scientific-methodical activity in physical culture and sport / Yu Zheleznyak, P. K. Petrov. Moscow: Akademiya, 2009. 267 p.
3. Kupchinov R. I. Physical education: Studies. stipend. Minsk: Tetrasystems, 2006. 352 p.
4. Kuznetsov V. S. Theory and methodology of physical culture / V. S. Kuznetsov. Moscow: Akademiya, 2012. 416 p.
5. Nikulin A. V. The Role of a sports club in the educational space of the University for the formation of a healthy lifestyle // Scientific review. 2005. №4. Pp. 130-137.
6. Nikulin A. V., Lodkina T. V. Conditions for the effectiveness of the sports club in forming a healthy lifestyle in the educational space of the University // Modern business: actual problems of Economics, organization and management: Materials of the VI inter-regional scientific and practical conference / under the General editorship of doctor of science, Professor T. V. Lodkina. Vologda: IC vgmha, 2006. Pp. 124-131.
7. Omarov E. B. Education of creative activity and independence of students in physical education classes. Vestn. physical culture. 2009. №2. Pp. 65-69.
8. Sports club OSU I. S. Turgeneva: <http://oreluniver.ru/page/social/sportclub/about>

УДК 339.378

UDC 339.378

СУГАНОВА М.И.

кандидат экономических наук, доцент, кафедра маркетинга, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: m-suganova@mail.ru

ПРАВДЮК В.Н.

доктор педагогических наук, профессор, кафедра развития образовательных систем, БУ ОО ДПО «Институт развития образования»

E-mail: m-suganova@mail.ru

SUGANOVA M.I.

Candidate of Economic Sciences, the Department of Marketing, Orel State University

E-mail: m-suganova@mail.ru

PRAVDYUK V.N.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Department of Educational Systems Development, OOO BPO "Institute of Education Development"

E-mail: m-suganova@mail.ru

РОЛЬ МАРКЕТИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ВЫСШИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

THE ROLE OF MARKETING OF EDUCATIONAL SERVICES IN HIGHER AND PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

В статье рассмотрены цели, задачи, маркетинга образовательных услуг в сфере высшего и среднего профессионального образования во взаимосвязи с рынком труда.

Ключевые слова: маркетинг образовательных услуг, высшие и средние профессиональные учебные учреждения.

The article discusses the goals, objectives, and main functions of marketing of educational services in the field of higher and secondary vocational education in relation to the labor market.

Keywords: marketing of educational services, higher and secondary professional educational institutions.

Образовательные услуги, в настоящее время, предлагаются обучающимся высших и средних профессиональных учебных учреждений в связи с изменениями экономических и социальных условий. Эти услуги направлены на передачу необходимой информации для углубления знаний и расширения кругозора в области, получаемой профессии, специальности.

Образовательные услуги способствуют повышению карьерного роста будущего специалиста и позволяют ему быть конкурентным специалистом. В процессе передачи комплекса информации обучающимся происходит интеллектуальное развитие личности в сферах науки, производства, образования и в других. Образовательные услуги, имеющие практико-ориентированный характер, формируют дополнительный практический опыт, знания, умения и навыки.

Социально-экономические и производственные предпосылки, вызванные жизнью, выявили проблему подготовки выпускников вузов и средних профессиональных учебных учреждений, на основе компетентного и практико-ориентированного подхода в образовании. Поскольку рынок труда, требования работодателей постоянно увеличивают требования к современному специалисту, то образовательные услуги, проводимая в системе образования, позволяет будущему специалисту самоопределиваться в пространстве социальной среды и в производственной деятельности.

Проблеме маркетинга образовательных услуг было посвящено немало научных исследований ученых, но она остается открытой, так как предъявляются новые требования к образованию, гарантирующее обучающимся успех в карьерном росте, престижность профессии, решение личностных, жизненно важных экономических вопросов.

Поэтому, основная цель формирования условий развития системы образования направлена на обеспечение удовлетворения образовательных потребностей личности обучающегося с учетом потребностей регионально-го рынка труда.

В основу маркетинговых исследований положена государственная программа «Национальная технологическая инициатива (НТИ)» по поддержке развития в России перспективных отраслей, которые в течении двадцати лет могут стать основой мировой экономики. Разработка данной программ и выполнение проводится в соответствии с поручением президента Российской Федерации В.В. Путина от 4 декабря 2014 года [1].

Научное исследование направлено на выполнение задач, поставленных в Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года [2] и в соответствии с ФГОС ВО и ФГОС СПО, повышающих конкурентную способность выпускников на основе внедрения инновационных технологий и с помощью преподавателей, обладающих профессионально-

педагогической мобильностью и опытом практической работы. Решение данных задач позволяют пересмотреть оценку сформированности компетентности выпускников.

Проводимые нами маркетинговые исследования по разработке и применению образовательных услуг, позволили уточнить функции научно-деятельностных компетенций, отраженных в ФГОС ВО и ФГОС СПО, направленных на формирование профессиональных компетенций обучающихся.

Роль маркетинга в среднем профессиональном и высшем образовании обусловлена следующими причинами:

- социальная направленность образовательных услуг в регионе;
- востребованность специалистов различных направлений, владеющих цифровыми технологиями;
- индивидуализация обучения в соответствии с социальными запросами;
- конкуренция в профессиональной среде;
- научно-профессиональная культура образовательной среды и много другое.

Одна из главных причин важности маркетинга отношений в образовательной среде кроется в оценке качества образовательных услуг обучающимися, поскольку именно они являются информаторами образовательной среды учебного учреждения.

Речь идет не только об использовании знаний обучающимися в дальнейшей практической деятельности, но и о качестве подготовки учебным учреждением будущих специалистов. Поэтому, важно для маркетинга отношений в образовательном учреждении его политика, которая сосредоточена как на подготовке квалифицированных выпускников в ходе учебного процесса оказания образовательных услуг, так и в последующей его деятельности на производстве, предприятии.

Роль субъектов маркетинга образовательных услуг выполняют обучающиеся. У них формируется образовательный потенциал, который они используют в дальнейшей жизни, создавая материальные блага, для удовлетворения личных потребностей, для дальнейшего саморазвития, чтобы стать конкурентоспособными специалистами.

Современные предпочтения абитуриентов, при выборе образовательного учреждения, связаны с инновационными образовательными технологиями, которые внедрены в том или ином техникуме, колледже, университете.

Маркетинг в сфере высшего и среднего профессионального образования непосредственно связан различными категориями его объектов. В этом случае применим маркетинг: территорий, учебных организаций (статус), личностей преподавателей, маркетинг товаров (учебное оборудование, техника). Каждый из этих и других видов маркетинга имеет свои особенности и требует определенных подходов и педагогических условий.

Следует учитывать, что несмотря на то, что от

студентов зависит выбор образовательного учреждения, они еще недостаточно информированы о маркетинге образовательных услуг в них. Поэтому, в целях совершенствования образовательных услуг и методов их реализации для удовлетворения потребностей обучающихся, необходимо разработка и внедрение современных инновационных технологий, которые позволяют осуществлять обучение в научной и практико-ориентированной среде учреждения на основе научного, личностно-деятельностного, индивидуального подходов и связи обучения с производством. Это изначально ориентирует студентов быть непосредственными участниками всех сделок в конкретной области образования.

В Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева, на ряде факультетов определены значение и роль всех потребителей образовательных услуг, к которым можно отнести фирмы, предприятия, организации и учреждения, где будущий специалист может пройти производственную практику, заниматься исследовательской работой и, после окончания учебного учреждения, быть принятым на работу [3].

Обучающиеся, как потребители образовательных услуг, создают организованный спрос на них. Считаем необходимым в ходе исследования учитывать следующие основные функции, выделенные Афанасьевым П.М.:

«– передача информации структурам и образовательным учреждениям, посредникам, отдельным личностям о формирующемся спросе;

– определение необходимого уровня качества образовательных услуг, требований к своим будущим работникам с точки зрения профессиональных и должностных требований;

– установление места будущей трудовой деятельности выпускников учебных учреждений и контроль за трудоустройством» [4].

Кроме этого, акцентируем внимание на основных функциях образовательных услуг в средних профессиональных учебных учреждениях:

«– предоставление обучающимся в полном объеме качественные образовательные услуги в соответствии с образовательным стандартом, содержанием учебных программ, на основе которых формируются профессиональные компетенции, знания, умения и навыки;

– создание и оказание сопутствующих и дополнительных образовательных услуг с целью быстрой адаптацией в новых социально-экономических условиях среды, в которую попадает выпускник профессионального учреждения после его окончания;

– применение в учебно-воспитательном процессе инновационных образовательных технологий, воздействующих на формирование личности будущего специалиста;

– оказание посреднических услуг потенциальным и реальным работодателям различных предприятий или фирм обучающимся, включая согласование с ними условий работы будущего специалиста и другое» [4].

В настоящее время маркетинговая активность по-

среднических структур на рынке образовательных услуг находятся в стадии активного формирования и развития. Как показали наши исследования, применение маркетинга образовательных услуг в ОГУ имени И.С. Тургенева и техникумах г. Орла дает возможность каждому из них отслеживать ситуацию на рынке труда и в соответствии с ней корректировать объем и качество образовательных услуг в конкретном учреждении. Для этого необходимо учитывать условия осуществления маркетинга образовательных услуг:

- создание правового поля, экономических механизмов функционирования образовательных услуг;
- подготовка педагогов профессионального обучения: бакалавров и магистров;
- расширение сферы договорных отношений с руководителями предприятий и техникумом;
- стимулирование наиболее эффективно действующих структур;
- привлечение новых источников финансирования (спонсорские средства, внебюджетные средства);
- развития системы дополнительных образовательных услуг» [5].

Маркетинг образовательных услуг в сфере образования способствует детально изучить рынок труда в регионе, составить прогноз и выделить перспективные направления развития образовательных учреждений.

Кроме этого он содействует:

- поиску посреднических структур, способных оказать финансовую помощь участникам рынка образовательных услуг;
- продвижению образовательных услуг с применением разнообразных каналов сбыта и рекламы;
- разработке основных подходов и маркетингового инструментария для решения определенных проблем рынка образовательных услуг, не ограничиваясь только профессионализмом преподавателей и аудиторной работой и т.д. [6, 7].

Кроме того, несмотря на то, что существует немало форм и методов продвижения образовательных программ по подготовке бакалавров, магистров специалистов в образовательных учреждениях, необходимо усилить и расширить информацию о предлагаемых услугах. Информация, расширяющая представление об образовательных услугах в высших и средних профессиональных организациях, должна нести:

- сведения о преподавателях, их научном и практическом опыте в той или иной области производства;
- сведения о работодателях, участниках учебного

процесса, гарантирующих в будущем трудоустройство и перспективу профессионального роста выпускнику;

- информацию об использовании инновационных технологий и доступности к ним в период обучения;
- информацию о возможностях участия студентов в различных конкурсах, кластерах, квестах с использованием компьютерных технологий;
- информацию об участии студентов в научно-практических конференциях, о возможностях публикации своих статей, тезисов, презентаций в открытой печати;
- сведения об участии студентов в программах, связанных с социально-экономическими проблемами региона и многое другое.

В целом, можно констатировать, что современный маркетинг образовательных услуг в высшем и среднем профессиональном образовании – *это новая поисковая область, направленная: на целостное выполнение образовательной программы, удовлетворяющей спрос будущего специалиста; на осознанный выбор абитуриентом учебного учреждения и будущей специальности, гарантирующие его обучение на основе инновационных образовательных технологиях и при непосредственном общении с работодателями; на непосредственное участие обучающихся в программах, связанных с развитием социально-экономической среды региона; на соблюдение юридических норм и юридической поддержки обучающихся, получающих образовательные услуги.*

В связи с этим определением требуется дальнейшее научное изучение:

- аспектов по использованию накоплений, обработки, обобщения информации о конъюнктуре рынка образовательных услуг;
- способов решения проблем по совершенствованию рекламной деятельности образовательных организаций;
- способов информационного продвижения образовательных услуг в учебных организациях среди учащихся, родителей, работодателей;
- способах и методах внеаудиторной работы преподавателей и студентов для накопления практического опыта;
- стиля общения учебной организации с родителями и попечителями обучающихся и их роли в получении образовательных услуг обучающимися, (особенно это важно для средних профессиональных учебных учреждений);
- методов юридической поддержки при выполнении сделок по образовательным услугам и много другое.

Библиографический список

1. Национально-технологическая инициатива [Электронный ресурс] <https://ru.wikipedia.org/wiki/>.
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 г. Москва «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» [Электронный ресурс] <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>.
3. Суганова М.И. Формирование научной культуры у будущих бакалавров и магистров в процессе изучения экономических дисциплин: выпускная квалификационная работа магистра (ВКР) по направлению подготовки 44.04.04 – Профессиональное обучение (по отраслям) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elibrary.org/oreluniver.ru/440304-professionalnoe-obuchenie-po-otraslyam4/suganova-marina-ivanovna-formirovanie-nauchnoj-kul.html>.
4. Афанасьев М.П. Маркетинг: стратегия и практика фирмы / учебное пособие для студентов. М.: Экономика, 2009. 546 с.
5. Правдюк В.Н., Суганова М.И. Проблемное содержание и функции маркетинга образовательных услуг в профессиональных учебных учреждениях / Развитие сферы обслуживания на инновационной основе: методология, теория и практика. VI Международная научно-

практическая конференция (Орёл, 20-21 декабря 2016 г.): материалы и доклады / Под общ. ред. проф. Е.В. Петрухиной и Е.В. Дудиной. Орёл: Издательство ОГУ, 2016. 403 с. С. 301-305.

6. Правдюк В.Н., Тенетилова В.С. Формирование профессиональной компетенции специалиста посредством учебно-предпринимательской деятельности /В.Н. Правдюк, В.С. Тенетилова //Ученые записки Орловского государственного университета. Научный журнал. 2010. №3(37). Ч.2. С.271-276.

7. Тенетилова В.С., Губарева Л.И., Правдюк В.Н. Бизнес-ориентированная подготовка будущих педагогов профессионального обучения в инновационном образовательном пространстве вуза /В.Н. Правдюк, В.С. Тенетилова, Л.И. Губарева // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2012. №1-2. С. 72-80.

References

1. National-technological initiative [Electronic resource]<https://ru.wikipedia.org/wiki/>.
 2. Resolution of the Government of the Russian Federation of October 4, 2000 No. 751 Moscow “on the national doctrine of education in the Russian Federation “[Electronic resource] <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>.
 3. Afanasiev M.P. Marketing: strategy and practice of the company / textbook for students. Moscow: Ekonomika, 2009.- 546 p.
 4. Pravdyuk V.N., Suganova M.I. / Problem content and functions of marketing of educational services in professional educational institutions /Development of the service sector on an innovative basis: methodology, theory and practice. VI international scientific and practical conference (eagle, 20-21 December 2016): materials and reports / Ed. prof. E.V. Petrukhina and E.V. Dudina. Orel: OSU Publishing house, 2016. 403 p., Pp. 301-305.
 5. Suganova M.I. Formation of scientific culture of future bachelors and masters in the process of studying economic disciplines: final qualifying work of the master (WRC) in the direction of training 44.04.04-Vocational training (by industry) [Electronic resource]./M.I. Suganova-access Mode: <http://elib.oreluniver.ru/440304-professionalnoe-obuchenie-po-otraslyam4/suganova-marina-ivanovna-formirovanie-nauchnoj-kul.html>.
 6. Pravdyuk V.N., Tenetilova V.S. Formation of professional competence of a specialist through educational and entrepreneurial activity /V.N. Pravdyuk, V.S. Tenetilova // Scientific notes of Orel State University. Scientific journal. 2010. No. 3 (37). Part 2. Pp. 271-276.
 7. Tenetilova V.S., Gubareva L.I., Pravdyuk, V.N. Business-oriented training of future teachers of vocational training in the innovative educational space of the University / V.N. Pravdyuk, V.S. Tenetilova, L.I. Gubareva //Izvestiya Tula State University. Humanities. 2012. No. 1-2. Pp. 72-80.
-

УДК 37.011

UDC 37.011

ТАРАСОВА О.В.

доктор педагогических наук, профессор, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: tarasova_orel@mail.ru

ЧЕРНОБРОВКИНА Ю.В.

аспирант, кафедра математики и прикладных информационных технологий и методики обучения математике имени Н.А. Ильиной, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: nikeli2009@yandex.ru

TARASOVA O.V.

Dostor of Pedagogic, Doctor of Education, Professor, Orel State University

E-mail: tarasova_orel@mail.ru

CHERNOBROVKINA U.V.

Postgraduate Student, Department of Mathematics and applied Information Technologies and Methods of Teaching Mathematics Named after N. A. Ilyina, Orel State University

E-mail: nikeli2009@yandex.ru

РОЛЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE ROLE OF RESEARCH COMPETENCE IN THE FRAMEWORK OF IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF BASIC GENERAL EDUCATION

В статье рассматривается роль одной из важнейших компетенций в рамках реализации ФГОС ООО – исследовательской компетенции. Представлено определение указанной компетенции и прослеживается ее реализация от начальной до старшей школы. Отмечается заинтересованность ВУЗов в сформированности исследовательской компетенции у потенциальных абитуриентов.

Ключевые слова: исследовательская компетенция, ФГОС, основное общее образование, исследование, конференция.

The article considers the role of one of the most important competencies in the framework of the implementation of the federal state educational standard of basic general education – research competence. The definition of the specified competence is presented and its implementation is traced from elementary to high school. The interest of universities in the formation of research competence among potential enrollee is noted.

Keywords: research competence, federal state educational standard, basic general education, research, conference.

Школа является одним из основных социальных институтов формирования личности, поэтому на нее ложится ответственная роль подготовки обучающихся к трудовой деятельности и всестороннего их развития. Для удовлетворения потребности государства и общества в высококвалифицированных кадрах выпускники общеобразовательных учреждений должны соответствовать требованиям, сформулированным в Федеральных государственных образовательных стандартах. В частности, для основного общего образования – это ФГОС ООО, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года.

Стандарт устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования. Результаты освоения разделены на личностные, метапредметные и предметные.

В рамках данного стандарта к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования в числе прочего относятся [4]:

1. Умение самостоятельно определять цели своего

обучения, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;

2. Умение самостоятельно планировать пути достижения целей, осознанно выбирать наиболее эффективные способы их достижения;

3. Владение такими приемами, как анализ, обобщение, классификация, сравнение, установка причинно-следственных связей, построение логических умозаключений;

4. Умение работать в команде, распределять обязанности, эффективно организовывать совместную деятельность;

5. Применение различных средств, в том числе инфокоммуникационных, для поиска новой информации.

На наш взгляд, достижение заявленных требований невозможно без формирования исследовательской компетенции учащихся.

Проблематика развития исследовательской компетенции в среднем и старшем звене поднимается в работах Дементьевой И.В. [3], Репеты Л.М. [5], Бияновой Е.Б. [2], Альниковой Т.В. [1]. Анализ результатов проведенных исследований позволил заключить, что

на сегодняшний день нет общепринятого определения исследовательской компетенции. Нами под исследовательской компетенцией будет пониматься совокупность знаний и навыков, позволяющих самостоятельно:

1. Осуществлять поиск информации, добычу новых знаний;
2. Выдвигать гипотезы, находить пути их обоснования;
3. Определять цели, объект и предмет исследования;
4. Проводить исследования (наблюдения, эксперименты);
5. Обобщать полученные результаты, делать выводы;
6. Представлять результат своей работы.

Процесс формирования исследовательской компетенции трудоёмок. Требуется специально организованной работы, направленной на поэтапное формирование исследовательской деятельности обучающихся. С точки зрения степени овладения исследовательской компетенцией учащимся можно условно выделить три «ступени»:

1. *Начальная ступень.* Школьник выбирает тему исследования из предложенных наставником/руководителем. Понимает значение терминов «Объект исследования», «Предмет исследования», «Цели и задачи», но не может самостоятельно их сформулировать для конкретной задачи. Нуждается в значительной помощи при сборе информации по теме, составлении плана исследования и его проведения, подведении итогов и подготовке отчета.

2. *Средняя ступень.* Школьник может вносить коррективы при выборе темы. Может самостоятельно сформулировать цели и задачи исследования, но испытывает затруднения при определении объекта и предмета. Проявляет большую инициативу при сборе информации, составлении плана исследования и его проведения, подведении итогов и подготовке отчета, но нуждается в руководстве учителя-наставника на некоторых этапах.

3. *Высшая ступень.* Школьник самостоятельно осуществляет выбор темы исследования в зависимости от своих увлечений. Самостоятельно выделяет объект, предмет, цели и задачи исследования. Может сформулировать гипотезу исследования. Осуществляет независимый сбор информации, составляет план, проводит исследование, подводит итоги, делает вывод, оформляет результаты проделанной работы в виде отчета/презентации/буклета/выступления с незначительной посторонней помощью.

Процесс формирования исследовательской компетенции осуществляется под руководством учителя. На разных этапах формирования компетенции меняется роль учителя и доля его участия в образовательном процессе. На наш взгляд, наиболее типичные – это роли «контролёра» и «советника».

1. *Контролер.* Осуществляет проверку корректности выполнения на разных его этапах исследования, стимулирует, направляет и контролирует ученика в его работе.

2. *Советник.* Вносит предложения о возможном изменении структуры/методов исследования, задает новые векторы раскрытия темы.

Отметим, что во всех рассмотренных выше случаях учитель/руководитель направляет ученика, дает рекомендации, делает замечания, уточнения.

При высоком уровне владения исследовательской компетенцией школьником постепенно снижается роль учителя-контролера в исследовании, однако нельзя полностью исключать роль учителя-советника.

Процесс формирования исследовательской компетенции может занимать разный временной промежуток в зависимости от организации образовательного процесса в учебных заведениях и индивидуальных особенностей учащихся.

Наиболее распространённым на сегодняшний день является отнесение первой, начальной, «ступени» к начальному звену, средней – к основному звену, и высшей – к старшим классам. Данный подход учитывает возрастные особенности учащихся и является весьма эффективным.

Одним из важнейших условий успешного формирования исследовательских компетенций у школьников является создание условий для публичного представления результатов проделанной работы. В процессе подготовки выступления и сопроводительных материалов (презентация, наглядные модели, плакаты, буклеты и т.д.) происходит финальная обработка полученных результатов, их систематизация, обобщение, формулирование выводов. Кроме того, формируется навык публичного выступления, что соответствует требованиям ФГОС нового поколения.

К публичным представлениям результатов работы относятся:

1. Выступление перед классом в рамках урочной или внеурочной деятельности;
2. Выступление на школьной конференции перед учителями, учениками и другими участниками или всей школой в зависимости от масштабов проводимого мероприятия;
3. Выступление на конференциях более высокого уровня (региональных, областных, всероссийских, международных).

Поскольку ВУЗы заинтересованы в одаренных абитуриентах, распространенной является практика проведения на базе ВУЗов творческих конкурсов, внутренних олимпиад и конференций, победы в которых могут давать льготы при поступлении в данное учебное заведение.

Так, на базе ФГБОУ ВО ОГУ имени И.С. Тургенева с 2013 года проводится ежегодная Всероссийская молодежная научно-практическая конференция «МИФ» с элементами научной школы; на базе Российского Федерального Ядерного центра – ВНИИ экспериментальной физики (ВНИИЭФ), г. Саров – Школьные Харитоновские чтения; Сахаровские чтения на базе Лицея «Физико-техническая школа» Санкт-Петербургского Академического университета;

Колмогоровские чтения на базе Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова и Специализированного учебно-научного центра (факультета) – школы имени А.Н. Колмогорова.

Проводимая нами работа по формированию исследовательской компетенции школьников осуществлялась на базе МБОУ – лицея №4 города Орла. Одним из ключевых этапов данной работы является подготовка учащихся к выступлению сначала на школьной конференции, а затем на конференции «МИФ» на базе ФГБОУ ВО ОГУ имени И.С. Тургенева. В результате проделанной работы на конференциях в секции «Математика» в разные годы были представлены исследовательские работы на темы: Многогранники в природе (Филонова А., Луценко И.), Математические парадоксы и софизмы (Махонина В.); Неподвижная точка (Сенина С.); Загадки лабиринта (Филонова А.); Математический бильярд (Махонина В.); Теорема Шаля (Сенина С.); Дробление камней в почках или что такое эллипс (Махонина В.); Фигуры постоянной ширины (Филонова А.); Неевклидова геометрия (Луценко И.); Шуховские башни (Махонина В.); Неизвестная известная парабола (Филонова А.).

На протяжении четырех лет учащиеся успешно представляли результаты своих исследований и занимали призовые места, что свидетельствует об эффективности проводимой работы. Сегодня мы можем констатировать, что школьники, с которыми проводится работа по формированию у них исследовательских

компетенций, показывают следующие результаты: самостоятельно определяют примерную тему работы (окончательный вариант корректируется учителем), формулируют цели и задачи, но испытывают затруднения при определении объекта и предмета исследования, показывают среднюю степень активности при сборе информации, составлении плана исследования и подведении итогов, и высокую – при проведении исследования и подготовке отчета. В целом, данный результат можно характеризовать, как приближенный к средней ступени овладения исследовательской компетенцией, что соотносится с возрастными особенностями учащихся (8 класс).

Подводя итог вышесказанному можно резюмируем следующее: формирование исследовательской компетенции возможно только в условиях последовательности, непрерывности и полноты реализации. Обязательным критерием является преемственность начального-среднего и среднего-старшего звена. Важно создать в школе условия, необходимые для проведения исследовательских работ школьниками (например, в рамках внеурочных занятий), представления результатов (недели науки, школьные конференции, научные чтения), в итоге – выхода на более высокий уровень (помощь с заявками на участие в конференциях, оформление приказов, выделение сопровождающих, общие поощрения).

Библиографический список

1. Альнікова Т.В. Формирование проектно-исследовательской компетенции учащихся на элективных курсах по физике. Дис... канд. пед. наук. Томск, 2007. 174 с.
2. Биянова Е.Б. Педагогические условия организации исследовательской деятельности учащихся основной школы. Дис... канд. пед. наук. Ижевск, 2011. 179 с.
3. Дементьева И. В. Формирование проектно-исследовательской компетенции учащихся старших классов. Дис... канд. пед. наук. Челябинск, 2013. 165 с.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования" [электронный ресурс] / Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 8.02.20)
5. Репета Л.М. Формирование информационно-исследовательской компетенции учащихся общеобразовательных учреждений. Дис... канд. пед. наук. Челябинск, 2013. 249 с.

References

1. Alnikova T.V. Formation of design and research competence of learners in elective courses in physics. Candidate thesis in Pedagogic. Tomsk, 2007. 174 p.
2. Biyanova E.B. Pedagogical conditions for the organization of research activities of primary school students. Candidate thesis in Pedagogic. Izhevsk, 2011. 179 p.
3. Dementieva I.V. Formation of design and research competence of high school students. Candidate thesis in Pedagogic. Chelyabinsk, 2013. 165 p.
4. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 17, 2010 No. 1897 "On approval of the federal state educational standard of basic general education"[electronic resource] / Federal state educational standards. URL: <https://fgos.ru/> (date accessed: 02.08.20)
5. Repeta L. M. Formation of information and research competence of learners of educational institutions. Candidate thesis in Pedagogic. Chelyabinsk, 2013. 249 p.

УДК 377.112.4

UDC 377.112.4

ТЕПЛЯКОВ Н.Ю.

аспирант, Орловский государственный университет
имени И.С. Тургенева

E-mail: teplyakovny@gmail.com

ЧЕРНИКОВА С.М.

доктор педагогических наук, профессор, кафедра живо-
писи, Орловский государственный университет имени
И.С. Тургенева

E-mail: myrzin13@rambler.ru

TEPLYAKOV N.YU.

Graduate Student, Orel State University

E-mail: teplyakovny@gmail.com

CHERNIKOVA S.M.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of

Painting, Orel State University

E-mail: myrzin13@rambler.ru

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ХУДОЖНИКА-ПЕДАГОГА

COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE ARTIST-TEACHER

В статье рассматриваются вопросы подготовки художников-педагогов в области информационных технологий. Поднимаются вопросы обучения компьютерной графике студентов, а так же возможности ее применения в профессиональной деятельности. Дается общее определение графическим редакторам и примеры их применения в педагогической деятельности.

Ключевые слова: информационные технологии, компьютерная графика, художник, образование, проектирование, графические редакторы, педагог.

The article discusses the training of artists and educators in the field of information technology. Questions are raised about teaching computer graphics to students, as well as the possibility of its application in professional activities. A general definition is given to graphic editors and examples of their application in pedagogical activity.

Keywords: information technologies, computer graphics, artist, education, design, graphic editors, teacher.

В 70-х годах прошлого столетия ЮНЕСКО впервые озвучило понятие «медиаобразование», под которым понимаются теоретические знания и практические навыки, направленные на овладение средствами массовой коммуникации. Все направления медиаобразования, нацелены на развитие творческих и коммуникативных способностей личности, при использовании технологий и методов СМК.

В настоящее время информационные технологии широко внедряются в различные сферы деятельности человека, в том числе профессиональную деятельность. Это повлияло на подготовку специалистов разного уровня и направления. Информационно-коммуникативные технологии, компьютерные программы изменили требования в системе школьного образования и внесли коррективы и требования к системе подготовке учителей. Для совершенствования технологий обучения, развития творческих способностей студентов, подготовки к профессиональной деятельности необходимо пересмотреть часть учебных дисциплин в соответствии с новыми требованиями, предъявляемыми к подготовке выпускников педагогических колледжей и вузов.

Среди новых информационных технологии особое место занимает компьютерная графика, наиболее актуальна она при подготовке учителей изобразительно искусства, черчения и технологии. Перед образовательными учреждениями стоит задача по повышению качества про-

фессиональной подготовки специалистов данного направления средствами компьютерной графики.

Компьютерная графика создана при помощи программного обеспечения, она позволяет создавать визуальный ряд (моделировать, проектировать, создавать рекламу и т.д.), поэтому обучение компьютерной графике на данный момент времени становится актуальным в целях современного медиаобразования. В последнее время, информационные технологии все активнее внедряются в жизненное пространство человека, не обходят они и процесс образования, появилась возможность дать учащимся профессиональные практические навыки в области компьютерной графики. Компьютерная графика занимается средствами создания изображения и их обработкой. В процессе обучения компьютерной графике, обучающиеся получают базовые навыки работы в графических редакторах, изучают средства и приемы создания изображений. В процессе освоения компьютерной графики учащиеся не только осваивают техническую сторону программ, они развивают творческое воображение и мышление, тренируют восприятие, учатся находить оптимальные решения к поставленным задачам. Целью преподавания дисциплины «Компьютерная графика» являются: развитие пространственно-образного мышления, приобретение знаний и навыков в профессиональной художественной деятельности (работа с цветом, композицией, умение

работать со стилизацией, выполнять технические чертежи и рисунки).

С помощью владения компьютерными технологиями учитель может готовить наглядный материал для уроков, оформлять учебную документацию, оформлять доски информации, получать информацию из сети Интернет, поэтому при подготовке студентов необходимо учитывать эти потребности и отбирать для обучения именно те графические и компьютерные технологии, которые будут необходимы в профессиональной деятельности. «Для эффективного формирования способностей студентов в области информационных технологий деятельность преподавателя должна предусматривать знание современного уровня развития информационных технологий; формирование интереса к информационным технологиям как средству профессиональной деятельности; демонстрацию возможностей применения компьютерных технологий; стимулирование студентов к самостоятельному изучению информационных технологий» [3, с. 236].

В учебные планы педагогических колледжей и в высших учебных заведениях введены дисциплины по изучению информационных технологий и компьютерной графики. С помощью компьютера учащиеся учатся решать не только профессиональные задачи как педагоги, но и решать творческих профессиональные задачи.

Графические редакторы – самые востребованные прикладные компьютерные программы, которые используют в своей работе учителя изобразительного искусства, черчения и технологии. С их помощью, возможно, создавать проекты, выполнять изображения в векторной и растровой графике, обрабатывать изображения.

При изучении дисциплин связанных с компьютерными технологиями студент должен освоить:

1. Общие принципы работы на персональном компьютере;
2. Основы компьютерной графики;
3. Умение создавать объекты в векторной, растровой, фрактальной и 3d-графики;
4. Исполнозовать полученные знания в данной области для профессиональной педагогической работы.

В содержание дисциплин, направленных на изучение компьютерной графики, целесообразно включать следующие разделы:

- Операционная система Windows.
- Стандартные приложения Windows.
- Мультимедийные технологии.
- Основы компьютерной графики (база).
- Adobe Photoshop.
- Corel DRAW.
- Corel Painter.
- 3D-Studio Max.

При подготовке художника-педагога необходимо в процессе обучения компьютерной графики соблюдать следующие правила:

– преподавание компьютерной графики должно основываться на принцип «от простого к сложному»;

– преподавание компьютерной графики должно быть тесно связано с другими дисциплинами учебного плана;

– полученные теоретические навыки на аудиторных занятиях должны подкрепляться практической работой, как в аудитории, так и самостоятельно учащимися;

– применять при обучении компьютерной графики различные формы обучения (мастер-классы, деловые игры ...);

«Содержание обучения студентов-дизайнеров должно обеспечивать последовательность формирования профессиональной культуры в процессе решения проектных задач, поскольку постепенное накопление студентами знаний и умений в области проектирования, в том числе с использованием информационных технологий, отражает логику достижения более высокого уровня профессиональной культуры. Последовательность обеспечивается в результате усложнения модулей проектных заданий: интерьер одного помещения, дизайн-проект интерьера жилого здания, проект интерьера общественного здания. Материал, основанный на последовательном освоении тем изучаемых дисциплин, обеспечивает целостность формирования профессиональной культуры будущего дизайнера. С усложнением проектных заданий студенты осваивают информационные технологии: изучают новые программы, находят новые способы выполнения моделей, совершенствуют навыки владения программами для достижения более реалистичного изображения объекта. В результате студенты постепенно приходят к тому, что они значительно меньше времени тратят на технические тонкости, а больше прорабатывают дизайн-концепцию интерьера и детали. В целом совершенствование навыков владения информационными технологиями в области дизайн проектирования приводит к более качественному результату, что делает процесс обучения эффективнее» [3, с. 237].

Растровая графика предназначена для создания и обработки растровых изображений, ее используют для обработки цифровых фотографий, подготовки изображений к типографской печати. Графические редакторы дают возможность рисовать и обрабатывать изображения на экране компьютера и сохранять их в растровых форматах JPEG, TIFF. Растровую графику используют для ретуширования фотографий, создание рисунков с помощью графического планшета.

Векторные графические редакторы позволяют создавать и редактировать изображения на экране компьютера и сохранять их в векторных форматах CDR, AL, EPS, WMF, SVG. Векторную графику чаще используют в типографике: создание логотипов, иллюстраций, а так же мультипликаций, технической документации, диаграмм и схем.

Векторная и растровая графика дополняют возможности друг друга. Иногда они взаимозаменяемы, так например векторные редакторы могут выполнять заливки цветом как растровые редакторы, а растровые редакторы, например, изменять кривые.

«Совершенствование навыков владения графическими программами способствует активизации мотивации формирования профессиональной культуры. Постепенное развитие в области информационных технологий позволяет студентам самостоятельно выбирать графические программы, используемые для выполнения дизайн-проекта и для его визуальной подачи.

По мере совершенствования компьютерных программ повышается уровень дизайн-проектов. Опыт использования программных средств и решение проблемных ситуаций в процессе их применения способствует в целом развитию личности. Получив основы знаний и умений в области компьютерных технологий, студенты могут осуществлять самостоятельный поиск возможностей применения знаний информационных технологий в будущей профессиональной деятельности» [3, с. 237].

При помощи компьютерной графики студенты учатся выполнять эскизы; стилизовать изображение; строить интерьеры; создавать плакаты, орнаменты, открытки; презентации; заниматься анимацией.

Компьютерное обучение не сводится к массовому внедрению его в учебный процесс, изменение средств обучения, изменяет всю дидактическую систему. Применение компьютерных технологий расширяют возможности учащегося, являясь инструментом для решения поставленных профессиональных задач. Проблема развития информационной компетентности обучающихся заключается в технических возможностях и методическом обеспечении учебного заведения. Процесс обучения информационным технологиям необходимо начинать с выявления необходимых профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы в процессе обучения. Информационная компетентность должна исходить из профессиональной деятельности, требований к выпускнику работодателями.

Компетентность в информационных технологиях определяется уровнем профессиональной подготовки и полученными знаниями информационных процессов в деятельности специалиста, а так же в понимании видов информационных систем, владении навыками работы в этих системах.

Библиографический список

1. Асessorов А.И. Формирование профессиональной культуры будущего специалиста-дизайнера // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. 2008. № 6-2 (31). С. 76-79.
2. Дэвид Дэбнер. Школа графического дизайна. Принципы и практика графического дизайна. пер. с англ. В. Е. Бельченко. М.: РИПОЛ классик, 2007;
3. Есипова Ю.И., Черникова С.М. Влияние информационных технологий на формирование профессиональной культуры студентов-дизайнеров // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. №3(84). С.235-238.
4. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М: 2003. 192 с.
5. Иванов В.П., Батраков А.С. Трёхмерная компьютерная графика / Под ред. Г. М. Полищука. М.: Радио и связь, 1995. 224 с.
6. Использование информационных и телекоммуникационных технологий в образовательном процессе вуза и школы // Сборник научных трудов. Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2007. 141 с.
7. Прудовская О.Ю. Разработка и внедрение методики формирования профессиональной готовности к применению информационных технологий у студентов-дизайнеров // Омский научный вестник. 2007. № 1(51). С. 134-138.

References

1. Asektorov A.I. Designing as a means of professional culture development of future specialists-designers // Vestnik of the Federal state educational institution of higher professional education «Moscow State Agroengineering University named after V.P. Goryachkin». 2008. № 6-2 (31). Pp. 76-79.
2. David Debner. School of graphic design. The principles and practice of graphic design. per. from English V.E. Belchenko. M.: RIPOL classic, 2007;
3. Esipova Yu.I., Chernikova S.M. The influence of information technology on the formation of a professional culture of design students // Scientific notes of Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2019.No 3 (84). Pp. 235-238.
4. Zakharova I.G. Information technology in education. Textbook for students of higher educational institutions. M: 2003. 192 p.
5. Ivanov V.P., Batrakov A.S. Three-dimensional computer graphics / Ed. G. M. Polishchuk. M.: Radio and communications, 1995. 224 p.
6. The use of information and telecommunication technologies in the educational process of a university and school // Collection of scientific papers. Yelets: YSU named after I.A. Bunina, 2007. 141 p.
7. Prudovskaya O.Yu. Development and implementation of the methodology for the formation of professional readiness for the use of information technology among design students // Omsk Scientific Bulletin. 2007. No. 1 (51). Pp. 134-138.

УДК 373.1

UDC 373.1

ТОВАРИЩЕВА Ф.Д.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики педагогического института, Северо-Восточный федеральный университета имени М.К. Аммосова
E-mail: tovarisheva-f@mail.ru

СОФРОНОВ Р.П.

кандидат педагогических наук, профессор, педагогическое отделение института естественных наук, Северо-Восточный федеральный университета имени М.К. Аммосова
E-mail: vorovul@yandex.ru

TOVARISCHEVA F.D.

Assistant Professor, Candidate of Pedagogical Science, Northeast Federal University of MK Ammosov Street
E-mail: tovarisheva-f@mail.ru

SOFRONOV R.P.

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Pedagogical Department of the Institute of Natural Sciences, Orth-Eastern federal university M. K. Ammosov
E-mail: vorovul@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛЬНОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

PROBLEMS OF ECOLOGICAL UPBRINGING OF STUDENTS OF SCHOOL SUPPLEMENTARY EDUCATION

В статье обоснована актуальность проблем изучения содержания экологического воспитания в рамках школьного дополнительного образования. Подробно изучены теоретико-методологические основы образовательной деятельности в сфере экологического воспитания: конкретизированы методологические подходы и принципы экологического образования и воспитания обучающихся в условиях школьного дополнительного экологического образования. Раскрывается суть модели экологического воспитания учащихся в системе школьного дополнительного образования, включающей в себя четыре взаимосвязанных блока: целевой, содержательный, технологический и критериально-оценочный. Представлена специфика образовательной деятельности по экологическому воспитанию детей с разным уровнем экологической воспитанности, приведены рекомендации по ее совершенствованию.

Ключевые слова: дополнительное экологическое образование, экологическое образование и воспитание, экологическая воспитанность, теоретико-методологические основы образовательной деятельности, модель экологического воспитания, методологические подходы, принципы образовательной деятельности.

The article substantiates the relevance of the problems of studying the content of environmental education in the framework of additional school education. The theoretical and methodological foundations of educational activities in the field of environmental education have been studied in detail: methodological approaches and principles of environmental education and the upbringing of students under conditions of additional school environmental education have been specified. The essence of the model of ecological education of students in the system of school supplementary education is revealed, which includes four interconnected blocks: target, substantive, technological and criteria-evaluative. The specificity of educational activities on environmental education of children with different levels of environmental education is presented, recommendations for its improvement are given.

Keywords: additional environmental education, environmental education and upbringing, ecological upbringing, theoretic-methodological foundations of educational activity, model of environmental education, methodological approaches, principles of educational activity.

Основой устойчивого развития современного общества является гармоничное сочетание социальных, экономических и экологических сфер, в совокупности определяющих уровень и качество нашей жизни. В связи с этим экологическая воспитанность признается одним из важнейших векторов современной образовательной политики.

В настоящее время происходит модернизация образовательных систем с приоритетом экологического подхода, необходимость внедрения которого обусловлена значимостью формирования экологической культуры подрастающего поколения, воспитание комплекса

социально-ценностных установок бережного отношения к природе.

Ведущее значение в данном направлении педагогической деятельности занимает экологическое воспитание школьника. Сейчас назрела необходимость развития экологического мировоззрения у школьника, определяющего характер поведения человека на основе сформированного экологического сознания. В этой связи воспитание экологической культуры следует начинать с раннего детства, реализуя преемственность форм и методов экологического воспитания на разных ступенях образования.

В реализации экологического воспитания важнейшее место принадлежит школьному дополнительно-му образованию. Мы, вслед за Л.Н. Буйловой, считаем систему дополнительного школьного образования необходимым структурным элементом педагогической деятельности, так как оно обладает «мобильностью и гибкостью, способностью быстро и точно реагировать на «вызовы времени» в интересах ребенка» [3] и с учетом его насущных потребностей (как индивидуальных, так и образовательных).

В связи с этим воспитательная функция направлена на развитие экологического мышления школьника, на включение его в общественную природоохранную деятельность. Происходящие изменения обусловили необходимость пересмотра содержания экологического воспитания в сторону усиления практико-ориентированного подхода, сочетающего в себе теоретические знания с практической подготовкой обучающихся.

Проблема экологического воспитания является комплексной и междисциплинарной. В исследованиях В.И. Вернадского, В.В. Ильина, и др. раскрыты философские положения о гармонии взаимоотношения человека, природы и социума; В.И.Блинникова, С.В. Коваленко, С.В. Кривых – антропо-экологические подходы; Е.В. Бондаревской, И.С. Якиманской – личностно-ориентированного обучения; Б.Г. Ананьева, Л.И. Божовича, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, и др. – психологические теории деятельности и возрастной периодизации.

Таким образом, теоретическая значимость исследования способствует разработке модели экологического воспитания в системе школьного дополнительного образования. Методологический компонент представлен концептуальными (экологический, системный, личностно-деятельностный, компетентностный) подходами и их принципами, позволяющими раскрыть специфику экологическо-

го воспитания обучающихся в системе школьного дополнительного образования. На рисунке 1 нами сформулированы теоретико-методологические основы образовательной деятельности в сфере экологического воспитания школьников в системе школьного дополнительного образования.

Здесь представлены взаимосвязанные блоки, демонстрирующие нам нормативно-правовое и методологическое обоснование реализации экологического воспитания школьников

Кратко рассмотрим особенности представленных компонентов теоретико-методологического обоснования экологического воспитания. Итак, одним из основополагающих подходов в основе обновления экологического образования является **экологический подход**, который изучает влияния на психику человека экологических факторов (загрязнение воды реки Вилюй, атмосферного воздуха и т.д.). В республике Саха (Якутия) водные ресурсы в целом представляются достаточными, однако их качество снижается, использование становится все более проблематичным.

Содержание экологического образования определяется общесоциальным контекстом, который в последние десятилетия существенно изменился. Главной целью становится формирование нового типа человека. В связи с этим в настоящее время актуализируется проблема экологической культуры с переосмысленными ценностями, ориентированными на поиск механизма связи с природой в рамках экологических ценностей. Обновление экологического образования в значительной мере влияет на личностное развитие школьника. Экологическая культура объединяет нравственные, интеллектуальные качества человека.

Среди основных подходов к данной проблеме можно выделить **системный подход**, рассматривающий природу и мир как единую, открытую и развивающуюся систему. Это означает, что особую важность приобретает задача обеспечения нового экологического образования.

Требования ФГОС к результатам общего экологического образования		Требования ФГОС ВО к профессионально-методической подготовке педагога-эколога	
Государственная политика экологического развития России			
Концепция общего экологического образования для устойчивого развития Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования			
Региональная система дополнительного экологического образования в общеобразовательных учреждениях (региона)			
Система школьного дополнительного экологического образования			
Методологические и теоретические основы системы дополнительного экологического образования в общеобразовательных учреждениях			
Подходы (экологический, системный, личностно-ориентированный, компетентностный, природосообразный, культуросообразный)	Принципы (индивидуализации, диалогизации, сотрудничества, рефлексивности)	Концепции (непрерывного экологического образования, устойчивого развития общества и природы, развития дополнительного образования детей) Тенденции развития экологического образования	Закономерности, обусловленные со спецификой региона

Рис. 1. Теоретико-методологические основы образовательной деятельности в сфере экологического воспитания школьников.

В рамках **личностно-ориентированного подхода** рассматривается личность обучающегося как исходный элемент организации педагогического взаимодействия. Данная концепция выделяет ключевые методологические позиции, определяющие специфику методического сопровождения и дидактических возможностей экологического образовательного процесса как системы, представляющей возможности для решения экологических проблем. Кроме того, этот подход создает условия творческой самореализации учащихся и приведения в действие индивидуального образовательного маршрута. Личность формируется в деятельности, поэтому экологическое воспитание должно осуществляться в рамках специально организованной, развивающей деятельности.

Такой подход к содержанию экологического образования и воспитания предполагает иную методику и организацию педагогического процесса в школе, ориентированную на исследовательский характер деятельности, и способствующую формированию индивидуального стиля школьника. Подтверждение правильности выбора личностно-ориентированного подхода находим в научном труде И.А. Зимней [4], которая выделяет три группы компетентностей. Изучив их сущность, условно можно обозначить как:

1. Субъектные, отражающие знания и представления личности о себе как субъекте жизнедеятельности;
2. Социально-психологические, как «программы действий и отношений» в рамках межличностного взаимодействия»;
3. Деятельностные, связанные с совокупностью знаний и умений человека в трудовой деятельности, во всех ее формах.

Компетентностный подход. Компетентность А.В. Хуторской рассматривает как совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере [8]. Компетентность в экологической сфере нами рассматривается как качество личности, овладение знаниями, навыками, опыт деятельности.

Каждый из рассмотренных подходов имеет теоретические и практические основания для реализации в школьном дополнительном экологическом образовании. Основой для разработки единых методологических оснований нами рассматривается системный подход, позволяющий содержательно интегрировать все рассмотренные выше подходы в единую «Модель экологического воспитания обучающихся в школьном дополнительном образовании».

В соответствии с вышеуказанными подходами были реализованы следующие взаимосвязанные принципы экологического воспитания обучающихся: индивидуальности, диалогизации, сотрудничества, рефлексивности.

Итак, **принцип индивидуальности.** Обучающийся имеет право выбора индивидуальной образовательной

траектории. Это значит, что в основе его обучения лежит индивидуально-ориентированные учебные цели. Такой принцип требует от субъектов образовательной деятельности своевременной диагностики способностей обучающегося. Реализуя данный подход необходимо помнить о взаимной ответственности в диаде «педагог – обучающийся», а также о выборе целесообразных средств педагогического общения на основе гуманизации и диалогизации взаимоотношений.

В идеале учитель разрабатывает индивидуально-ориентированный учебный план с учетом возможностей и познавательных интересов ребенка, а также характеристик его психологических качеств.

По мнению В.Д. Шадрикова, такой план формируется «в зависимости от индивидуальных характеристик развития способностей, качественной специфики интеллекта, уровня развития способностей ученика» [9]. Принцип индивидуальности предполагает возможность выбора обучающимся уровень содержания образования и тип обучения для каждого предмета».

Принцип диалогизации процесса экологического воспитания вытекает из самой диалогической природы педагогического взаимодействия. Именно в диалоге, как форме познавательной деятельности обучающиеся учатся формулировать вопросы, использовать их в активном, познающем, творческом поиске на постоянной основе. Именно способность критически оценивать действительность, правильно ставя вопросы и формулируя проблемы помогает становлению творческого мышления личности.

Принцип сотрудничества предполагает сотрудничество всех субъектов воспитательного процесса. Построенная модель экологического воспитания в системе школьного дополнительного образования осуществляет субъект-субъектное взаимодействие между педагогом и учащимися.

Принцип рефлексивности в экологическом воспитании требует для отслеживания данной деятельности, мониторинг, обеспечивающий диагностику, анализ и проектирование экологического воспитания.

Таким образом, комплекс дидактических принципов содействует выбору индивидуальной «траектории» ученика, способствует самореализации в поисковой деятельности и развитию творческих способностей в режиме диалога.

Интеграция учебных и практико-ориентированных занятий достигается за счет многообразия дидактических возможностей реализации экологической деятельности. Содержание и специфика форм организации экологического образования должны соотноситься с задачами экологического воспитания и ориентироваться на качественные преобразования в достижении высокого уровня экологической воспитанности (в том числе, в рамках школьного дополнительного образования).

Ориентирами – показателями развития экологической культуры детей является комплекс компетенций, проявляющих себя как умения природоохранной деятельности, а также экологические установки с пре-

обладанием эмоционально-ценностного отношения к природе. К основным из компетенций относят:

- умения выделять проблемы экологической направленности;
- понимание стратегий разрешения экологических проблем;
- сформированность нравственных качеств ответственности в системе «человек-природа».

Стержнем экологической культуры является система ценностей.

Ученик, обладая определенной суммой экологических знаний, целенаправленно осуществляет экологическую деятельность. Так, формируется экологическое сознание. Следует помнить, что благодаря множеству существующих видов экологической деятельности (походы, экспедиции, мини-исследования, экологические практикумы, волонтерские движения и акции) развивается вся совокупность мотивационно-ценностных установок обучающихся, связанных с глубоким осознанием важности поддержания экологического баланса в природе и обоснованности воздействия на нее.

Важным аспектом организации эффективного экологического воспитания обучающихся в условиях школьного дополнительного образования является реализация методических условий, включающая:

1. Включение разнообразных форм, методов и видов экологической деятельности;
2. Интеграция учебной (теоретической) и практико-ориентированной деятельности;
3. Целенаправленное развитие потребностей и интересов детей на основе учета возрастных особенностей;
4. Непрерывность экологического образования и воспитания [2].

Как известно моделирование экологического воспитания требует комплексного подхода с учетом выделенных и описанных выше методологических и теоретических основ системы дополнительного экологического образования в общеобразовательных учреждениях.

В предлагаемой нами модели экологического воспитания были выделены четыре взаимосвязанных блока, каждый из которых направлен на реализацию определенного комплекса методов и форм экологического образования (рис. 2).

В рамках целевого блока важно сформулировать планируемые результаты образовательной деятельности, основными из которых для нас являются: формирование ответственности обучающихся за деятельность в природе, оценка своих поступков «с учетом ценностей экологического сознания; раскрытие ценностных, познавательных и нормативных актов общения с природой, глобального значения экологических проблем» [6].

В рамках модели также четко формулируются задачи, вытекающие из этапов и технологического оснащения внеурочной деятельности по экологическому воспитанию обучающихся.



Рис. 2. Модель экологического воспитания обучающихся в школьном дополнительном образовании.

Содержательный блок модели связан с раскрытием двух важных аспектов: аксиологического и когнитивного. В рамках первого следует обратить внимание на отбор мероприятий, мотивирующих интерес обучающихся к природному миру, а также стимулирующих их личное участие в решении экологических проблем. В рамках когнитивного аспекта необходимо определить требования к объему и содержанию знаний, норм и правил поведения в окружающем, природном мире, освоению норм экологической грамотности. Таким образом, следует обобщенно ответить на вопрос: каков состав и качество знаний, навыков и умений эколого-ориентированной деятельности необходимо предусмотреть в рамках реализации дополнительного школьного образования?

Технологический блок является самым объемным, так как включает в себя и описание взаимосвязанных этапов учебно-воспитательной работы, и основные формы и средства их реализации. На рисунке 1 показана логика практической деятельности на данном этапе работы, а именно:

1. Осуществление диагностики развития уровня экологической воспитанности, включающая оценку эколого-мировоззренческой позиции обучающегося, а также опыта его экологической деятельности. В результате такого оценивания, дети могут быть объединены в три группы: с начальным, продвинутым и высоким уровнем экологической воспитанности.

2. Реализация целенаправленной образовательной деятельности по развитию экологического мышления, целостного мировоззрения с применением соответствующих методов и форм работы.

В таблице 1 представлена специфика образовательной деятельности с представителями групп с разным уровнем «экологической воспитанности» [2].

Следует отметить, что со всеми группами следует практиковать включение в социально-творческую деятельность, реализуемую в форме:

- детских экологических движений;
- волонтерской деятельности с целью пропаганды экологической культуры общества;
- ведении блогерской деятельности, разработки сайтов с экологическим контентом;
- сотрудничества с экологическим комитетом муниципального или регионального уровня;
- природоохранных акций: рисование плакатов, использование их в рамках технологии «воспитывающие стены». Творческие работы в виде плакатов располагаются на стенах в школе, меняются один раз в неделю, таким образом происходит воздействие на ценностно-смысловое пространство обучающихся.
- творческие работы по описанию экологических троп региона, ознакомлению с ними в виде экскурсий, проектов, фотовыставок.
- экологических акций, операций, например «Покорми птиц», «Муравейник» [1] и т.д.

В ходе реализации оценочного блока производится контроль и оценка динамики уровня экологической воспитанности, сформированности экологических компетенций (ориентации и экологической деятельности в природной среде, практические навыки в рамках общественно-полезной, экологически-ориентированной

деятельности). Педагоги делают выводы об эффективности предложенных методов, а также психолого-педагогических факторов, позволяющих формировать экологическую культуру обучающихся. Мы разделяем мнение Хачикян Е.И. [7], которая предлагает использовать три оценочных компонента: когнитивного, мотивационного и деятельностно-практического, сформированность которых будет указывать на «готовность к экологически целесообразной деятельности и поведению» на основе устойчивых экологических убеждений и потребности в сохранении окружающей среды.

Основным критерием оценки эффективности процесса выступает отношение к природе как показатель сформированности экологической воспитанности подрастающего поколения. В исследованиях С.Д. Коробкова [5] дана полная характеристика уровней сформированности экологического сознания:

- первый уровень называется «эколого-избирательное отношение» [5], так как проявляется в неустойчивом интересе обучающихся к отдельным проблемам экологической направленности;
- второй уровень «эколого-практического отношения» [5], демонстрирует возникающие трансформации в мировосприятии детей, связанном с развитием экологической осведомленности, их желанием участвовать в эколого-природоохранных акциях и других подобных мероприятиях;
- третий уровень, называемый автором «эколого-преобразующее отношение» [5] – характеризует переход обучающихся из стадии пассивного наблюдателя и

Таблица 1.

Специфика образовательной деятельности по экологическому воспитанию

Характеристика группы	Методы работы	Виды мероприятий
Группа с начальным уровнем экологической воспитанности: имеют первичные знания об экологических категориях, не сформирован интерес к проблемам защиты окружающей среды, неустойчивы потребности общения с природой.	Кружковая работа Просветительская работа. Словесные методы: Обучение в ходе лекций, дискуссий, бесед. Активные (практические) методы обучения: круглый стол, ролевая игра, брейн-ринг. Наглядные: просмотр документальных фильмов, обсуждение.	Экскурсии в природу Наблюдения и исследовательская деятельность Классные часы с экологической тематикой Проведение мини-исследований. Проведение тематических общешкольных мероприятий, например, «День воды», «День леса» и т.д. Акции «Чистый двор» и т.д. Конкурс рисунков и фотовыставка
Группа с продвинутым уровнем экологической воспитанности: обладают сформированным экологическим мировоззрением, которое насыщено чувственным отношением к природе. Активное освоение экологической культуры в процессе практической деятельности	Методы проблемного обучения: практикумы, кейс-стади. Частично-поисковые методы: практикумы, мини-исследования. Объяснительно-иллюстративные: фильмы, передачи.	Мероприятия-встречи с экспертами: инженером по охране и защите леса, пожарными, экологами. Конференции Конкурс проектов Экологические акции, участие в детском экологическом движении, Классные часы. Экологические практикумы в лесу. Ток-шоу ток-шоу «Спасем и сохраним!»
Группа с высоким уровнем экологической воспитанности: сформированное, целостное экологическое мировоззрение, наличие устойчивой системы ценностей, выраженная потребность в общественно-полезной деятельности, проявление творческого отношения к основам экологической культуры мира.	Методы проблемного обучения, методы научно-исследовательской деятельности, Методы интерактивного обучения: проектные технологии, тренинги. Игры.	Разработка и ведение блога с экологической направленностью (под руководством учителя) Экологические олимпиады Участие в экологическом движении взрослых. Участие в общероссийских акциях и научно-практических конференциях Организация экологических праздников для младших школьников

исполнителя в активную, творческую позицию заинтересованного деятеля-эколога;

– четвертый уровень – «антропоэкологическая ответственность» [5], характеризует высшую ступень развития экологической культуры личности, так как является показателем сформированного и осознанного, деятельностного отношения к решению вопроса о взаимоотношении природы и человека.

Мы полагаем, что представляется возможным вы-

деление данных уровней сформированности экологического сознания, которые можно реально оценить и заложить в основу экологического воспитания.

Таким образом, в разработанной теоретической модели экологического воспитания отражены все составляющие данного исследования. Формирование нравственно-этических норм школьника реализуется благодаря воспитательной деятельности школьного дополнительного экологического образования.

Библиографический список

1. *Абдрашитова И.В., Назирова Л.В.* Модель воспитания экологической компетенции младших учащихся современной сельской школы // Материалы ежегодной научно-практической конференции Экологическое образование в интересах устойчивого развития. 2015. Т. 2. С. 420-425.
2. *Артемов Ю.В.* Структурно-функциональная модель экологического воспитания // Культура. Наука. Интеграция. №2. 2011. С. 27-30.
3. *Буйлова Л.Н.* Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования Российской Федерации // Мир науки, культуры, образования. № 6 (31). 2011. С. 131.
4. *Зимняя И.А.* Компетентность человека – новое качество результата образования // Проблемы качества образования, М.: Уфа, 2003.
5. *Коробков С.Д.* Формирование экологической культуры школьников в учреждении дополнительного образования: автореф. дис... к. пед. н. / С.Д. Коробков. Саратов, 2008. 23 с.
6. *Назаренко А.В., Фунина Е.Е.* Усвоение ценностей в экологической сфере – ведущее условие формирования экологического мышления // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта №1. 2015. С. 126
7. *Хачикян Е.И., Заборина М.А.* Модель экологического воспитания обучающихся в современном образовательном пространстве // Проблемы современного педагогического образования. 2018. С. 41-44.
8. *Хуторской А.В.* Методология педагогики; человекообразный подход. Результаты исследования: Научное издание. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2014. 171 с. (Серия «Научная школа»).
9. *Шадриков В.Д.* Индивидуализация содержания образования / В.Д. Шадрикова, Изд центр «Вентана-Граф» 1997. 69 с.

References

1. *Abdrashitova I.V., Nazirova L.V.* Model for the upbringing of environmental competence of younger students in a modern rural school // Materials of the annual scientific-practical conference Environmental Education for Sustainable Development. 2015. Vol. 2. Pp. 420-425.
2. *Artemyev Yu.V.* Structural and functional model of environmental education // Culture. Science. Integration. No. 2. 2011. Pp. 27-30.
3. *Buylova L.N.* The essence and specificity of additional education of children in the modern education system of the Russian Federation // World of science, culture, education. No. 6 (31). 2011. Pp. 131.
4. *Zimnyaya I.A.* Human competence - a new quality of the result of education // Problems of the quality of education, M.: Ufa, 2003.
5. *Korobkov S.D.* The formation of the ecological culture of schoolchildren in the institution of additional education: author. dis ... to. ped. n / S.D. Boxes. Saratov, 2008. 23 p.
6. *Nazarenko A.V., Funina E.E.* The assimilation of values in the environmental sphere is the leading condition for the formation of ecological thinking // Pedagogical, psychological and biomedical problems of physical education and sports. No. 1. 2015. Pp. 126
7. *Khachikyan E.I., Zaborina M.A.* The model of environmental education of students in the modern educational space // Problems of modern pedagogical education. 2018. Pp. 41-44.
8. *Khutorskoy A.V.* Pedagogy methodology; humanoid approach. Research results: Scientific publication. M.: Publishing house "Eidos"; Publishing House of the Institute for Human Education, 2014. 171 p. (Series "Scientific School").
9. *Shadrikov V.D.* Individualization of the content of education / V.D. Shadrikova, - Ventana-Graf Publishing Center 1997. 69 p...

УДК 378.22.091.214:577.3]:331.5(470.319)

UDC 378.22.091.214:577.3]:331.5(470.319)

ТРИШКИН А.В.

магистрант, 1 курс, направления подготовки 06.04.01 «Биология», специальность «Биофизика», Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: maksim-leon@mail.ru

МАКЕЕВА И.Ю.

кандидат биологических наук, доцент, кафедра ботаники, физиологии и биохимии растений, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: makeevainna@inbox.ru

ПУЗИНА Т.И.

доктор биологических наук, профессор, заведующий кафедрой ботаники, физиологии и биохимии растений, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева
E-mail: tipuzina@gmail.com

TRISHKIV A.V.

Master, 1 year, Area of Study 06.04.01 "Biology", Specialty "Biophysics", Orel State University
E-mail: maksim-leon@mail.ru

MAKEEVA I.YU.

Candidate of Biology, Docent of the Department Plant Physiology and Biochemistry of plants, Orel State University
E-mail: makeevainna@inbox.ru

PUZINA T.I.

Doctor of Biological Sciences, Professor, Head of Department of Botany, Plant Physiology and Biochemistry of plants, Orel State University
E-mail: tipuzina@gmail.com

ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ БИОФИЗИКА ДЛЯ ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ: СТАТИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ

PROSPECTS FOR PREPARATION OF MASTERS IN THE EDUCATIONAL PROGRAM OF BIOPHYSICS FOR THE ORLOV REGION: A STATISTICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM

В статье анализируется современное состояние рынка труда и востребованность выпускников магистратуры по направлению подготовки 06.04.01. Биология, направленности Биофизика. Рассматриваются возможные перспективы модернизации и актуализации образовательной программы с учетом результатов данного исследования.

Ключевые слова: магистерская образовательная программа Биофизика, подготовка высококвалифицированных кадров, рынок труда.

The article analyzes the current state of the labor market and the relevance of graduate students in the direction of preparation 06.04.01. Biology, profile Biophysics. Possible prospects for the modernization and updating of the master's educational program are considered, taking into account the results of this study.

Keywords: formation of competencies, master's program, profile "Biophysics", training of highly qualified personnel, labor market.

Стратегической целью государственной политики Российской Федерации в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Присоединившись к Болонскому процессу, наша страна стала на путь выработки новой стратегии развития, которая позволила бы сохранить преимущества традиционного российского образования, обеспечив ему в то же время конкурентоспособность в современном мире. Одним из основных изменений стал переход на двухуровневую систему обучения, который был официально закреплён в федеральном законе, подписанном Президентом РФ 26 октября 2007 г. [3]. В результате российская система высшего образования подразделилась на два самостоятельных уровня, каждый из которых предусматривает государ-

ственную итоговую аттестацию.

Задача (первой ступени высшего образования) – бакалавриата заключается в подготовке квалифицированных рядовых сотрудников, которые смогут занять должности, связанные с осуществлением исполнительских функций в производственной или социально-экономической сфере. Выпускники бакалавриата могут быть линейными менеджерами, специалистами по продажам, администраторами, инженерами, журналистами и т.д. [4]. Задачей второй ступени высшего образования – магистратуры стала углубленная специализированная подготовка кадров для научно-исследовательской и педагогической деятельности на базе имеющихся научно-педагогических школ, а также для базовых и высокотехнологичных отраслей экономики [4].

Предполагалось, что введение двухуровневой системы позволит повысить эффективность использо-

вания бюджетных средств, вовлечь работодателей в прогнозирование перспективных потребностей в образовании и существенно расширить их участие в финансировании подготовки кадров преимущественно на второй ступени. В условиях трансформации современного образования и развития рыночной экономики возникла необходимость реализации в системе магистратуры образовательных программ, интегрирующих знания из разных областей науки.

На кафедре ботаники, физиологии и биохимии растений Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева реализуется такая мульти-дисциплинарная образовательная программа магистратуры Биофизика по направлению подготовки 06.04.01 Биология. Уникальность данной образовательной программы заключается в следующем:

«– во-первых, в том, что она не имеет аналогов на рынке образовательных услуг нашего региона (Орловской, Брянской, Тульской и Курской областях);

– во-вторых, в том, что она способствует развитию отечественной научной школы, ведущей научно-исследовательские работы в области биофизики, а именно, нанобиологии, фотобиологии, физики белковых и мембранных структур;

– в-третьих, в подготовке высококвалифицированных магистров, способных решать актуальные задачи, стоящие перед регионом, в области биотехнологии, медицины, агрономии» [2, с. 305].

Данная образовательная программа реализуется в ОГУ им. И.С. Тургенева второй год. Набор обучающихся состоялся в 2018 году и уже наблюдается положительная тенденция. Первый набор состоял из 5 магистрантов, второй – 15. Увеличение количества бюджетных мест свидетельствует об эффективной работе образовательной организации, актуальности и востребованности предлагаемого направления образования.

В 2019 году Министерством науки и высшего образования РФ заявлено, что новый метод расчета контрольных цифр приема в вузе будет исходить из потребности в выпускниках, а не в абитуриентах. Следовательно, возникает необходимость в сборе и анализе потребностей организаций и учреждений, иных работодателей региона в выпускниках. Также при разработке структуры программы магистратуры уже, на стадии формирования дисциплин базовой и вариативной её части, а также при планировании, организации и проведении учебной и производственных практик, возникает необходимость взаимодействия с потенциальными работодателями. Участие организации-заказчика в планировании программы может быть прямым, либо консультативным. На этом этапе выстраивается система компетенций, которыми должны обладать специалисты

после окончания обучения. В основу образовательной программы магистратуры «Биофизика» закладываются, фундаментальные естественнонаучные знания, умения и навыки, а далее накладываются новые, узкоспециальные знания техники, технологий, лабораторного оборудования, методологии и методов решения прикладных задач.

Заявлено, что «магистранты, освоившие образовательную программу Биофизика могут работать как в образовательных учреждениях, так и на предприятиях по разработке и внедрению новых технологий, применяя в работе знания не только из области биологии и физики, но и из области химии, математики и некоторых других естественных наук. Данные специалисты востребованы в диагностических лабораториях Росприроднадзора, Россельхознадзора, в медицинских центрах, а также в компаниях, занимающихся производством, распространением и установкой оборудования для медицинских и биологических лабораторий» [1, с. 400].

В современных условиях динамичного развития и изменения экономики важнейшим аспектом обеспечения качества подготовки высококвалифицированных кадров, обладающих знаниями, умениями и навыками, учитывающими характер будущей профессиональной деятельности, является учёт приоритетов отраслевого и территориального развития региона. На данный момент отсутствуют научные работы, направленные на изучение перспектив востребованности специалистов, освоивших образовательную программу магистратуры Биофизика по направлению подготовки 06.04.01. Биология в г. Орле и Орловской области, чем и обусловлена актуальность данного исследования.

Цель работы – изучение рынка потенциальных работодателей города Орла и Орловской области для дальнейшего трудоустройства специалистов-биофизиков. В ходе исследования предстоит выяснить, могут ли фундаментальные знания, полученные при изучении образовательной программы магистратуры Биофизика применены на предприятиях нашего региона. Развитие каких компетенций следует учитывать при дальнейшей модернизации программы.

Нами было проанализировано состояние отраслевой структуры региона. На данный момент существует 82 потенциальных организаций-работодателей, в которых могут быть востребованы выпускники-биофизики. Результаты представлены в таблице.

Результаты сферы деятельности биофизиков тесно связаны с медициной, экологией, агропромышленным сектором, животноводством, селекцией и генетикой. Данные таблицы свидетельствуют, что наш регион обладает всем спектром отраслей для реализации биофизиков как специалистов.

Таблица.

Сферы деятельности и организации г. Орла и Орловской области для выпускников – биофизиков

Сфера деятельности	Организации
Здравоохранение	<i>Бюджетные учреждения:</i> БУЗ Орловской области «Орловская областная клиническая больница»; БУЗ Орловской области «Научно-клинический многопрофильный центр медицинской помощи матерям и детям имени З.И. Круглой»; БУЗ Орловской области «Орловский онкологический диспансер»; БУЗ Орловской области «Орловский областной кожно-венерологический диспансер»; БУЗ Орловской области «Орловский противотуберкулезный диспансер»; БУЗ Орловской области «Орловский наркологический диспансер»; БУЗ Орловской области «Орловский областной врачебно-физкультурный диспансер»; БУЗ Орловской области «Орловская областная стоматологическая поликлиника» БУЗ Орловской области «Орловская станция переливания крови»; БУЗ Орловской области «Орловский областной центр по профилактике и борьбе со СПИД и инфекционными заболеваниями»; БУЗ Орловской области «Орловская дезинфекционная станция»; БУЗ Орловской области «Городская больница им. С.П. Боткина»; БУЗ Орловской области «Больница скорой медицинской помощи им. Н.А. Семашко»; БУЗ Орловской области «Поликлиника № 1»; БУЗ Орловской области «Поликлиника № 2»; БУЗ Орловской области «Поликлиника № 3»; БУЗ Орловской области «Поликлиника № 5»; БУЗ Орловской области «Детская поликлиника № 1»; БУЗ Орловской области «Детская поликлиника № 2»; БУЗ Орловской области «Детская поликлиника № 3»; ГУП Орловской области «Медтехника»; ГУП Орловской области «Орелфармация». ФБУЗ Центр гигиены и эпидемиологии в Орловской области; Филиал ФБУЗ «Центр гигиены и эпидемиологии в Орловской области в городе Ливны»; Филиал ФБУЗ «Центр гигиены и эпидемиологии в Орловской области в г. Мценске»; Филиал ФБУЗ «Центр гигиены и эпидемиологии в Орловской области в п. Верховье»; Филиал ФБУЗ «Центр гигиены и эпидемиологии в Орловской области в п. Кромы»; Центр Госсанэпиднадзора Медсанчасти УВД; Орловский филиал центр гигиены и эпидемиологии по железнодорожному транспорту; Санитарно-эпидемиологическая станция, г. Дмитровск; Болховская районная санитарно-эпидемиологическая станция, г. Болхов; Санитарно-эпидемиологическая станция, п. г. т. Долгое; Центр гигиены и эпидемиологии, п. г. т. Колпна; Гсэп центр (санитарно-эпидемиологическая служба), Новосиль; Залегощенская Районная Санитарно-Эпидемиологическая Станция; Малоархангельская Районная Санитарно-Эпидемиологическая Станция; Покровская Районная Санитарно-Эпидемиологическая Станция, п. г. т. Покровское; Госсанэпиднадзора центр, село Тросна; Санитарно-эпидемиологическая станция, Сосковский район, село Сосково; Урицкая Районная Санитарно-Эпидемиологическая Станция, п. г. т. Нарышкино; Санитарно-эпидемиологическая станция, п. г. т. Хотынец. <i>Коммерческие организации:</i> Медицинский центр «Сальвэ»; Медицинский центр «Неомед»; Медицинский центр «КДЛ-Эксперт»; Медицинский центр «Меди Скан»; Медицинский центр «Инвитро»; ООО «Мед-Сервис»; Компания «Магазин здоровья»; Компания «ПЭТ-Технолоджи»; Компания «Новые медицинские технологии»; Медицинский центр «Сакара»; Медицинский центр «Диксион»; Испытательная лаборатория АО «Независимая испытательная контрольно-пищевая лаборатория».
Ветеринарный и фитосанитарный надзор	ФГБУ «Центральная научно-методическая ветеринарная лаборатория» Орловский филиал; Испытательный центр ФБУ «Центр химизации и сельскохозяйственной радиологии «Орловский»; БУ ОО «Свердловская межрайонная ветеринарная лаборатория»; БУ ОО «Ливенская межрайонная ветеринарная лаборатория».
Предприятия промышленности	ЗАО «Славянское»; АО «ПЗ» Сергиевский; СПК «Сеньково» Глазуновского района; АО ОПХ «Красная звезда» Орловского района; ООО им. Мичурина; ОАО «Кромские Черноземы»; АО «Картофельная Нива «Орловщины»; Колхоз «50 лет Октября»; ФГУП «Стрелецкое»; ООО «Речица»; ОАО «Агрофирма «Мценская»; ООО «Орловский лидер»; АО «Болховский сыродельный завод»; ООО «Кромской комбикормовый завод»; Знаменский Селекционно-Генетический Центр; Производственная лаборатория Спиртоводочного комбината, Орловская область, Мценский район, д.Волково; Лаборатория хлебозавода №3; Ливенский хлебокомбинат, производственная лаборатория; Производственно-техническая лаборатория ЗАО «Орловский мелькомбинат».
Научные организации	Инновационный научно-исследовательский испытательный центр ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет»; Всероссийский научно-исследовательский институт селекции плодовых культур; ФГБНУ Федеральный научный центр зернобобовых и крупяных культур; Шатиловская сельскохозяйственная опытная станция.
Образовательные организации	ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»; ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина».

Диаграмма 1.

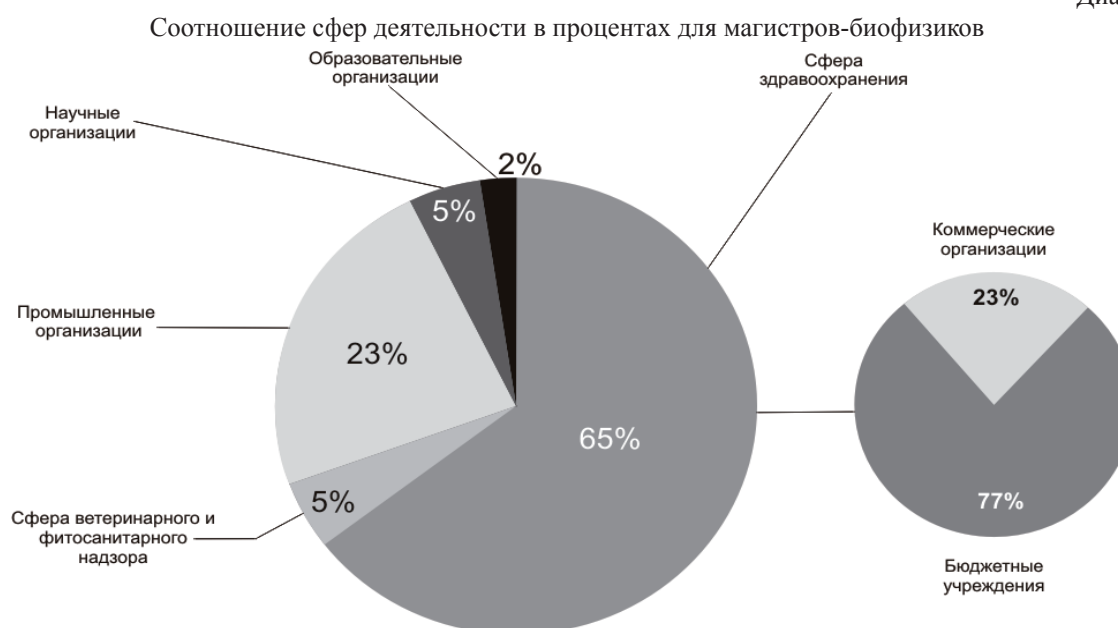


Диаграмма ясно показывает, что существенную часть занимает сфера здравоохранения (65%), которая включает в себя как бюджетные учреждения, так и коммерческие организации. На втором месте – промышленные организации (23%). Равные доли занимают сфера ветеринарного и фитосанитарного надзора (5%) и научные организации (5%), 2% занимают образовательные организации.

На сегодняшний день востребованность выпускников образовательной программы магистратуры Биофизика по направлению подготовки 06.04.01. Биология в Орловской области подтверждается наличием бессрочных договоров о сотрудничестве Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева с ФГБНУ «Всероссийский научно-исследовательский институт селекции плодовых культур», ФГБНУ «Федеральный научный центр селекции зернобобовых и крупяных культур». Следовательно, предприятиями-

партнерами университета выступают только научные организации, но не предприятия промышленности региона. При этом университет готов обеспечить высококвалифицированными кадрами предприятия региона, которые занимаются или планируют развивать и внедрять новые технологии и прежде всего биотехнологии.

Результаты данного исследования показывают:

- Необходимость заключения договоров о сотрудничестве с учреждениями здравоохранения, промышленными организациями, учреждениями сферы ветеринарного и фитосанитарного надзора и т.д.
- Потребность в дальнейшей модернизации образовательной программы магистратуры Биофизика по направлению подготовки 06.04.01. Биология.
- Требуется корректировка профессиональных компетенций практико-ориентированной направленности.

Библиографический список

1. Пузина Т.И., Макеева И.Ю. Концептуальные основы построения образовательной программы «Биофизика» в подготовке магистра биологии // Ученые записки Орловского государственного университета. 2018. № 4 (81). С. 399–401.
2. Пузина Т.И., Макеева И.Ю. Некоторые аспекты научно-исследовательской деятельности магистров биологов (профиль биофизика) // Ученые записки Орловского государственного университета. 2019. № 2 (83). С. 304–305.
3. Федеральный закон от 24.10.2007 N 232-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации (в части установления уровней высшего профессионального образования).
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 06.02.2020) «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174. (Дата обращения: 18.02.2020).

References

1. Puzina T.I., Makeeva I.YU. Conceptual bases of construction of the educational program «Biophysics» in the preparation of the master of biology // Scientific notes of Orel State University. 2018. Vol. 4 (81). Pp. 399–401.
2. Puzina T.I., Makeeva I.YU. Some aspects of scientific research activities of master-biology (biophysics profile) // Scientific notes of Orel State University. 2019. Vol. 2 (83). Pp. 304–305.
3. Federal law of 24.10.2007 N 232-FL “on amendments to certain legislative acts of the Russian Federation (regarding the establishment of higher professional education levels).
4. Federal law of 29.12.2012, N 273-FL (the version of 06.02.2020) “About education in the Russian Federation” URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174. (date of the application: 18.02.2020).

УДК 372.853

UDC 372.853

ХРАМКО В.В.

старший преподаватель, кафедра физики, технологии и методики обучения физике и технологии, Уральский государственный педагогический университет

E-mail: chim-vera@yandex.ru

УСОЛЬЦЕВ А.П.

доктор педагогических наук, профессор, кафедра физики, технологии и методики обучения физике и технологии, Уральский государственный педагогический университет

E-mail: alusolzev@gmail.com

KHRAMKO V.V.

Senior Lecturer, Department of Physics, Technology and Methods of Teaching Physics and Technology, Ural State Pedagogical University

E-mail: chim-vera@yandex.ru

USOLTZEV A.P.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Physics, Technology and Methods of Teaching Physics and Technology, Ural State Pedagogical University

E-mail: alusolzev@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКСКУРСИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ШКОЛЕ

USE OF EXCURSIONS IN THE PROCESS OF TEACHING PHYSICS AT SCHOOL

В статье рассматриваются возможности расширения коммуникативного образовательного пространства школы при использовании экскурсий. Приведены примеры возможных объектов экскурсий в Свердловской области по разделам/темам школьного курса физики. Предложены приемы развития у школьников универсальных учебных действий при организации экскурсий в процессе обучения физике.

Ключевые слова: образовательное пространство, коммуникация, процесс обучения физике, коммуникативные умения, экскурсия.

The article considers the possibilities of expanding the communicative educational space of the school when using excursions. Examples of possible objects of excursions in the Sverdlovsk region on sections/topics of the school physics course are given. Methods of development of universal educational actions in the organization of excursions in the process of teaching physics are proposed.

Keywords: educational space, communication, learning physics, communication skills, excursion.

Задачи, поставленные перед школой обществом и государством, быстро меняются. Акценты все больше и больше смещаются от знаний и умений к творческой деятельности, социализации. Социализация в условиях современного информационного общества невозможна без социальной коммуникации.

Понятие социальной коммуникации рассмотрено в работах Е.Ю. Стриганковой, Ю. Подгорецки, Я.С. Яскевича и др. Мы будем придерживаться следующего определения: социальная коммуникация это «процесс связи и направленной передачи информации, основанный на взаимопонимании субъектов коммуникации, объединенных общим делом, потребностями, интересами, целями, а также процесс межличностного взаимодействия, предполагающий активную обратную связь» [8, с. 222].

Для современных подростков характерна особая потребность в коммуникации. Но традиционное образовательное пространство, созданное в рамках школьного обучения и включающее функционирование коммуникативных систем «ученик-учитель» и «ученик-ученик», не позволяет школьнику в полной мере реализовать удовлетворение его коммуникативной потребности.

В диссертационном исследовании, посвященном рассмотрению образовательного пространства как си-

стемы коммуникативных отношений, Т.И. Малашина отмечает: «образовательное пространство можно рассматривать как подсистему социокультурного пространства, выполняющую функцию воспроизводства человека, способного коммуницировать в условиях усложняющейся реальности» [4, с. 10].

Анализируя разные точки зрения философов и социологов о соотношении коммуникативного и социального пространства И.А. Авдеева приходит к выводу, что «коммуникативное пространство в его современном понимании может быть рассмотрено не как составная часть, а как образующая основа социального пространства, как минимум, совпадающая с ним в границах, а как максимум, превосходящая его» [1].

В таком контексте становится понятно, что коммуникативная основа образовательного пространства образовательной организации должна быть значительно шире рамок самой этой организации. Организуя коммуникацию учеников во внешнем социуме, мы «раздвигаем» образовательное пространство школы до рамок этого социума, что значительно повышает наши образовательные возможности за счёт реализации потенциала не только школы, но и всего общества. В современных условиях – это важный и вполне реализуемый ресурс, который просто необходимо использовать.

Для этого необходимо в рамках школьного обучения применять такие формы, которые будут способствовать включению обучающихся в различные виды социальных взаимодействий. Это позволит целенаправленно плодотворно решать проблемы успешной социализации подрастающего поколения, а также их успешной коммуникации с обществом.

В этих условиях можно обратиться к традиционным формам, ранее широко используемым в советской школе, но сегодня незаслуженно обделённым вниманием, несмотря на свой огромный неиспользованный потенциал именно в контексте новых вызовов, целей и задач системы образования. Одной из таких форм является экскурсия. Под экскурсией мы будем понимать «организованный, сопровождаемый объяснениями, показ чего-либо (произведений искусства, памятников прошлого, каких-либо сооружений, механизмов и т.д.), проводимый по определенному плану с образовательной или ознакомительной целью» [2, с. 6].

В научно-методической литературе рассмотрены как общие вопросы использования экскурсий в процессе обучения, так и вопросы, связанные с методикой их использования в рамках конкретных дисциплин. Но работы, посвященные использованию экскурсий в процессе обучения физике, немногочисленны.

В.Г. Сердинский в пособии [7] раскрывает методику проведения экскурсий на различные промышленные объекты. В пособии [3] экскурсии рассмотрены как элемент массовой работы по физике и технике, приведены примеры планов проведения экскурсий на некоторые объекты. А.П. Преображенский и О.Н. Чопоров в своей статье в общем виде приводят примеры тем и соответствующих им возможных объектов экскурсий по физике [6]. Е.В. Яворук описывает опыт проведения экскурсии по физике в краеведческий музей [9].

В процессе обучения физике экскурсии занимают особое место. Их организация и проведение способствуют повышению мотивации школьников к изучению физики, осуществлению профориентации, формированию их кругозора, мировоззрения, развитию коммуникативных универсальных учебных действий, позволяют взаимодействовать с людьми, которые связаны и с наукой, и с производством. Сотрудники производственных предприятий не только иллюстрируют школьникам, каким образом научные знания по физике находят практическое применение в конкретных видах производств, они дают значительно больше: они являются для учеников примером профессионального успеха, демонстрируют активную жизненную позицию, ответственность, подлинный патриотизм, выражающийся в служении своему делу и своей профессии.

Спектр возможных экскурсий по сравнению с советским прошлым сегодня значительно расширился. Этому способствовало повышение материального благосостояния родителей, увеличение открытости предприятий для посещения. Многие компании заинтересованы в будущих работниках и поэтому весьма благосклонно относятся к предложениям от школ, и часто берут на себя

материальные и финансовые расходы. Ещё двадцать лет назад сложно было представить экскурсию на ядерную электростанцию (г. Заречный, Свердловская обл.) или в музей ядерных бомб (г. Снежинск, Челябинская обл.). Сегодня жанр промышленного туризма активно развивается, существуют фирмы, организующие такие экскурсии.

В качестве примера приведём только некоторые объекты экскурсий в рамках обучения физике, доступные для школьников в Свердловской области (Таблица 1).

Таблица 1.

Возможные объекты экскурсий по разделам/темам курса физики

№	Разделы, темы курса физики	Возможные объекты экскурсий
	Механика	Музей военной техники УГМК (г. Верхняя Пышма); Музей истории, науки и техники железной дороги (г. Екатеринбург); Свердловская детская железная дорога (г. Екатеринбург); Планетарий (г. Екатеринбург); Музей космонавтики и ракетно-космической техники (г. Екатеринбург)
	Молекулярная физика и термодинамика	НПО Уральский завод гидравлических прессов (г. Екатеринбург); Музей боевой славы Урала (г. Верхняя Пышма); ООО «Екатеринбургское кузнечное производство» (г. Екатеринбург); «Елизаветинский опытный завод» (пос. Рудный); Музейный комплекс «Северская долина» (г. Полевской); Уральский завод химического машиностроения (г. Екатеринбург); ОАО «Уральский трубный завод» (г. Екатеринбург); Научно-исследовательский центр «Расплав», УрГПУ (г. Екатеринбург); Ирбитский музей мототехники (г. Ирбит).
	Электричество	Музей энергетики Урала (г. Екатеринбург); Музей истории трамвая и троллейбуса (г. Екатеринбург); Музей истории, науки и техники железной дороги (г. Екатеринбург); Свердловская детская железная дорога (г. Екатеринбург);
	Колебания и волны	Музей радио им. А.С. Попова (г. Екатеринбург); Музей звукозаписи (г. Екатеринбург); Музей-Театр «Барабанный Дом» (г. Екатеринбург); Музей космонавтики и ракетно-космической техники (г. Екатеринбург)

Оптика	Акционерное общество «Производственное объединение «Уральский оптико-механический завод» имени Э.С. Яламова» (г. Екатеринбург); Коуровская астрономическая обсерватория им. К.А. Бархатовой (г. Первоуральск, село Слобода); Фотографический музей «Дом Метенкова» (г. Екатеринбург)
Атомная и ядерная физика	Информационный центр по атомной энергии (г. Екатеринбург); Белоярская атомная электростанция (г. Заречный)
Нанотехнологии	Лаборатория «Структурных методов анализа и свойств материалов», УрФУ (г. Екатеринбург)

Как видно, содержательное разнообразие экскурсий весьма велико. Но важно не столько содержание, сколько процесс его усвоения, личная причастность к этому каждого отдельного участника экскурсии.

Именно для этого нами ниже предложены различные приемы развития коммуникативных универсальных учебных действий школьников, реализация которых позволит достигать не только предметных, но метапредметных и личностных образовательных результатов.

«Историческая справка»

После объявления о выбранном объекте экскурсии обучающимся предлагается самостоятельно составить историческую справку об этой организации.

На основе перечня пунктов плана повествования, указанных в пособии «Экскурсии по физике: профориентационный аспект» [5], мы выделили те, которые, по нашему мнению, должны быть включены школьниками в историческую справку:

- вид/виды деятельности предприятия;
- знаменитости, работающие на предприятии на протяжении его истории;
- виды продукции, которая выпускалась и выпускается в данное время на предприятии (причины перепрофилирования предприятия на другие виды продукции, современный подход к мониторингу качества продукции, роль продукции для функционирования и развития государства, а также для каждого его гражданина);
- информация о профессиях, которые были, существуют сегодня и прогнозируются в будущем, а также о причинах этих изменений: связанные с научно-техническим прогрессом, с исчезновением старых и появлением новых профессий в ходе научно-технического прогресса.

В подготовке исторической справки, по нашему мнению, целесообразно задействовать обучающихся всего класса, распределив их на группы, отвечающие за подготовку информации по отдельным пунктам плана. Результаты могут быть представлены в различной форме (стенгазета, мультимедийная презентация и т.д.).

«Физическая задача»

Обучающимся предлагается составить качественные и количественные задачи по физике, связанные с информацией об экскурсионном объекте. Задание выда-

ется обучающимся заранее, чтобы у них была возможность зафиксировать необходимые сведения во время экскурсии, задать специалистам вопросы, касающиеся возможного содержания задач. Составленные задачи проверяются учителем. Далее обучающиеся обмениваются этими задачами друг с другом, решают их, после этого авторы проверяют правильность полученного решения.

«Словарь»

Для расширения словарного запаса школьников целесообразно предлагать им задание на составление в ходе экскурсии списка знакомых и незнакомых терминов, прозвучавших в речи экскурсовода. Значение незнакомых слов может быть выяснено школьниками в процессе коммуникации с экскурсоводом. В данном случае обучающиеся могут задавать вопросы, помогающие им понять смысл незнакомого термина. Результатом должен стать словарь терминов, который можно оформить в виде распечатанного буклета, компьютерной презентации и пр.

«Вопросы и ответы»

Обучающимся заранее может быть предложен список вопросов, ответы на которые они найдут во время экскурсии. Ответы могут быть оформлены письменно в тетрадях. Далее целесообразно организовать устное обсуждение со всем классом составленных ответов. Возможна работа в группах по два человека: обмен тетрадями, проверка ответов на вопросы, высказывание устного суждения о правильности зафиксированного ответа с точки зрения физики, а также грамотность его составления.

«Способы фиксации»

На начальном этапе использования экскурсий в процессе обучения физике целесообразно организовать обсуждение со школьниками способов фиксации ими информации, получаемой в ходе экскурсии. Используемые способы, по возможности, должны быть рациональными, то есть отвечать именно тем задачам, которые ставят перед собой обучающиеся. Например, при проведении интервью с сотрудниками целесообразно использовать диктофон; при фиксации терминов, используемых экскурсоводом, – блокнот и ручку; для составления фотоотчета о результатах экскурсии – соответственно, фотоаппарат и т.д.

«Интервью»

Обучающимся выдается задание заранее изучить тематику работы организации – экскурсионного объекта, составить вопросы. Во время проведения экскурсии школьники берут интервью у сотрудников, фиксируют их ответы на поставленные вопросы любым удобным способом (запись на диктофон, видео и т.д.). Результаты интервью могут быть представлены в виде стенгазеты, мультимедиа презентации и т.д.

«Один день из жизни ученого ...»

Школьникам может быть предложено написать сочинение о профессии людей, работающих в организации, которую планируется посетить с экскурсией (например, сварщик, инженер, ученый-физик, оператор

реакторного отделения и др.). Обучающихся следует заранее познакомить с этим заданием, чтобы у них была возможность продумать, какие вопросы они хотели бы задать специалисту во время беседы с ним, для того чтобы ответы на них послужили основой сочинения.

«Оцени речь экскурсовода»

Целесообразно предлагать школьникам написать рецензию на речь экскурсовода. Учителем предлагается примерный список пунктов, которые необходимо отразить в этой рецензии. Например, соответствие речи экскурсовода требованиям: грамотность, четкость, доступность, логичность, информативность, эмоциональность.

«Педсовет»

После самостоятельного просмотра видео- или виртуальной экскурсии школьник готовит обзорное выступление перед учителями естественнонаучных дисциплин, в котором знакомит их с местом посещения (музей, предприятие, лаборатория и пр.), его особенностями, объясняет связь с физикой, высказывает свое мнение об экспонатах или о деятельности организации.

«Я – экскурсовод»

Обучающемуся предлагается самостоятельно посетить какую-либо организацию, воспользовавшись виртуальной экскурсией (основанной на технологии панорамных 3D-фото), познакомиться с представленными в ней экспонатами, объектами. С помощью дополнительных источников информации изучить их особенности, принцип действия, производственный цикл и пр.; подготовить устное выступление – текст экскурсовода. Далее в школьном кабинете (при наличии доступа в Internet) обучающийся демонстрирует и проводит виртуальную экскурсию для своих товарищей.

«Фотоотчет с комментариями»

По результатам экскурсии обучающимся предлагается подготовить фотоотчет, в котором обязательно должны присутствовать комментарии каждого фото. Эти комментарии должны быть краткими, отражающими главную мысль фотографии, а сами фотографии должны содержать информацию именно по существу экскурсии. Фотоотчеты могут быть выложены в сеть (например, в группу ВКонтакте, YouTube), их можно обсудить с пользователями, получить их оценку и рекомендации.

«Экскурсия как проект»

Школьник в данном случае становится субъектом в самом прямом смысле этого слова, он сам выступает в качестве инициатора проведения экскурсии по физике, осуществляет поиск места, изучает организационные моменты и составляет задания для своих одноклассников.

Для самостоятельного определения места, объекта экскурсии школьник может осуществить поиск в сети Интернет, провести опрос среди родителей, педагогов дополнительного образования, обучающихся других образовательных организаций. Результатом этого этапа должен стать список нескольких возможных экскурсионных мест. Так как мы рассматриваем процесс обуче-

ния физике, то подразумеваем, что в этот список входят те организации, объекты или деятельность которых прямо или косвенно связаны с физическими процессами. И, составляя такой список, школьник должен понимать, каким образом можно связать эти экскурсии с физикой.

Далее школьник, используя, в том числе, и социальные сети, может провести опрос среди своих одноклассников для определения рейтинга их предпочтений (какую организацию они хотели бы посетить в первую очередь).

После определения предпочтительного места для проведения экскурсии школьник осуществляет коммуникацию с представителями организации – объекта экскурсии для получения информации, касающейся организационных моментов: часы работы, разрешенное для экскурсионных групп время посещения, стоимость посещения, минимальное и максимальное число людей в экскурсионной группе, наличие специалиста, проводящего экскурсию и т.д. Полученная информация доводится до сведения учителя.

В случае успеха, организация и проведение экскурсии школьником вполне может выступать в качестве его проекта, с последующим оформлением и защитой.

Указанные приемы позволяют наполнить новым смыслом и звучанием такую хорошо известную форму проведения занятий как экскурсия и использовать её далеко не реализованный дидактический потенциал для решения современных образовательных задач. Все указанные приемы направлены на развитие у школьников в процессе обучения физике как общих умений коммуникации, так и учебно-информационных умений, в совокупности составляющих востребованные сегодня коммуникативные универсальные учебные действия.

В качестве недостатка использования экскурсий в учебном процессе необходимо указать чрезмерную бюрократизацию, связанную с оформлением многочисленных нужных и ненужных документов и согласований. Именно это, на наш взгляд, является причиной, по которой учителя, однажды столкнувшись с проблемой оформления необходимых для экскурсии документов, в дальнейшем вычёркивают экскурсии из своего методического арсенала как весьма трудоёмкие и «нервно-затратные» процедуры. Но необходимо заметить, что при однократной «отработке» процедуры оформления необходимых документов этот процесс можно достаточно сильно технологизировать, и тогда в последующем он не будет отнимать много времени и сил. При этом учитель приобретает мощное средство повышения мотивации учеников к познавательной деятельности по физике, их профориентации, социализации, установления позитивных отношений как с учениками, так и их родителями, значение которого сложно переоценить, а эффективность выходит далеко за рамки формального и диагностируемого усвоения учениками знаний и умений, определённых учебной программой. И, пожалуй, самым важным результатом является улучшение профессионального самочувствия самого учителя, поводов для которого сегодня осталось не так уж много.

Библиографический список

1. Авдеева И.А. К вопросу о соотношении коммуникативного и социального пространств // Социально-экономические явления и процессы. 2013. №8 (054). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sootnoshenii-kommunikativnogo-i-sotsialnogo-prostranstv> (дата обращения: 18.01.2020).
2. Долженко Г.П. Экскурсионное дело в высших учебных заведениях: история и методика обучения. Ростов-н/Д: Изд-во ЮФУ, 2011. 134 с.
3. Комский Д.М., Галагузова М.А., Игошев Б.М. Массовая внеклассная работа по физике и технике (некоторые формы и методы): пособие для студентов и учителей. Свердлов.пед.ин-т. Свердловск, 1988. 88 с.
4. Малашина Т.И. Образовательное пространство как система коммуникативных отношений: автореф. дис. на соискание уч. ст. канд. филос. наук. Москва, 2006.
5. Попова Т.Н., Прудкий А.С. Экскурсии по физике: учебно-профориентационный аспект. Москва: МПГУ, 2019.
6. Преображенский А.П., Чопоров О.Н. Планирование учебных экскурсий в рамках изучаемых дисциплин // Russian Journal of Education and Psychology. 2017. №6-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/planirovanie-uchebnyh-ekskursiy-v-ramkah-izuchaemyh-distiplin> (дата обращения: 18.01.2020).
7. Сердинский В.Г. Экскурсии по физике в средней школе: Из опыта работы. Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1980. 223 с.
8. Стриганкова Е.Ю. Коммуникация в процессах социализации. // Вестник ПАГС. 2011. №3. С. 220-226.
9. Яворук Е.В. Экскурсия по физике в краеведческий музей как средство повышения интереса учащихся к физике // Приволжский научный вестник. 2013. №5 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekskursiya-po-fizike-v-kraevedcheskiy-muzej-kak-sredstvo-povysheniya-interesa-uchaschihsya-k-fizike> (дата обращения: 18.01.2020).

References

1. Avdeeva I.A. On the question of the correlation of communicative and social spaces // Socio-economic phenomena and processes. 2013. No. 8 (054). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sootnoshenii-kommunikativnogo-i-sotsialnogo-prostranstv> (accessed 18.01.2020).
 2. Dolzhenko G.P. Excursion business in higher educational institutions: history and methods of training / G.P. Dolzhenko. Rostov-n/A: publishing house of SFU, 2011. 134 p.
 3. Komsky D.M., Galaguzova M.A., Igoshev B.M. Mass extracurricular work in physics and engineering (some forms and methods): a manual for students and teachers. Sverdl.PED.in-t. Sverdlovsk, 1988. 88 p.
 4. Malashina T.I. Educational space as a system of communicative relations: autoref. dis. on competition uch. st. kand.philos.sciences'. - Moscow, 2006.
 5. Popova T.N., Prudkiy A.S. Excursions in physics: educational and professional orientation aspect. Moscow: IPSU, 2019.
 6. Preobrazhensky A.P., Choporov O.N. Planning educational excursions in the framework of the studied disciplines // Russian Journal of Education and Psychology. 2017. No. 6-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/planirovanie-uchebnyh-ekskursiy-v-ramkah-izuchaemyh-distiplin> (accessed 18.01.2020).
 7. Serdinsky V.G. Excursions in physics in high school: From experience. Manual for teachers. Moscow: Enlightenment, 1980. 223 p.
 8. Strigankova E.Yu. Communication in the processes of socialization / E. Yu. Strigankova // Vestnik PAGS. 2011. No. 3. Pp. 220-226.
 9. Yavoruk E.V. Excursion in physics to the local history Museum as a means of increasing students ' interest in physics. Privolzhsky scientific Bulletin. 2013. No. 5 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekskursiya-po-fizike-v-kraevedcheskiy-muzej-kak-sredstvo-povysheniya-interesa-uchaschihsya-k-fizike> (accessed 18.01.2020).
-

УДК 37.02

UDC 37.02

ЧЕРНОБРОВКИНА Ю.В.

аспирант, кафедра математики и прикладных информационных технологий и методики обучения математике имени Н.А. Ильиной, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: nikeli2009@yandex.ru

ЧЕРНОБРОВКИНА И.И.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра алгебры и математических методов в экономике, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева

E-mail: iichernobrovkina@yandex.ru

CHERNOBROVKINA U.V.

Postgraduate Student, Department of Mathematics and Applied Information Technologies and Methods of Teaching Mathematics Named After N. A. Ilyina, Orel State University

E-mail: nikeli2009@yandex.ru

CHERNOBROVKINA I.I.

Candidate of Pedagogic, Associate Professor of Algebra and Mathematics Methods in Economic Department, Orel State University

E-mail: iichernobrovkina@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS THROUGH THE METHOD OF PROJECTS IN SCHOOL EDUCATION

В современной школе часто используется такой вид педагогических технологий как метод проектов, посредством которого формируются исследовательские компетенции. Его следует отличать от проектной деятельности. Этот метод уходит корнями в начало XX века.

***Ключевые слова:** педагогическая деятельность, исследовательские компетенции, метод проектов, история образования, личностно-ориентированный подход.*

In modern schools, this type of pedagogical technology is often used as a method of projects, through which research competencies are formed. It should be distinguished from project activities. This method goes back to the beginning of the XX century.

***Keywords:** pedagogical activity, research competencies, method of projects, history of education, personal-oriented approach.*

Система образования в России уже на протяжении многих лет претерпевает изменения. Это, несомненно, связано с изменениями, происходящими в нашей стране во всех сферах деятельности, в частности – экономической и социальной. От выпускника средней школы требуются способности к самоопределению, самореализации, к анализу собственной деятельности. Таким требованиям отвечает личностно-ориентированная система обучения [1].

К педагогическим технологиям практической направленности, ориентированным на личность обучающегося, реализующей исследовательскую компетенцию, относится метод проектов.

Данный метод был создан в американской школе примерно в 1926 году. Одним из авторов выступал В.Х. Килпатрик, – последователь Дьюи. В.Х. Килпатрик придерживался мнения, что школа должна реагировать на меняющиеся условия функционирования окружающего мира, иметь практическую направленность и формировать у учащихся стремление к активной деятельности. По его мнению, учитель должен в первую очередь организовать учебную работу школьников,

создать условия для их активной познавательной деятельности.

Основные идеи Килпатрика: 1) школа должна создать условия для получения учениками реального опыта; 2) школа должна способствовать проявлению активности детей и раскрытию их потенциала; 3) учителя должны хорошо понимать необходимость проявления детской активности и не заглушать ее. [4]

Согласно рассматриваемому методу, проекты, или жизненные задачи, должны формироваться в соответствии с интересами учащихся и оцениваться ими самостоятельно в зависимости от степени достижения поставленной цели. Ученику давалась возможность самостоятельно выполнить все этапы проекта, от выбора вида задания до подведения итогов. В данном случае учитель не ограничивает творчество школьников, позволяя им полностью раскрыть потенциал и проявить активность, его задача – создать комфортные условия для работы детей.

Килпатрик выделял несколько видов проектов: производственный проект (предполагал реализацию некоторой производственной задачи), потребительский

проект (предусматривал создание какого-либо продукта для получения удовольствия), проблемный проект (заключался в решении поставленной проблемы, учитывал преодоление интеллектуальных затруднений).

Согласно данной классификации, проект в обязательном порядке должен преследовать некую цель. В ситуации, когда ученик, не проявляет активность, пассивно выполняет требования учителя, не имеет целевой установки, нельзя говорить об участии такого ученика в проектной работе, так как, по сути, данная работа не может быть названа проектом.

В русскую школу метод проектов пришел в начале 30-х годов, в то время школа имела тесную связь с производством. Суть данного метода заключалась в получении знаний путем выполнения конкретного учебного задания – проекта. При этом область приобретаемых знаний была ограничена рамками этого проекта. Формы работы могли быть как индивидуальными, так и групповыми. Учителями метод проектов и бригадно-лабораторный метод обучения не признавались. Они разумно сочетали их с урочной системой предметного преподавания.

Определение метода проектов:

«Метод проектов, система обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов» [3].

В настоящее время метод проектов рассматривается и применяется как комплексный метод, ориентированный на личность обучающегося, позволяющий проявить ему самостоятельность и творчество, выявить индивидуальные способности.

Отметим, что проектирование тесно переплетается с исследованием, однако эти два понятия не являются синонимами. Для проекта характерно решение конкретной задачи, исследование в большей мере направлено на получение нового знания. Однако нельзя исключать ситуации, когда ученик в ходе выполнения проекта получает новое знание, а исследовательская работа в итоге находит практическое применение в конкретной задаче. По нашему мнению, жесткое ограничение понятиями заключает учащихся в рамки, что ограничивает их деятельность и, следовательно, снижает эффективность развития творческого мышления. Поэтому будем рассматривать проект в более широком смысле проекта-исследования, как средства, объединяющего в себе элементы двух взаимосвязанных инструментов формирования исследовательской компетенции.

Проектная деятельность в школе – это составная часть учебной деятельности, которая совмещает в себе элементы познавательной, ценностно-ориентационной, игровой, коммуникативной, теоретической и практической деятельности.

По нашему мнению, метод проектов удачнее всего использовать во внеурочной деятельности, поскольку он достаточно трудоемкий, требует большой самостоятельной работы, исследования и даже оформления результатов полученной работы.

В настоящее время различные ВУЗы страны предлагают выполнение каких-либо творческих тематических проектов-исследований. Высокая оценка выполнения проектов может дать дополнительные баллы при поступлении в ВУЗ.

Приведем примеры проектов-исследований, которые были представлены учениками 7 класса на ежегодной Всероссийской молодежной научно-практической конференции Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева «МИФ-2019» с элементами научной школы» [5].

Проект 1. Фигуры постоянной ширины.

Цель: изучить понятие фигуры постоянной ширины и ее применение на практике

Задачи:

1. Дать определение понятию фигуры постоянной ширины.
2. Рассмотреть способы построения фигур постоянной ширины.
3. Рассмотреть возможность применения таких фигур на практике.
4. Доказать постоянство ширины несимметричных фигур практически и математически.

Объект исследования: фигуры постоянной ширины.

Предмет исследования: применение фигур постоянной ширины на практике.

Далее идет разработка самого проекта-исследования по плану:

1. Понятие фигуры постоянной ширины (с иллюстрациями).
2. Треугольник Рёло (с иллюстрациями).
3. Фигуры постоянной ширины (примеры, иллюстрации).
4. Применение (Сверло Уаттса. Двигатель Ванкеля. Грейферный механизм в кинопроекторах и т.д.).
5. Описание экспериментальной части (возможно – с демонстрацией видео).
6. Результаты и выводы.

Проект 2. Дробление камней в почках или что такое эллипс.

Цель: изучить понятие применение свойств эллипса в медицине

Задачи:

1. Дать определение эллипсу, рассмотреть его уравнение.
2. Рассмотреть способ построения эллипса.
3. Рассмотреть свойства эллипса.
4. Описать применение свойств эллипса при литотрипсии.

Объект исследования: эллипс.

Предмет исследования: применение свойств эллипса при литотрипсии

Далее идет разработка самого проекта-исследования по плану:

1. Понятие литотрипсии.
2. Определение эллипса.
3. Построение эллипса.
4. Уравнение эллипса.

5. Оптическое свойство эллипса.
6. Дистанционная литотрипсия.
7. Выводы и заключения.

И, конечно, защита проекта-исследования происходит с предоставлением презентации, в которую возможно включить видео (если это необходимо).

Как видим, современные проекты имеют научную окраску. Школьникам неинтересно просто сделать реферат, доклад. Интересно что-то исследовать и может быть сделать своими руками, получить результат.

В целом, требования к современному проекту-исследованию можно сформулировать следующие:

1. Выделение задачи / проблемы, требуемой интегрированного знания и исследовательской деятельности для ее решения;
2. значимость предполагаемых результатов;
3. Самостоятельная деятельность учащегося (возможна – групповая);
4. Использование различных методов исследования.

Следует отметить, что в методе проектов существенно изменяется роль учителя (преподавателя). По большей части он – консультант, организатор, контролер, помощник. Несомненно, на начальных этапах ознакомления школьников с данным методом, доля участия учителя в работе над проектами будет существенной. Однако при регулярном продуктивном применении метода проектов-исследований роль учителя в выполнении работ учащихся постепенно снижается.

Таким образом, метод проектов претерпел некоторые изменения в ходе эволюции школьного образования, но суть его осталась прежней. Использование метода проектов-исследований в школьном курсе является эффективным методом формирования исследовательских компетенций учащихся, в связи с чем его применению способствуют не только школы, но и ВУЗы, заинтересованные в абитуриентах с высоким уровнем знаний, способных творчески мыслить, планировать свою деятельность, анализировать данные, грамотно представлять результаты своей работы.

Библиографический список

1. *Алексеев Н.А.* Личностно-ориентированное обучение в школе. Ростов на Дону: Феникс, 2006. 332 с.
2. *Романовская М.Б.* Метод проектов в учебном процессе: методическое пособие. М: Центр «Пед. поиск», 2006. 160 с.
3. Российская педагогическая энциклопедия [электронный ресурс] / Библиотека Гумер – Педагогика. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/russpenc/12.php (дата обращения: 03.01.20)
4. *Чернобровкина И.И.* Эволюция школьного математического образования в США в XX веке [Текст]: дисс.... канд. пед. наук: 13.00.02. Орел, 2001. 211 с.
5. 7-я Всероссийская молодежная научно-практическая конференция Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева «МИФ-2019» с элементами научной школы [электронный ресурс]/ Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева [официальный сайт]. URL: <http://oreluniver.ru/science/tenders/mif/2019> (дата обращения: 03.01.20)

References

1. *Alekseev N. A.* Personal-oriented education at school. Rostov on don: Phoenix, 2006. 332 p.
2. *Romanovskaya M. B.* Method of projects in the educational process: a methodological guide. M: The Centre «PED. search», 2006. 160 p.
3. Russian pedagogical encyclopedia [electronic resource] / library of Gumer-Pedagogy. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/russpenc/12.php (date accessed: 03.01.20)
4. Chernobrovkina I. I. Evolution of school mathematical education in the United States in the twentieth century [Text]: Diss.... Cand. PED. Sciences: 13.00.02. Orel, 2001. 211 p.
5. 7-th all-Russian youth scientific and practical conference Oryol state University named after I. S. Turgenev «MYTH-2019» with elements of the scientific school [electronic resource]/ Oryol state University named after I. S. Turgenev [official site]. URL: <http://oreluniver.ru/science/tenders/mif/2019> (date accessed: 03.01.20)

УДК 378.189:614. 23

UDC 378.189:614. 23

ШАТАЛОВА Е.В.

доктор биологических наук, профессор, кафедра микробиологии, вирусологии, иммунологии, Курский государственный медицинский университет

E-mail:mikrobel@yandex.ru

ПАРАХИНА О.В.

кандидат педагогических наук, ассистент, кафедра микробиологии, вирусологии, иммунологии, Курский государственный медицинский университет

E-mail:parahina-1970@mail.ru

SHATALOVA E.V.

Doctor of Biological Sciences, Professor, Department of Microbiology, Virology, Immunology, Kursk State Medical University

E-mail:mikrobel@yandex.ru

PARAHINA O.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor, Department of Microbiology, Virology, Immunology, Kursk State Medical University

E-mail:parahina-1970@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ДЕКАДНИКИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО МЕДИЦИНСКОГО РАБОТНИКА

PROFESSIONAL DECADES AS A FACTOR OF SOCIAL AND MORAL DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF A FUTURE MEDICAL WORKER

В данной статье рассматривается вопрос о влиянии профессиональных декадников на социально-нравственное развитие личности будущего медицинского работника в воспитательной системе медико-фармацевтического колледжа, раскрываются цели и задачи, предлагаются формы организации данной работы со студентами.

Ключевые слова: социально-нравственное развитие личности, профессиональные декадники, цели, задачи, формы организации в медико-фармацевтическом колледже.

This article addresses the issue of the influence of professional decades on the social and moral development of the personality of a future medical worker in the educational system of the medical and pharmaceutical college, reveals the goals and objectives, and suggests forms for organizing this work with students.

Keywords: social and moral development of a person, professional professional decades, goals, tasks, forms of organization in a medical and pharmaceutical college.

В современной педагогике изучению социально-нравственного развития личности, формированию представлений о нравственных ценностях, идеалах гуманизма, ответственности, патриотизма, гражданственности, профессионализма посвящено ряд научных работ. Содержательные, организационные, психологические аспекты проблемы социально-нравственного становления личности представлены в фундаментальных исследованиях О.С. Богдановой, Н.И. Болдырева, Л.П. Буева, З.И. Васильева, Б.З. Вульфома, А.В. Иващенко, Б.Т. Лихачева, Т.Н. Мальковской, И.С. Марьенко, И.Ф. Харламова, В.Э. Чудновского и др. [1]. В определении понятия «социализация» исследователи выделяют два взаимосвязанных направления. Первое направление представляет собой влияние внешней среды на человека, определяющее его социально-нравственное становление. Примером такого влияния является воспитательная система образовательного учреждения, в которой деятельность выступает первоосновой социализации личности. Вторым направлением являются внутренние процессы, происходящие в человеке (восприятие, сознание и чувства, ценностные установки, представление о должном, нормах морали, идеалах профессио-

нализма) как результате влияния внешней среды [2]. Освоение влияний среды личностью, должно быть не пассивное, а активное, формирующее его стиль поведения и общения в социуме, профессионально-трудовом медицинском сообществе. А.В. Репринцев, отмечает деятельность основополагающей в формировании социально-нравственных отношений личности, в которой она формируется и проявляется [4].

Социально-нравственное развитие личности будущего медицинского работника имеет свою специфику, обусловленную субъектом и объектом профессиональной медицинской деятельности. В качестве субъекта профессиональной деятельности выступает будущий медицинский работник, от профессионализма которого зависит жизнь и здоровье пациента. В качестве объекта – пациент, которыйверяет медицинскому работнику самое ценное, что у него есть, свою жизнь [3]. Но даже самый высокий профессионализм сам по себе не принесет пациенту блага, если не будет опираться на столь же высокие моральные качества специалиста – его понимание долга и ответственности, на гуманистические убеждения. Развитие у будущих специалистов-медиков способности к эмоционально-волевой саморегуляции,

обогащение опыта восприятия и понимания других людей, навыков перцепции, эмпатии, социально-ценных эмоций – осуществляется через развитие образного восприятия мира, обогащение эмоциональной сферы личности, развитие социально ценных эмоций студентов. «Чувство должно порождать мысль, заставлять думать, размышлять, действовать, изменять себя, перестраивать сложившиеся отношения с окружающим миром» [4]. С целью социально-нравственного формирования личности в медико-фармацевтическом колледже Курского государственного медицинского университета создана воспитательная система обеспечивающая освоение будущими специалистами-медиками важнейших нравственных и профессиональных норм, установок и ценностей, правил поведения в социуме и профессиональном медицинском сообществе. Одним из компонентов воспитательной системы является проведение традиционных форм работы со студентами, таких как профессиональные декадни.

В программе декадника фармацевтического отделения «Виват, Фармация!» состоялся ежегодный профессиональный конкурс «Лучший по профессии». Первый этап конкурса проводился на базах учебных аудиторий дисциплин профессиональных модулей. В ходе первого этапа конкурса было проведено тестирование на знание профессиональных модулей, перевод профессионального текста, приемка товара в аптеку, фармацевтическая экспертиза рецепта, приготовление лекарственной формы по предложенному рецепту и проведен ее анализ. Конкурсанты, набравшие наибольшее количество баллов на первом этапе, продолжили участие на звание лучшего по профессии на втором этапе конкурса. В ходе второго этапа конкурса участники должны были провести анализ лекарственного растительного сырья по образцу, фармацевтическое консультирование потребителей, отпуск лекарственных препаратов и других товаров аптечного ассортимента. Студенты, набравшие наибольшее количество баллов были признаны победителями.

Программу декадника фармацевтического отделения продолжил профессиональный вечер для студентов третьего курса по дисциплине технология изготовления лекарственных форм «МХТ-ШОУ». Участникам были предложены задания по изготовлению и приемке товаров в аптеку, проведению фармацевтической экспертизы рынка.

Студенты второго курса познакомили студентов и преподавателей колледжа с «Удивительным миром растений» в театрализованной форме представив лекарственные растения с информацией об их применении в медицине.

Первокурсники подготовили видеосюжеты на тему: «Мой край в истории страны и профессии». На конкурс жюри были отобраны пять лучших работ. С их помощью первокурсники познакомились с достопримечательностями таких городов как Курск, Курчатов, Белгород, Фатеж, Поньри. В небольших сюжетах о своей малой Родине студенты рассказали об истории возникнове-

ния, развития, особенностях и уникальности уголка курской земли, его героях, прославивших край. Вторая часть видео рассказа повествовала об уроженцах, внесших посильный вклад в развитие системы здравоохранения, успехах и достижениях в области медицины и фармации в данном населенном пункте. Входе подготовки к конкурсу ребята объединились в группы по месту жительства, чтобы как можно ярче представить свой родной город. Подготовленные видеосюжеты были пронизаны любовью, нежностью, гордостью к своему родному краю. Назначение таких мероприятий состоит в пробуждении гражданских чувств, формировании нравственной позиции личности будущего специалиста.

Ежегодно в рамках декадников отделений с большим интересом проходит правовой лекторий для студентов выпускных курсов. С выпускниками встречаются ведущие инспектора центра занятости населения Центрального округа города Курска, которые информируют будущих специалистов о социальных программах дальнейшего трудоустройства, социальных гарантиях в вопросах трудоустройства.

В рамках профессионального декадника отделений лабораторной диагностики, стоматологии ортопедической, лечебного дела состоялась профессиональная игра «Медицинский калейдоскоп», которая объединила студентов разных курсов, групп, отделений. На первом этапе команды «Лаборант», «Фельдшер», «Зубной техник» представили заранее подготовленные видеоролики о своей профессии. Затем участники игры ответили на вопросы викторины «Своя игра» на знание общеобразовательных дисциплин, таких как: история, русский язык, математика. Очень интересно проходил конкурс «Медицинский альяс», в ходе которого конкурсанты в игровой форме объясняли значение медицинских терминов. Завершающим этапом игры стало представление профессиональной агитбригады «Ода профессии», где каждая команда в театрализованной, артистической форме показала свою профессию.

Студенты младших курсов вышеназванных отделений продемонстрировали не только свои знания, но и умение работать в команде, творческие способности в ходе профессионального вечера по анатомии и физиологии человека «Познай себя». В программе вечера были представлены такие команды как «Сердце лаборанта», «Нейрон» и «Беззубики». Участники команд состязались в таких конкурсах как «Визитная карточка», «Разминка», «Реши задачу», «Чёрный ящик», «Вопрос-ответ», «Домашнее задание».

Представление визитных карточек сборных перело зрителю стиль и имидж команд, ввело в игровую ситуацию. Затем была проведена разминка в форме блиц-опроса, на которой каждая из команд отвечала на вопросы викторины по дисциплине анатомия. В качестве третьего задания студентам было необходимо решить ситуационные задачи по анатомии и физиологии. Далее участникам был предложен конкурс «Чёрный ящик»: по анатомическому описанию необходимо было угадать тот или иной орган. Самым зрелищным и интересным

был конкурс «Домашнее задание». Каждая команда подготовила театрализованное представление о разных системах организма: нервной, сердечно-сосудистой, пищеварительной. В этом задании конкурсанты в полной мере показали свои творческие навыки, умение работать в команде.

В составе почетного жюри профессиональных конкурсов и игр декадников выступали ветераны колледжа, ведущие специалисты лечебно-профилактических учреждений различных направлений подготовки, администрация медико-фармацевтического колледжа, преподаватели, классные руководители подшефных групп студентов. Такие конкурсы проходят эмоционально, ак-

тивно, весело. Обсуждение сделанных во время рефлексии записей студентов о прошедших мероприятиях декадников происходило на классных часах в каждой группе.

Достоинством такой формы работы является приобщение будущих медицинских работников к традиционным ценностям профессионального медицинского сообщества, изменившаяся их социально-нравственная позиция, характер взаимоотношения преподавателей и студентов. При подготовке к мероприятиям декадников данные взаимоотношения становятся более демократичными, создается ситуация успеха, педагогической поддержки, внимания к личности каждого студента.

Библиографический список

1. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избранные труды И.Е. Булатникова / Предисловие и общая ред. А.В. Репринцева : В 2 тт. Т.1. Курск ООО «Издательский дом ВИП», 2017. 392 с.
2. Вульф В.З., Иванов В.Д. Основы педагогики. М., 1999. С.69.
3. Парахина О.В. Духовно-нравственный компонент в профессиональном воспитании будущих медицинских работников. Формирование нравственной культуры личности. Курск, КИНПО, 2009. 440. С. 219-223
4. Репринцев А.В. Теоретические основы профессионального воспитания будущего учителя: дис. ... д-р пед. наук. Курск, 2001. 503 с.

References

1. Bulatnikov I.E. Personality. Morality. Education: Problems of the social and moral formation of personality in the context of globalization of culture. Selected Works of I.E. Bulatnikova / Foreword and General Ed. A.V. Reprintseva: In 2 vols. T.1. Kursk LLC "Publishing House VIP", 2017. 392p.
2. Vulfov B. Z., Ivanov V. D. Fundamentals of pedagogy. M., 1999. Pp. 69.
3. Parakhina O.V. Spiritual and moral component in professional education of future medical workers. Formation of moral culture of the person. Kursk, KINPO, 2009. 440. Pp. 219-223
4. Reprintsev A.V. Theoretical bases of professional education of the future teacher: dis. ... d - raped. sciences'. Kursk, 2001. 503 p.

УДК 75.056.071.5

UDC 75.056.071.5

ШАЧКОВА Э.В.

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра изобразительного искусства, методики преподавания и дизайна, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал), Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского в г. Ялте
E-mail: shachkova_n@mail.ru

SHACHKOVA E.V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of fine arts, Teaching and Design Techniques Humanitarian and Pedagogical Academy (branch), Crimean Federal University Named After V. I. Vernadsky in Yalta
E-mail: shachkova_n@mail.ru

РОЛЬ ЗОЛОТОГО СЕЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ МИНИАТЮРНОЙ КОМПОЗИЦИИ

THE ROLE OF THE GOLDEN RATIO IN THE SYSTEM OF TEACHING MINIATURE COMPOSITION

В статье рассмотрена роль золотого сечения в системе обучения миниатюрной композиции. Изучена научная литература. Проанализировано взаимодействие золотого сечения в процессе построения миниатюрной композиции. Охарактеризованы перспективы развития творческого потенциала художников-педагогов.

Ключевые слова: золотое сечение, система, обучение, миниатюрная композиция, будущие учителя изобразительного искусства, народные промыслы.

The article discusses the role of the golden section in the system of teaching miniature composition. Studied scientific literature. The interaction of the golden section in the process of building a miniature composition is analyzed. The prospects for the development of creative potential of artists-teachers are characterized.

Keywords: golden section, system, training, miniature composition, future teachers of fine arts, folk crafts.

В настоящее время изменения в общественной и социальной жизни происходят начиная от репродуктивно-воспитательной деятельности обучающихся до творческого роста во всех направлениях системы образования.

Педагогу-художнику, обучающемуся в вузе, необходим высокий уровень профессионализма. Поэтому саморазвитие является важным фактором подготовки профессионалов изобразительного искусства. Самореализация художника-педагога требует поиска и активизации в творческой деятельности, а также развития с целью приобретения научно-методических познаний и преобразования педагогических принципов обучения.

Наиболее актуальным вопросом, связанным с разработкой методики является развитие творческого потенциала в рамках специальных дисциплин.

Цель статьи: проанализировать принципы построения золотого сечения в процессе развития творческого потенциала художников-педагогов средствами миниатюрной композиции.

В связи с этим, были сформулированы следующие задачи:

1. Изучить научную литературу, связанную с понятием «золотое сечение». Осуществить анализ взаимосвязи золотого сечения в процессе создания миниатюрных композиций.

2. Проанализировать этапы развития учения о золотом сечении и его пропорциях в историческом аспекте.

3. Выделить роль золотого сечения и дать характеристику миниатюрным композициям в творческой

деятельности будущих учителей изобразительного искусства.

Опора на традиционное обучение в области теории и практики обучения изобразительному искусству способствовала изучению трудов отечественных учёных: Н.Н. Волкова, С.Е. Игнатьева, Д.Н. Кардовского, В.В. Корешкова, В.С. Кузина, В.И. Козлова, В.К. Лебедко, С.П. Ломова, Н.Н. Ростовцева, А.А. Унковского, А.С. Хворостова, П.П. Чистякова, Е.В. Шорохова и других.

Вопросы самореализации (П.П. Блонский, Н.А. Бердяев, М.М. Бахтин, И.А. Ильин) и компетентностного подхода в образовании являются показательным фактором подготовки обучающихся в новых условиях познания.

История изучения пропорций, в частности, золотого сечения приобретает свою значимость с древнейших времен. Французский архитектор Ле Корбюзье указывает на то, что в рельефе из храма фараона Сети I в Абидосе присутствуют фигуры людей, с пропорциями соответствующими золотому делению.

Факт золотой пропорции подтверждают древнеегипетские каноны, древнегреческая теория пропорций, древнерусская система на основе сажени.

Наиболее актуальную роль играет золотое сечение в эпоху Возрождения. В результате чего, золотое сечение становится академическим канонem. Но спустя время, про него забывают и не вспоминают многие годы.

В середине XIX века немецкий профессор А. Цейзинг заинтересовался золотым сечением. Золотую пропорцию он объявляет универсальной для

всех явлений жизни и искусств.

Во второй половине XX столетия были опубликованы научные результаты, свидетельствующие о фундаментальности золотого сечения.

В течении систематизации знаний появляется потребность в целостном анализе, в котором раскрывалась бы объективная картина золотого сечения как важной сферы познания.

В настоящее время, разработка системы с опорой на золотое сечение средствами миниатюрной композиции позволяет наиболее эффективно протекать процессу развития творческого потенциала у художников-педагогов, что влияет на рост качества подготовки педагогических кадров, в результате чего у обучающихся преобладает высокий уровень развития композиционно-образного мышления.

Критерием художественно-эстетического восприятия художников-педагогов являются следующие показатели:

- развитый художественный вкус;
- способности чувствования;
- анализа и оценка совершенства.

Исследования ассоциативных созвучий художественного произведения во многом строятся на предположениях и догадках, зачастую строящееся на личностном восприятии образов. Однако, симметричные композиции в круге являются цельными и стабильными. Например, картина Рафаэля «Обручение Марии», где справа и слева по 6 фигур мужчин и женщин или картина «Мадонна с гранатом», по центру изображено лицо младенца, по вертикали – фигура Мадонны, а с обеих сторон расположены по три женские фигуры.

Композиции в круге лишены динамики и развития. Но стоит добавить элемент асимметрии, всё сразу преобразуется.

Разнообразные композиции подчинены геометрическим формам кругу, овалу, а также треугольнику. Например, картина Ж.А.Ватто «Зевс и Антигона». Эти формы имеют фундаментальный характер.

На пересечении диагоналей в точке центра находится главный элемент композиции в картине Леонардо да Винчи «Леда и Лебедь».

Что интересно, клюв Лебедя-Зевса расположен в золотом сечении. Подобная композиция характерна для картины К. Брюллова «Спящая Юнона и парка с младенцем Геркулесом», а также для картины И. Глазунова «Русская Венера», Боттичелли «Рождение Венеры».

В античные времена преобладала симметрия, но со временем простые формы перешли в более сложные. Равные части в целом были заменены на асимметрию. Неравенство частей в целом явилось фактором появления золотой пропорции 1:2, 3:5, 5:8 и т.п.

Наличие золотой пропорции создавало гармоничную законченность, совершенство и тоже время динамику.

Кинорежисёр С.Эйзенштейн рассмотрел композицию картины Сурикова «Боярыня Морозова».

Диагонально восходящее движение, определяющее

основной строй картины совпадает с духовным настроением боярыни. Поэтому, фигура Морозовой является композиционным центром прямоугольника. Высшая точка – это рука боярыни, а низшая точка – это рука нищей странницы. Вместе с тем, соотношение сторон в картине Сурикова равно 1:2. Это прямоугольник, в котором два квадрата с соотношением диагонали и малой стороны к большой (2) равно золотому сечению.

Аналогична картина В.И. Сурикова «Утро стрелецкой казни». В центре картины находится стрелец, прощающийся с народом. Фигура плачущей женщины с ребёнком, жены стрельца расположена на линии золотого сечения.

«... Кроме открытого во времена незапамятные Золотого сечения, диктующего самые общие пропорции художественного целого, за последние две тысячи лет не было найдено ни одной количественной закономерности, существенно связанной не с материалом художественного произведения, а с его формой», – пишет Ю.К. Орлов.

Однако, прекрасными примерами применения золотого сечения являются картины И.Е. Репина «А.С. Пушкин на акте в Лицее 8 января 1815 г.», «Не ждали».

Уникальность миниатюрной композиции и золотого сечения своими корнями уходит в духовно-нравственные традиции культуры России, сохранение и усовершенствование, которой зависит от качества профессионального образования молодого поколения.

Перспективными условиями развития миниатюрной деятельности являются:

1. Вхождение в систему непрерывного художественного образования, повышающего профессиональный престиж специальности в направлении изобразительного искусства;
2. Углубление интегрированного содержания в сфере миниатюрной композиции, направленной на развитие творческого потенциала и творческую самореализацию будущих учителей изобразительного искусства;
3. Внедрение современных нанотехнологий обучения продуктивно-творческой деятельности;
4. Использование потенциала и ценностей вариативного компонента образования, используя традиционные и нетрадиционные приёмы обучения, сохраняющего самобытные черты уникальной художественной культуры [6].

Миниатюрная композиция выступает в качестве художественно-педагогического средства, отражающего культуру, систему эстетических и нравственных ценностей, стимулирует формирование мировоззренческих взглядов, перспективы творческого развития обучающихся. Для этого созданы не только учебные программы, но и программы профессионального обучения (Таблица 1).

Целью программы является формирование у слушателей знаний, умений и навыков обучения и развитие творческих способностей средствами миниатюрной живописи [14].

Таблица 1.

УЧЕБНЫЙ ПЛАН
ПРОГРАММА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
«ХУДОЖНИК МИНИАТЮРНОЙ ЖИВОПИСИ»
Трудоемкость: 264 часа. Форма обучения: очно

№ п/п Наименование учебных дисциплин (модулей)		Форма контроля				Количество часов					Само ст. раб.
		Экз	Зач тест.	К/Р	Рефе- рат	Контактных					
						В том числе					
						Общ объем	Всего	Лек ций	Семинар/, практич	Лбор- бор.	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
	1. ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ МОДУЛЬ										
1.2	Модуль 1. Основы декоративной живописи.	-	-	-	-	110	86	4	82	-	24
	Контроль по модулю 1.		-		-	-	-	-	-	-	-
	Итого по модулю 1.				-	110	86	4	82	-	24
	2 . П Р О Ф Е С С И О - НАЛЬНЫЙ МОДУЛЬ				-					-	
2.1.	Модуль 2. Построение многофигурных композиций. Основы декоративной композиции рисунка.	-	-	-	-	136	104	4	100	-	32
	Контроль по модулю 2.	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-
	Итого по модулю 2.	-	-	-	-	136	104	4	100		32
	3.УЧЕБНАЯ ПРАКТИКА				-						
3.1	Практика	-	-	-	-	18	18		-	18	-
	Итоговая аттестация. Междисциплинарный экзамен.		x		-				Экзамен		
	ИТОГО:				-	264	190	8	182	18	56

Разработанная программа развития творческого потенциала средствами миниатюрной композиции опирается на принципы, сообразные художественной дидактике:

- продуктивного творчества;
- мыслительно-творческой деятельности;
- переходот реалистического подхода к декоративной стилизации;
- условия эмоционально-психологической готовности [11].

Учебно-тематический план модуля

Модуль 1. «Основы построения сложных многофигурных композиций»

№ п/п	Наименование разделов, дисциплин (модулей, разделов)	Всего	Всего аудит час. В том числе	В том числе.		Сам. раб.
				лекции	практ. и лаборат. занятия	
1	Модуль 1. Основы декоративной живописи. Раздел 1. Построение особо сложных декоративных композиций. Тема 1. Рисунок растительного мотива узора. Тема 2. Особенности компоновки изображения натюрморта в интерьере. Тема 3. Рисунок растительного мотива узора. Тема 4. Живопись геометрического орнамента по образцам.	28	22	2	20	6
2	Раздел 2. Композиционное построение рисунка прикладного характера. Тема 1. Графическое изображение декоративного натюрморта. Тема 2. Живописное изображение декоративного мини-натюрморта. Тема 3. Графическое изображение растительного мира в декоративной манере. Тема 4. Графическое изображение животного мира в декоративной манере.	28	22		22	6
3	Раздел 3. Основы рисунка и живописи. Принципы композиционного построения изображения. Тема 1. Выполнение упражнений по карточкам	16	12	2	10	4
4	Раздел 4. Изображение натюрморта в интерьере. Тема 1. Графическое изображение натюрморта в интерьере. Зарисовки элементов пейзажа. Этюды элементов пейзажа	14	10		10	4
5	Раздел 5. Особенности изображения пейзажа. Зарисовка панорамного пейзажа. Тема 1. Выполнение стилизованного изображения пейзажа.	12	10		10	2
6	Раздел 6. Особенности изображения животных и птиц. Тема 1. Выполнить мини-композиции, используя изображения животных. Выполнение копий:	54	42		10	2
	Всего:	110	86	4	82	24

Учебно-тематический план модуля.

Модуль 2. «Построение многофигурных композиций. Основы декоративной композиции рисунка»

Наименование разделов, дисциплин (модулей)	Всего	Всего аудит час. В том числе	В том числе.		Сам. раб.
			лекции	практ. и лаборат. занятия	
Модуль 2. Построение многофигурных композиций. Основы декоративной композиции рисунка. Раздел 1. Особенности композиции, с учетом изображения кистей рук. Тема 1. Конструктивно-анатомический анализ строения кистей рук. Тема 2. Построение схемы строения кистей рук.	28	22	2	20	6
Раздел 2. Особенности композиции миниатюрных портретов. Тема 1. Основные пропорции головы. Линейно-конструктивный рисунок головы. Анатомические особенности головы человека. Рисование слепка гипсового носа. Тема 2. Рисование гипсового глаза. Тема 3. Изображение гипсовой головы «Экорше Гудона» Тема 4. Рисунок гипсовой анатомической головы. Рисунок гипсового слепка античной головы. Тема 5. Рисунок миниатюрного портрета (живая натура). Тема 6. Изображение головы человека в контрастной цветовой гамме. Тема 7. Многофигурные композиции, состоящие из нескольких фигур человека. Тема 8. Декоративное изображение головы человека	40	30		30	10
Раздел 3. Особенности изображения фигур человека. Тема 1. Анатомические особенности частей головы человека. Конструктивная форма фигуры человека. Пропорциональное соотношение частей фигуры к общей форме. Тема 2. Декоративное изображение головы натурщика с плечевым поясом. Графическое изображение одетой фигуры натурщика. Тема 3. Декоративное изображение одетой фигуры натурщика	65	52	2	50	16
Всего:	136	104	4	100	32

Объектами профессиональной деятельности выпускников являются:

- техника корпусной и лессировочной миниатюрной живописи;
- акварельные, temperные и масляные краски [7].

Последовательное и системное обучение миниатюрной программы предполагает обязательную производственную практику, которая делится на периоды: подготовительный этап и подготовка к художественному просмотру по практике. Художественный просмотр предусматривает рассмотрение следующих творческих заданий:

Тема 1. Выполнение сложного миниатюрного пейзажа в цвете, используя спираль золотого сечения. Формат не более А-4. Материал по выбору.

Тема 2. Выполнение сложного миниатюрного натюрморта в цвете, используя спираль золотого сечения. Формат не более А-4. Материал по выбору.

Тема 3. Выполнение сложного миниатюрного портрета в цвете, используя спираль золотого сечения. Формат не более А-4. Материал по выбору.

Выводы. Анализ научной литературы позволил сделать вывод, что проблема творческого развития обучающихся средствами миниатюрной композиции на основе изучения золотого сечения рассмотрена в диссертационных исследованиях недостаточно.

О.В. Федотова в диссертации по специальности 13.00.08. Теория и методика профессионального образования пишет о том, что наибольший интерес представляет собой исследование, связанное с формированием профессиональной направленности у студентов в процессе преподавания (работы Н.Р. Казанской, В.Е. Чахоянц, Н.К. Шабанова, Э.В. Шачковой).

Однако, проблемы обучения миниатюрной живописи О.В. Федотова рассматривает с точки зрения художественных лаков.

Хотя в настоящее время, миниатюрные композиции имеют разнообразные изобразительные формы пейзажной, портретной, книжной миниатюры в акварелях, темперными и гуашевыми красками.

О.В. Федотова считает, что миниатюрные композиции существуют лишь как изделия народных художественных промыслов и не иначе.

До сих пор бытует мнение, что миниатюрные ком-

позиции – это только лаковая миниатюрная живопись.

Решение данной проблемы в области теории и методики обучения и воспитания (изобразительное искусство) позволит расширить кругозор понимания и мировоззрения о миниатюрном искусстве через развитие творческого потенциала обучающихся, роста эстетического вкуса и особого творческого подхода к интегральному обучению изобразительного искусства.

Рост творческого потенциала средствами миниатюрной композиции в системе подготовки художников-педагогов реализуется в следующих педагогических условиях:

- интеграция специальных дисциплин средствами миниатюрной композиции с опорой на практическое изучение золотого сечения;
- создание методико-педагогической наглядности в процессе поисковой деятельности;
- усовершенствование художественных и педагогических методов обучения, разнообразия форм занятий: теоретических, практических, аудиторных, самостоятельных;
- реализация на принципах изобразительного и декоративного искусства.

Эффективность системы обучения художников-педагогов определяется способностью к реализации творческих проектов сформированностью умений и навыков к активной поисковой деятельности, самооценки; ответственности перед будущей профессиональной деятельностью.

Акцент в подготовке профессионалов в высшей школе нацелен на активизацию учебно-познавательной деятельности, творческую самоинициативу и реализацию творческих замыслов [13].

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте располагает необходимыми материально-техническими условиями для реализации программы профессионального обучения.

Материально-техническое обеспечение включает в себя учебные аудитории, мастерские. Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) г. Ялта обеспечена также необходимым комплектом лицензионного и свободно распространяемого программного обеспечения.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам».
3. Письмо Министерства образования и науки РФ от 7 мая 2014 г. № АК-1261/06 «Об особенностях законодательного и нормативно-правового обеспечения в сфере ДПО».
4. Письмо Министерства образования и науки РФ от 22.04.2015 г. № ВК-1032/06 «Методические рекомендации-разъяснения по разработке дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов».
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 2 августа 2013 г. № 676. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по профессии. 072609.01. Художник миниатюрной живописи.
6. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. ЕКСД 2018. Редакция от 9 апреля 2018 года (в т.ч. с изменениями вступ. В силу 01.07.2018)
7. Профессиональный стандарт. Специалист по техническим процессам художественной деятельности (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 8 сентября 2014 г. № 611н)
8. *Ананьев Б.Г.* Психология чувственного познания. Текст.: Памятники психологической мысли / Б.Г. Ананьев; Рос. Акад. Наук. Ин-т психологии. М.: Наука, 2001. 277 с.: ил.

9. *Ахмедова Д.З.* Преподаватели вуза и инновационные технологии [Текст] // Высшее образование в России. 2001. № 4. С. 139-144.
10. *Исаев И.Ф., Исаева Н.И., Кормакова В.Н.* Развитие инновационного потенциала научной деятельности высшей школы // Научный потенциал личности: концептуальные основания и технологический контекст / Мат-лы Всерос. Науч.-практ. конф-ции. Белгород: Изд-во БелГУ, 2011. С. 207-211.
11. *Кузин В.С.* Особенности профессиональной подготовки специалистов на художественно-графических факультетах педагогических университетов в современных условиях. Текст. / В.С. Кузин // Научные труды МПГУ. М.: Прометей, 2001. С. 248-250.
12. *Кузин В.С.* Психология. Текст.: Учебник / В.С. Кузин. 3-е изд., перераб. и доп. М.: АГАР, 1997. 304 с.
13. *Ломов С.П.* Живопись: [учебник для вузов] / С.П. Ломов. Москва: АГАР, 2008. 232 с.
14. *Ростовцев Н.Н.* Развитие творческих способностей на занятиях рисованием. Текст.: Учеб. пособие для студ. худ.-граф. пед ин-тов / Н.Н. Ростовцев, А.Е. Терентьев. М.: Просвещение, 1987. 176 с.
15. *Сластенин В.А.* Педагогика: Учебник для студентов учреждений высш. Проф. образования / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. М.: ИЦ Академия, 2012. 608 с.

References

1. Federal Law of December 29, 2012 No. 273-ФЗ "On Education in the Russian Federation".
 2. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of July 1, 2013 No. 499 "On approval of the Procedure for the organization and implementation of educational activities for additional professional programs".
 3. Letter of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated May 7, 2014 No. AK-1261/06 "On the peculiarities of legislative and regulatory legal support in the field of supplementary education".
 4. Letter of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated April 22, 2015 No. VK-1032/06 «Methodological recommendations-explanations on the development of additional professional programs based on professional standards.»
 5. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of August 2, 2013 No. 676. The federal state educational standard of secondary vocational education by profession. 072609.01. Artist of miniature painting.
 6. A single qualification directory of positions of managers, specialists and employees. CEDA 2018 Edition of April 9, 2018 (including as amended on July 1, 2018)
 7. Professional standard. Specialist in technical processes of artistic activity (approved by the order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of September 8, 2014 No. 611n)
 8. *Ananiev B.G.* Psychology of sensory knowledge. Text: Monuments of psychological thought / B.G. Ananyev; Grew up. Acad. Science. Institute of Psychology. M.: Nauka, 2001. 277 e.: Ill.
 9. *Akhmedova D.Z.* University teachers and innovative technologies [Text] // Higher education in Russia. 2001. No. 4. Pp. 139-144.
 10. *Isaev I.F., Isaeva N.I., Kormakova V.N.* The development of the innovative potential of the scientific activity of higher education // Scientific potential of the individual: conceptual foundations and technological context / Materials of All-Russia. Scientific Pract. Conf. Belgorod: BelSUPublishingHouse, 2011. Pp. 207-211.
 11. *Kuzin V.S.* Features of professional training of specialists at the graphic arts faculties of pedagogical universities in modern conditions. Text. / V.S. Cousin // Scientific works of Moscow State Pedagogical University. M.: Prometheus, 2001. Pp. 248-250.
 12. *Kuzin V.S.* Psychology. Text.: Textbook / V.S. Cousin. 3rd ed., Revised. and add. M.: AHAR, 1997. 304 p.
 13. *Lomov S.P.* Painting: [textbook for high schools] / S.P. Lomov. Moscow: Agar, 2008. 232 p.
 14. *Rostovtsev N.N.* Development of creative abilities in drawing classes. Text.: Textbook. allowance for students. hud.-graph. ped in-to / N.N. Rostovtsev, A.E. Terentyev. M.: Education, 1987. 176 p.
 15. *Slastenin V.A.* Pedagogy: Textbook for students of institutions of higher education. Prof. education / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shiyonov. M.: IC Academy, 2012. 608 p.
-



**На 82 году ушел из жизни доктор педагогических наук, профессор, Почетный работник высшего профессионального образования России, Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации
АЛЕКСЕЙ АРХИПОВИЧ КАЛЕКИН**

Калекин Алексей Архипович родился 29 мая 1938 года в деревне Первая Подгородняя Слобода Малоархангельского района Орловской области. В 1955 году окончил Малоархангельскую школу и поступил на механико-технологический факультет Московского торфяного института. По окончании ВУЗа был направлен на строительство Волго-Балтийского водного пути, строил железнодорожный мост через Дон на дороге Ростов – Батайск.

В начале своего педагогического пути он трудился в учебных заведениях Подмосковья, Калинина, Белгорода. Закончив аспирантуру, в 1967 году защитил кандидатскую диссертацию на соискание ученой степени кандидата технических наук. По возвращению в Орёл, продолжил свой научный путь сначала в Орловском филиале ВЗМИ, а затем в Орловском сельскохозяйственном институте.

С 1995 года трудился в Орловском государственном университете, где под его руководством была создана кафедра технологии и предпринимательства на базе физико-математического факультета. В 1997 году был создан факультет технологии, предпринимательства и сервиса, который он возглавлял 10 лет, а в дальнейшем работал в должностях заведующего и профессора кафедры технологии и предпринимательства. В 2012 году Алексей Архипович защитил докторскую диссертацию на соискание ученой степени доктора педагогических наук.

Им было опубликовано свыше 200 трудов, среди них 30 учебных пособий, справочников, монографий, изобретений и сборников статей, а самыми престижными стали три учебника по гидравлике, гидравлическим машинам и гидроприводу, изданных в Московском издательстве «Мир» в 2005-2008 годах и справочник по насосам в МСХА им. Тимирязева в 1992 г.

Преподаватели и сотрудники Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева, профессорско-преподавательский состав, студенты, аспиранты и выпускники факультета скорбят о кончине Алексея Архиповича вместе с его родными и близкими.

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ

АВДЕЕВ Ф.С. (главный научный редактор) – доктор педагогических наук, профессор, советник при ректорате по педагогическому образованию, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ПУЗАНКОВА Е.Н. (заместитель главного научного редактора) – доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный гуманитарно-экономический университет;

ДУДИНА Е.Ф. (ученый секретарь редакционно-издательской коллегии) – кандидат филологических наук, начальник отдела организации научных мероприятий и академического развития, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ХОВАНСКАЯ Е.А. (технический секретарь редакционной коллегии) – кандидат педагогических наук, Московский государственный гуманитарно-экономический университет;

АЛЕКСАНДРОВА А.П. – кандидат филологических наук, доцент, кафедра английской филологии, начальник бюро переводов, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

АЙЗЕНШТАТ М.П. – доктор исторических наук, ведущий научный сотрудник, сектор «История исторических знаний», Институт всеобщей истории РАН;

АНТОНОВА М.В. – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой истории русской литературы XI-XIX веков, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

АРЗАКАНЯН М.Ц. – доктор исторических наук, профессор, главный научный сотрудник, Центр истории международных отношений, Институт всеобщей истории РАН;

АРСЕНТЬЕВА Н.Н. – доктор филологических наук, профессор, Гранадаский университет (Испания);

БЕДНАРСКАЯ Л.Д. – доктор филологических наук, профессор, кафедра теории и методики обучения русскому языку и литературе, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ВИДМАРОВИЧ Н.П. – доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка, Загребский университет (Хорватия);

ГЕЛЛА Т.Н. – доктор исторических наук, профессор, декан исторического факультета, зав. кафедрой всеобщей истории, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ЗАЙЧЕНКОВА М.С. – доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка как иностранного, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, заслуженный деятель науки Российской Федерации;

ИВАНОВ А.Е. – доктор исторических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Институт российской истории РАН;

ИЗОТОВ В.П. – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой журналистики и связей с общественностью, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

КОВАЛЕВ П.А. – доктор филологических наук, профессор, кафедра русской литературы XX-XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ЛАРИОНОВА Л.Г. – доктор педагогических наук, профессор, кафедра теории языка и русского языка, Южный федеральный университет;

ЛЬВОВА С.И. – доктор педагогических наук, профессор, лаборатория дидактики русского языка, Институт содержания и методов обучения Российской академии образования;

МАЙМЕСКУЛОВА А.Л. – доктор наук, экстраординарный профессор, университет Казимира Великого, Институт нефилологии и прикладной лингвистики (Польша);

МИНАКОВ С.Т. – доктор исторических наук, профессор, зав. кафедрой истории России, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

МИХАЛЬЧЕНКО С.И. – доктор исторических наук, профессор, директор НИИ фундаментальных и прикладных исследований, Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского;

МИХЕИЧЕВА Е.А. – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой русской литературы XX-XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

НИКОЛАЕВ В.А. – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой методики и технологии социальной педагогики и социальной работы ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»;

НИКОНОВА Т.А. – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой русской литературы XX и XXI веков, теории литературы и фольклора, Воронежский государственный университет;

НОВИКОВ С.Н. – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой декоративно-прикладного искусства и технической графики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ОБРАЗЦОВ П.И. – доктор педагогических наук, профессор, Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации, академик Международной академии информатизации и академии педагогических и социальных наук;

ПАСТЕРНАК Е.Л. – доктор филологических наук, доцент, кафедра французского языкознания, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова;

ПОГОСЯН В.А. – доктор исторических наук, зав. отделом геноцидологии, Институт арменоведческих исследований, Ереванский государственный университет (Армения);

ПОНШОН Т. – доктор филологических наук, профессор, Реймский университет, Шампань-Арденн (Франция);

РЕТИНСКАЯ Т.И. – доктор филологических наук, доцент, зав. кафедрой романской филологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ТАМИН М. – доктор филологических наук, почетный профессор, Реймский университет, Шампань-Арденн (Франция);

ТЕР-МИНАСОВА С.Г. – доктор филологических наук, заслуженный профессор, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова;

УМАН А.И. – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и профессионального образования, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева;

ЧЕКОВА-ДИМИТРОВА И. – кандидат филологических наук, доцент, кафедра русской литературы, Софийский университет «Святого Климента Охридского» (Болгария);

ЧЕЛЫШЕВА И.И. – доктор филологических наук, профессор, зав. отделом индоевропейских языков и сектором романских языков, Институт языкознания РАН, член Итальянского лингвистического общества;

ЧЕРЕПАНОВА Л.В. – доктор педагогических наук, профессор, кафедра русского языка и методики его преподавания, Забайкальский государственный университет;

ЧИКАЛОВА И.Р. – доктор исторических наук, профессор, кафедра всеобщей истории и методики преподавания истории, Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, ведущий научный сотрудник, Институт истории, Национальная академия наук Беларуси (Белоруссия);

ШЕМЧУК Ю.М. – доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой лингвистики и профессиональной коммуникации в области зарубежного регионоведения, Московский государственный лингвистический университет;

ШИ ХУНШЭН – кандидат филологических наук, профессор, Аньхойский университет, директор центра по изучению России (Китай);

ЯМАГУТИ Р. – доктор филологических наук, факультет гуманитарных наук, Университет Досия, г. Киото (Япония).

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ

Общие правила. Статья объемом 4-15 страниц набирается в текстовом редакторе MS-Word 97–2003 *.doc (**версия MS-Word 2007*.docx, *.docm не принимается!!!**) либо RTF и называется по фамилии автора, предоставляется в редакцию в электронном виде, идентичном печатной версии, одним файлом и на бумаге формата А4. Размер шрифта 14 pt, через один интервал без переносов. **Пробелы и табуляция в начале абзаца недопустимы!** Параметры документа: верхнее поле – 25мм, нижнее – 25 мм, правое – 25 мм, левое – 25 мм.

К статье обязательно прилагаются: универсальная десятичная классификация (УДК), инициалы и фамилия автора (авторов), название статьи, аннотация (40-50 слов), ключевые слова (5-6 слов), библиографический список (References), не более 10-15 источников.

Вся информация предоставляется на русском и английском языках. Сведения об авторе (авторах): ученая степень, ученое звание, должность, кафедра, вуз, электронный адрес и контактный телефон (без сокращений) помещаются в начале статьи после фамилии автора (авторов). **Важно! Авторское право оформляется перечислением фамилий всех авторов через запятую.**

Формулы и специальные символы (например, греческие буквы) в статье набираются текстом (пункт меню «Вставка – Символ – Symbol»), кеглем 10 pt. Для сложных формул используется редактор формул Math-type 5.0 и ниже. Длина формулы вместе с номером не должна превышать 8 см. **Таблицы** в тексте набираются стандартными средствами MS-Word (пункт меню «Таблица – Добавить таблицу»). Таблица должна иметь заголовок и ссылку в тексте статьи. Ширина таблицы – 82 или 170 мм, шрифт в таблице – 9 pt.

Иллюстрации. Каждый рисунок должен быть представлен отдельным файлом (форматы: *.tif, *.jpg, *.pdf, *.eps, *.ai). **В MS-Word не вставлять! Рисунки и графики** должны иметь четкое изображение и быть выдержаны в черно-белой гамме. Графики, содержащие серые заливки, должны быть заменены на штриховку или на черную/белую заливку. Графики, схемы и диаграммы следует выполнять в формате MS-Excel (*.doc) и MS-Word (*.xls). Также для изготовления графиков, схем и диаграмм подходит векторный графический редактор: Adobe Illustrator (*.ai). Надписи на рисунках выполняются шрифтом Times New Roman 8 pt. Толщина линий на рисунках должна быть не менее 0,5 pt. Ширина графика, схем или диаграмм – 82 или 170 мм.

Рисунки-фотографии, полученные с цифровой камеры, и другие растровые изображения, на которых отсутствует какой-либо текст, представляются в виде файлов формата *.tif или *.jpg без сжатия (разрешение не менее 300 dpi). Подписи к рисункам размещаются в тексте статьи. Все рисунки должны быть пронумерованы и иметь названия.

Иллюстрации, выполненные в графическом редакторе Paint, не принимаются, т. к. данный редактор не обеспечивает необходимого качества после сохранения файла.

Запрещается вставлять в статью сканированные рисунки (графики, диаграммы)!

При несоблюдении указанных требований к иллюстрациям редакция оставляет за собой право рисунок удалить или отклонить статью.

Библиографические списки и затекстовые примечания оформляются в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» и ГОСТ 7.0.5-2008. В списке все работы перечисляются по алфавитному принципу: сначала отечественные авторы (или зарубежные, опубликованные на русском языке), затем – зарубежные. При упоминании отдельных фамилий авторов в тексте им должны предшествовать инициалы (фамилии иностранных авторов при этом приводятся в оригинальной транскрипции). В тексте статьи библиографические ссылки даются арабскими цифрами в квадратных скобках. Библиографические списки должны быть переведены на английский язык.

Порядок составления списка: а) автор(ы) книги или статьи; б) название книги или статьи; в) выходные данные. При авторском коллективе до 4-х человек включительно упоминаются все авторы (с инициалами после фамилий), при больших авторских коллективах упоминаются три первых автора и добавляется «и др.» (в иностранной литературе «et al»). Если в качестве авторов книг выступают их редакторы или составители, после фамилии последнего из них в скобках следует ставить «ред.» (в иностранных ссылках «ed.»).

В библиографическом описании книги (после её названия) приводятся город (где она издана), после двоеточия – название издательства, после запятой – год издания. Если ссылка дается на главу из книги, сначала упоминаются авторы и название главы, после точки – с заглавной буквы ставится «В кн.»: («In:») и фамилия(и) автора(ов) или редактора(ов), затем название книги и её выходные данные.

В библиографическом описании статьи из журнала (после её названия) приводятся название журнала, через точку – год издания, затем после точки – номер отечественного журнала (для иностранных журналов номер тома), после заглавной буквы «С» с точкой помещаются цифры первой и последней (через тире) страниц и ставится точка.

В конце статьи обязательно должна быть надпись «статья публикуется впервые», ставится дата и подпись автора (авторов). Подпись автора сканируется, сохраняется в формате *.tif или *.jpg и вставляется в файл.

За ошибки и неточности научного и фактического характера ответственность несёт автор (авторы). Поступившие в редакцию материалы возврату не подлежат.

Статья, содержащая некачественный перевод, и/или перевод, сделанный через электронный переводчик, будет отклонена.

Редакция не осуществляет перевод.

Статьи лиц, не имеющих учёной степени, заверяются их научными руководителями и печатью организации.

Редколлегия оставляет за собой право сокращать и редактировать статьи. Статьи, оформленные не в соответствии с указанными требованиями, отклоняются без рассмотрения.

Адрес учредителя:

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
302026, Орловская область, г. Орел, ул. Комсомольская д. 95.
www.oreluniver.ru E-mail: info@oreluniver.ru

Адрес редакции:

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
302026, Орловская область, г. Орел, ул. Комсомольская д. 95, каб. 237
www.oreluniver.ru E-mail: utchen-zap@oreluniver.ru

Материалы статей печатаются в авторской редакции

Право использования произведений предоставлено авторами на основании
п. 2 ст. 1286 Четвертой части Гражданского Кодекса Российской Федерации

И.о. ответственного редактора: Дудина Е.Ф.
Перевод: Александрова А.П.
Компьютерная верстка: Корявкина О.С.
Дизайн обложки: Никифоров А.В.

Подписано в печать 20.03.2020 г.
Дата выхода в свет 26.03.2020 г.
Формат 60х84 1/8 Объем 37,5 усл. п. л.
Тираж 1000 экз. Цена договорная. Заказ №

Отпечатано с готового оригинал-макета на полиграфической базе
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
302026, г. Орел ул. Комсомольская, 95
Тел./факс (4862) 74-09-30