ISSN 1998-2720

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ

Орловского государственного университета

Научный журнал

№ 1(106)
2025

ОРЛОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени И.С. Тургенева

Научный журнал
Издается с 1940 года
Выходит 4 раза в год
№ 1 (106) 2025

УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ
ОРЛОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Учредитель – федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева»

Редакционно-издательская коллегия:

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

Заместитель гла ного редактора
Пузанкова Е.Н., *д-р пед. наук, проф. (Россия)*

Члены редколлегии:
Дудина Е.Ф., *канд. филол. наук (Россия)*
Абакумова О.Б., *д-р. филол. наук (Россия)*
Айзенштат М.П., *д-р ист. наук, проф. (Россия)*
Александрова А.П., *канд. филол. наук, доц. (Россия)*
Антонова М.В., *д-р филол. наук, проф.(Россия)*
Арзаканян М.Ц., *д-р ист. наук, проф. (Россия)*
Беляева И.А., *д-р филол. наук, проф. (Россия)*
Горбунова Г.А., *д-р пед. наук, доц. (Россия)*
Иванов А.Е., *д-р ист. наук, проф. (Россия)*
Изотов В.П., *д-р филол. наук, проф.(Россия)*
Калашникова Л.В., *д-р филол. наук, проф.(Россия)*
Ковалева Т.В., *д-р филол. наук, проф.(Россия)*
Ларионова Л.Г., *д-р пед. наук, проф. (Россия)*
Львова С.И., *д-р пед. наук, проф. (Россия)*
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)*
Новиков С.Н., *д-р пед. наук, проф. (Россия)*
Новикова В.Г., *д-р филол. наук, проф. (Россия)*
Образцов П.И., *д-р пед. наук, проф. (Россия)*
Погосян В.А., *д-р ист. наук, проф. (Армения)*
Ретинская Т.И., *д-р филол. наук, проф. (Россия*
Степанова Н.С., *д-р филол. наук, доц. (Россия)*
Струкова Т.В., *д-р филол. наук (Россия)*
Тарасова О.В., *д-р пед. наук, проф. (Россия)*
Хворостов Д.А., *д-р пед. наук, проф. (Россия)*
Черепанова Л.В. *д-р пед. наук, проф. (Россия)*
Чикалова И.Р. *д-р ист. наук, проф. (Беларусь)*

И.о.ответственного редактора
Дудина Е.Ф. *канд. филол. наук*

Адрес редакции:
302026, Орловская обл., г. Орёл, ул. Комсомольская, 95.
Тел.: +7 9050460601
www: oreluniver.ru/science/journal/notes/
E-mail: utchen-zap@univ-orel.ru

Зарег. в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Реестровая запись ПИ № ФС 77-80826 от 07.04.2021

Подписной индекс **43366**
по объединенному каталогу «Пресса России»
на сайтах www.pressa-rf.ru и www.akc.ru

© Коллектив авторов, 2025
© ОГУ имени И.С. Тургенева, 2025

Содержание

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Абинякин Р.М.
БЫВШИЕ КАДРОВЫЕ ОФИЦЕРЫ РУССКОЙ ИМПЕРАТОРСКОЙ АРМИИ В КОММУНАЛЬНО-БЫТОВЫХ УСЛОВИЯХ СССР 1920–1930-х гг. 7

Алейников С.С.
РЕВОЛЮЦИОННЫЕ СОБЫТИЯ 1848 ГОДА ВО ФРАНЦИИ НА СТРАНИЦАХ ЖУРНАЛА «LE CHARIVARI» 14

Аронов Д.В., Аронова С.А.
ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАКОНОДАТЕЛЬНОЙ ВЛАСТИ В КОНСТИТУЦИОННОМ ПРОЕКТЕ А.П. РУДАНОВСКОГО 18

Бредихин В.В.
«ОТ УЖАСА К НАДЕЖДЕ»: «СТРАХ» КАК КАТЕГОРИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО НАРРАТИВА В ХРОНИКАХ V ВЕКА . . 23

Бударин А.А.
ДЕКРЕТ О ПРОДНАЛОГЕ КАК ОСНОВА ВВЕДЕНИЯ НЭПА: ПРАВОВЫЕ И ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ 27

Виноградный Б.А.
ОБЩЕИМПЕРСКАЯ АРМИЯ АВСТРО-ВЕНГРИИ И ПРОБЛЕМА БУДУЩЕГО ДУАЛИЗМА . ВО ВНУТРИПОЛИТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ ВЕНГРИИ В ПОСЛЕДНЕЙ ТРЕТИ XIX – НАЧАЛЕ XX вв. 32

Волкова Е.А., Мальцев Г.Г.
ВОРОНЕЖСКИЙ ОБКОМ ПАРТИИ И КРИЗИС СТАЛИНСКОЙ АГРАРНОЙ ПОЛИТИКИ (МАРТ–ИЮЛЬ 1953 г.) 39

Гелла Т.Н.
США НАКАНУНЕ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ 1861–1865 ГОДОВ: ВЗГЛЯД ИЗ «ТУМАННОГО АЛЬБИОНА». 45

Гуларян А.Б.
ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ И УСТАВНЫЕ ЗАДАЧИ ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА О ПОСТРАДАВШИХ ОТ КРАМОЛЫ СИРОТАХ И ВДОВАХ В ОРЛЕ (1908–1914) 52

Исмаилова З.А.
ИСТОРИЧЕСКАЯ ЭПИДЕМИОЛОГИЯ РУССКОГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ 56

Коршунков В.А.
Н.С. ЛЕСКОВ, КОРОВЬЯ СМЕРТЬ И ЖИВОЙ ОГОНЬ: НАРОДНЫЕ ОБРЯДЫ ОРЛОВСКОЙ ГУБЕРНИИ В БЕЛЛЕТРИСТИЧЕСКОМ ОТРАЖЕНИИ 63

Ландина Л.В.
ПЕРВАЯ В ВЕЛИКОМ КНЯЖЕСТВЕ ЛИТОВСКОМ МЕМУАРИСТКА, ВРАЧ И ПУТЕШЕСТВЕННИЦА: САЛОМЕЯ РУСЕЦКАЯ КАК ЛИЧНОСТЬ ЭПОХИ ПРОСВЕЩЕНИЯ 67

Минаков С.Т.
«ВОЗВЫШАЮЩИЙ ОБМАН» ПУШКИНА И «ТЕНЬ» РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ 74

Назаренко Н.Н.
РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В ЦЕНТРАЛЬНОМ ЧЕРНОЗЕМЬЕ РОССИИ В 1932–34 гг. 80

Рыбин Д.В.
КОНСЕРВАТИВНЫЕ ЛИБЕРАЛЫ И РЕАЛИЗАЦИЯ СВОБОДЫ СОВЕСТИ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА 87

Филонов В.И.
ПРОСВЕТИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ОРЛОВСКОЙ ГУБЕРНИИ) 94

Цыбаков Д.Л.
КОМАНДНЫЙ СОСТАВ 6-й СТРЕЛКОВОЙ ОРЛОВСКОЙ ДИВИЗИИ В ПЕРИОД ВОЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ 1945 г. . . . 99

Чувардин Г.С.
МЕХАНИЗМЫ ИЗУЧЕНИЯ СИСТЕМЫ И СОДЕРЖАНИЯ БРАЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ РОССИЙСКОГО ГВАРДЕЙСКОГО ГЕНЕРАЛИТЕТА РУБЕЖА XIX–XX ВЕКОВ НА ПРИМЕРЕ Л.-ГВ. СЕМЕНОВСКОГО ПОЛКА: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ 105

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Баженова К.Е.
ЖЕНСКИЕ ОБРАЗЫ В РАССКАЗАХ Н. Н. ТОЛСТОЙ 111

Зубаева О.Д.
ОБРАЗЫ ДЕТСТВА В РОМАНАХ Е. Г. ВОДОЛАЗКИНА. 114

Иванов К.Г.
КАЗАЧЬИ МИФЫ В ТВОРЧЕСТВЕ Н. ТУРОВЕРОВА 118

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук» (входит в Перечень ВАК) список ВАК от 01.02.2022 г.: 5.6.1 – Отечественная история (исторические науки), 5.6.2 – Всеобщая история (соответствующего периода) (исторические науки), 5.9.1 – Русская литература и литература народов Российской Федерации (филологические науки), 5.9.2 – Литературы народов мира (филологические науки), 5.8.2 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки), 5.8.7 – Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)..

Ковалева Т.В., Петина В.А.
ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ РАССКАЗА И.С. ТУРГЕНЕВА «ДОВОЛЬНО» В ОДНОИМЕННОЙ ПОЭМЕ С.А. АНДРЕЕВСКОГО 123
Колесникова С.А.
РАЦИОНАЛЬНОЕ, РЕЛИГИОЗНОЕ И МИСТИЧЕСКОЕ В РАССКАЗЕ И.С. ТУРГЕНЕВА «ЖИВЫЕ МОЩИ» 131
Петина В.А.
СТИХОТВОРЕНИЕ И.С. ТУРГЕНЕВА «В ДОРОГЕ» КАК ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ТЕКСТ ЭЛЕГИЙ С.Я. НАДСОНА 134
Подолина Е.С.
КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ И ПЕРЦЕПТУАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В РАССКАЗАХ Е.И. ЗАМЯТИНА «МАМАЙ» (1920) И «ПЕЩЕРА» (1921) 140
Попова А.Р.
МЕТАФОРИЧЕСКОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ АБСТРАКТНЫХ ПОНЯТИЙ ЧЕРЕЗ КОНКРЕТНЫЕ ОБРАЗЫ В ДЕТСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ТВОРЧЕСТВЕ 146
Проскурина В.Л.
ПУШКИНСКИЕ РЕМИНИСЦЕНЦИИ В СТИХОТВОРЕНИИ А.Н. БУДИЩЕВА «БУРЯ» 152
Рубан А.А.
ФУНКЦИИ ПОВЕСТВОВАТЕЛЯ В «ПАРИЖСКОМ ТЕКСТЕ» РОМАНА М. ПРУСТА «ПОД СЕНЬЮ ДЕВУШЕК В ЦВЕТУ» 157
Сёмина Ю.И.
РОЛЬ «ПРОТИВОУСТАНОВКИ» В ПОВЕСТИ Ф. Д. КРЮКОВА «НЕОПАЛИМАЯ КУПИНА» 165
Смоголь Н.Н., Баженова К.Е.
ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЖЕНИЯ ХРОНОТОПА ДОРОГИ В РАССКАЗАХ Н.Н. ТОЛСТОЙ 170
Степанова М.С.
СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ В ЭПИСТОЛЯРНОМ НАСЛЕДИИ РУССКИХ АРХИЕРЕЕВ XIII–XV вв. 174
Сухих Н.М.
ГОРОДСКАЯ ПОВСЕДНЕВНОСТЬ В РОМАНЕ М.А. ОСОРГИНА «СИВЦЕВ ВРАЖЕК» 178
Шаравин А.В., Старцева И.Л., Резаков Я.О.
НЕОМИФ МЕДНОГО ВСАДНИКА В РАССКАЗЕ «ЛЮБОВЬ И ДОБЛЕСТЬ ИОХИМА ТИШБЕЙНА» А. ЕФРЕМОВА
В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С НЕОМИФАМИНОВОЙ ПЕТЕРБУРГСКОЙ ПРОЗЫ 184

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Акатова Н.Г., Бессонова Ю.А., Булгакова И.М.
ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ И ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ 190
Алдошина М.И.
ИНТЕГРАТИВНОСТЬ ЦИФРОВОГО ТРЕНАЖЕРА КАК АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ 195
Александрова А.П.
ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ 199
Алексеева Е.Н.
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННОМУ ОБУЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ,
ОБЛАДАЮЩИХ МАТЕМАТИЧЕСКИМИ СПОСОБНОСТЯМИ 204
Архипенко М.А., Дулепова Ю.В.
ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 210
Бахвалова Т.В., Попова А.Р.
АКТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ СТУДЕНТАМИ-ФИЛОЛОГАМИ 215
Борисова Л.Е.
ДИСЦИПЛИНА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» (АНГЛИЙСКИЙ) В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПОРТСМЕНОВ И ТРЕНЕРОВ 221
Бычкова Н.В.
ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УРОКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ШКОЛЕ,
КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ У УЧАЩИХСЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ 225
Вариченко Л.Ю., Хворостов Д.А.
ТЕХНОЛОГИИ БУДУЩЕГО В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ДИЗАЙНА СРЕДЫ 230
Галустян О.В., Лю С., Галкина А.А.
МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ КОНТЕКСТЫ 234
Горбунова Г.А., Орлова Н.В.
ЦВЕТ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА 239
Державина Н.М., Белякова А.Е.
МНОГОУРОВНЕВАЯ СИСТЕМА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ИНСТИТУТЕ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК
И БИОТЕХНОЛОГИИ ОГУ ИМ. И.С. ТУРГЕНЕВА 243
Дорофеева В.И., Музалевская А.А., Дорофеев Д.Ю.
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ЧИСЛЕННЫЕ МЕТОДЫ» БУДУЩИМ СПЕЦИАЛИСТАМ В ОБЛАСТИ АНАЛИЗА ДАННЫХ
И МАШИННОГО ОБУЧЕНИЯ 246
Жэнь Ц., Горобец С.В.
ОРГАН В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ И КУЛЬТУРЕ КИТАЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ 251
Замируева Н.А., Бондарева Н.А., Лепешкина Г.Г.
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ 255
Карапузиков А.А., Мураев Н.П.
ПОДГОТОВКА ПОЖАРНЫХ И СПАСАТЕЛЕЙ: СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ПУТИ ИХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ 259
Карев Б.А., Прокопцева Н.В., Дробязко Д.Г.
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ
В СФЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ: СОДЕРЖАНИЕ И СПОСОБЫ ИХ СТАНОВЛЕНИЯ 263
Карякина С.Н., Бубнова С.Ю.
ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ПОНИЖЕННОЙ УСПЕВАЕМОСТЬЮ 267
Коломыцева О.Н., Рожкова Н.В.
ОСОБЕННОСТИ ТРАНСЛЯЦИИ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕБНИКАХ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО 273
Котькова Г.Е.
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ 278
Кузнецова Е.В., Коннова М.В.
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ СПО К РЕАЛЬНЫМ УСЛОВИЯМ РЫНКА ТРУДА 282
Легова Е.С.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 287

Лидинфа Е.П., Хлудов Э.И.
ПРИМЕНЕНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИКУМОВ 291

Мурашева С.В.
МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ У ПОДРОСТКОВ 296

Николаев В.А., Гринева Е.А., Олевская И.А., Шелест А.А.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ, НАХОДЯЩИХСЯ В ВОСПИТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ 303

Напсо М.Д.
ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ 308

Руднев И.Ю., Барциц Р.Ч.
ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА И СТАНОВЛЕНИЕ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ Н.Н. РОСТОВЦЕВА 312

Саввина О.А., Тарасова О.В., Добрина Е.А.
ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В КОНТЕКСТЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ 319

Самборская Л.Н.
ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ НОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ 323

Сергеева Е.В., Степанова Н.А.
ИЗУЧЕНИЕ КРИЗИСОВ АДАПТАЦИИ НАЧИНАЮЩИХ СОТРУДНИКОВ МЕДИЦИНСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ 327

Столярова Е.А., Пьянова Н.В., Пьянов Р.Р.
ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ 333

Тихий В.И., Кудинова А.Ю.
РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ 338

Чудина Е.Ю., Дзундза А.И., Моисеенко И.И.
ИНТЕГРАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ ВУЗА 341

Шачкова Э.В., Самарин А.Н.
ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ НАРОДНОГО ВОСПИТАНИЯ И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ) 348

Шемякина М.С., Митяева А.М.
МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В СФЕРЕ ФИНАНСОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ВУЗЕ 351

ЮБИЛЕЙНЫЕ ДАТЫ

Грядунова Е.Н., Горин А.В., Серебренников А.Д.
КОРНДОРФ СЕРГЕЙ ФЕРДЕНАНДОВИЧ – УЧЕНЫЙ И ПЕДАГОГ 356

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ 361

ПРАВИЛА НАПРАВЛЕНИЯ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОПУБЛИКОВАНИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ 362

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ 362

РЕЦЕНЗИРОВАНИЕ 363

ОРЛОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени И.С. Тургенева

Scientific journal
It was founded in 1940
Is published 4 times a year
Vol. 1 - No. 106. 2025

SCIENTIFIC NOTES
OF OREL STATE UNIVERSITY

The founder – Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education
«Orel State University named after I.S. Turgenev»
(Orel State University)

Editorial board:

Scientific editor-in-chief
Gella T.N., *Doctor of History, Prof.*

Scientific deputy editor-in-chief
Puzankova E.N., *Doctor in Pedagogics, Prof.*

Board members:
Dudina E.F., *Candidate of Philology (Russia)*
Abakumova O.B., *Doctor in Philology (Russia)*
Eisenstat M.P., *Doctor of History, Prof. (Russia)*
Alexandrova A.P., *Candidate of Philology, Docent (Russia)*
Antonova M.V., *Doctor of Philology, Prof. (Russia)*
Arzakanyan M.Ts., *Doctor of History, Prof. (Russia)*
Belyaeva I.A., *Doctor of Philology, Prof. (Russia)*
Gorbunova G.A., *Doctor in Pedagogics, Docent (Russia)*
Ivanov A.E., *Doctor of History, Prof. (Russia)*
Izotov V.P., *Doctor of Philology, Prof. (Russia)*
Kalashnikova L.V., *Doctor of Philology, Prof. (Russia)*
Kovaleva T.V., *Doctor of Philology, Prof. (Russia)*
Larionova L.G., *Doctor of Pedagogics, Prof. (Russia)*
L'vova S.I., *Doctor of Pedagogics, Prof. (Russia)*
Minakov S.T., *Doctor of History, Prof. (Russia)*
Mikhal`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)*
Pogosyan V.A., *Doctor of History, Prof. (Armenia)*
Retinskaya T.I., *Doctor of Philology, Docent (Russia)*
Stepanova N.S., *Doctor in Philology, Prof. (France)*
Strukova T.V., *Doctor of Philology, Prof. (Russia)*
Tarasova O.V., *Prof. (Russia)*
Khvorostov D.A., *Doctor in Pedagogics, Prof. (Russia)*
Cherepanova L.V. *Doctor in Pedagogics, Prof. (Russia)*
Chikalova I.R. *Doctor of History, Prof. (Belarus)*

Scientific Secretary of the Editorial and Publishing Board
Dudina E.F. *Candidate of Philology*

Editorial Office address:
302026, Orel Region, Orel, 95 Komsomolskaya Str.
Tel. +7 9050460601
www. oreluniver.ru/science/journal/engnotes
E-mail: utchen-zap@univ-orel.ru

Registered in the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Communications. Register entry ПИ № ФС 77-80826 from 07.04.2021

Index **43366**
on general catalog «Press of Russia»
on the websites www.pressa-rf.ru, www.akc.ru

© Team of authors, 2025
© OSU named after I.S. Turgenev, 2025

Contents

HISTORICAL SCIENCES

Abinyakin R.M.
FORMER CAREER OFFICERS OF THE RUSSIAN IMPERIAL ARMY
IN THE COMMUNAL CONDITIONS OF THE USSR IN 1920s–1930s. 7

Aleinikov S.S.
THE REVOLUTIONARIES EVENTS OF 1848 IN FRANCE ON THE PAGES OF THE MAGAZINE«LE CHARIVARI» 14

Aronov D.V., Aronova S.A.
ORGANIZATION OF LEGISLATIVE POWER IN THE CONSTITUTIONAL PROJECT OF A.P. RUDANOVSKY 18

Bredikhin V.V.
"FROM HORROR TO HOPE": «FEAR» AS A CATEGORY OF HISTORICAL NARRATIVE
IN THE CHRONICLES OF THE 5TH CENTURY 23

Budarin A.A.
THE FOOD TAX DECREE AS THE BASIS FOR THE INTRODUCTION OF THE NEW ECONOMIC POLICY:
LEGAL AND ECONOMIC ASPECTS 27

Vinogradny B.A.
THE ALL-IMPERIAL ARMY OF AUSTRO-HUNGARY AND THE PROBLEM OF FUTURE DUALISM
IN THE INTERNAL POLITICAL LIFE OF HUNGARY IN THE LAST THIRD
OF THE XIX – BEGINNING OF THE XX CENTURIES 32

Volkova E.A., Maltsev G.G.
VORONEZH REGIONAL PARTY COMMITTEE AND THE CRISIS OF STALIN'S AGRARIAN POLICY
(MARCH – JULY 1953) 39

Gella T.N.
UNITED STATES ON THE EVE OF THE CIVIL WAR 1861–1865: A VIEW FROM "FOGGY ALBION". 45

Gularyan A.B.
HISTORY OF THE CREATION AND STATUTORY TASKS OF THE GUARDIANSHIP OF VICTIMS
OF SEDITION ORPHANS AND WIDOWS (1908–1914). 52

Ismailova Z.A.
HISTORICAL EPIDEMIOLOGY OF THE RUSSIAN MIDDLE AGES 56

Korshunkov V.A.
NIKOLAI LESKOV, COW DEATH, AND LIVING FIRE: FOLK RITUALS OF THE ORYOL PROVINCE
IN FICTION REFLECTION 63

Landina L.V.
THE FIRST MEMOIRIST, DOCTOR AND TRAVELER IN THE GRAND DUCHY OF LITHUANIA:
SALOME RUSETSKAYA AS A PERSON OF THE ENLIGHTENMENT 67

Minakov S.T.
PUSHKIN'S «EXALTING DECEPTION» AND THE «SHADOW» OF THE RUSSIAN REVOLUTION 74

Nazarenko N.N.
REGIONAL FEATURES OF DEMOGRAPHIC PROCESSES EFFECTIVENESS
IN THE CENTRAL CHERNOZEM REGION OF RUSSIA DURINGIN 1932–34 80

Rybin D.V.
CONSERVATIVE LIBERALS AND THE IMPLEMENTATION OF FREEDOM OF CONSCIENCE
IN THE RUSSIAN EMPIRE IN THE EARLY TWENTIETH CENTURY 87

Filonov V.I.
EDUCATIONAL ACTIVITIES OF PUBLIC ORGANIZATIONS IN THE RUSSIAN EMPIRE
(BASED ON THE MATERIAL OF THE ORYOL PROVINCE) 94

Tsybakov D.L.
THE COMMANDSTAFF OF THE 6 TH ORYOL INFANTRY DIVISION DURING THE WAR OF1945 99

Chuwardin G.S.
MECHANISMS OF STUDYING THE SYSTEM AND CONTENT OF MARITAL RELATIONS OF THE RUSSIAN
GUARDS GENERALS OF THE TURN OF THE XIX–XX CENTURIES ON THE EXAMPLE
OF THE LIFE GUARDS SEMENOVSKY REGIMENT: PROBLEM STATEMENT 105

PHILOLOGICAL SCIENCES

Bazhenova K.E.
FEMALE IMAGES IN THE STORIES OF N. N. TOLSTOY 111

Zubaeva O.D.
IMAGES OF CHILDHOOD IN THE NOVELS OF E. G. VODOLAZKIN 114

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 01.02.2022
5.6.1 – Domestic history (historical sciences), 5.6.2 – General history (of the corresponding period) (historical sciences), 5.9.1 – Russian literature and literature of the peoples of the Russian Federation (philological sciences). 5.9.2 – Literature of the peoples of the world (philological sciences), 5.8.2 – Theory and methods of training and education (by areas and levels of education) (pedagogical sciences), 5.8.7 – Theory and methodology of vocational education (pedagogical sciences).

Ivanov K.G.
COSSACK MYTHS IN THE WORKS OF N. TUROVEROV 118
Kovaleva T.V., Petina V.A.
EATURES OF INTERPRETATION OF I.S. TURGENEV'S STORY «ENOUGH» IN S.A. ANDREEVSKY'S SAME NAME POEM 123
Kolesnikova S.A.
RATIONAL, RELIGIOUS AND MYSTICAL IN THE STORY OF I.S. TURGENEV "LIVING RELICS" 131
Petina V.A.
TURGENEV'S POEM «ON THE ROAD»AS A PRECEDENT TEXT OFS.Y. NADSON'S ELEGIES 134
Podolina E.S.
CONCEPTUAL AND PERCEPTUAL SPACE IN E. I. ZAMYATIN'S SHORT STORIES «MAMAI» (1920) AND «CAVE» (1921) 140
Popova A.R.
THE METAPHORICAL EMBODIMENT OF ABSTRACT CONCEPTS THROUGH CONCRETE IMAGES IN CHILDREN'S LITERARY WORK 146
Proskurina V.L.
PUSHKIN'S REMINISCENCES IN THE POEM OF A.N. BUDISHCHEV «THE STORM» 152
Ruban A.A.
FUNCTIONS OF THE NARRATOR IN THE "PARISIAN TEXT" OF M. PROUST'S NOVEL "UNDER THE CANOPY OF GIRLS IN BLOOM" 157
Semina Y.I.
THE ROLE OF THE "COUNTER-SETTING" IN THE STORY OF F. D. KRYUKOV "THE BURNING BUSH" 165
Smogol N.N., Bazhenova K.E.
FEATURES OF DEPICTING THE CHRONOTOPE OF THE ROAD IN THE STORIES OF N.N. TOLSTOY 170
Stepanova M.S.
FAMILY VALUES IN THE EPISTOLARY LEGACY OF RUSSIAN HIERARCHS OF 13тн-15тн CENTURIES 174
Sukhikh N.M.
URBAN EVERYDAY LIFE IN M. A. OSORGIN'S NOVEL "SIVTSEV VRAZHEK" 178
Sharavin A.V., Startseva I.L., Rezakov Ya.O.
NEOMYTH OF THE BRONZE'S HORSEMAN IN THE STORY "LOVE AND VALOR OF JOACHIM TISHBEIN"
IN ARTISTIC INTERACTION WITH NEOMYTHSOFNEW PETERSBURG PROSE 184

PEDAGOGICAL SCIENCES

Akatova N.G., Bessonova Ju.A., Bulgakova I.M.
PRINCIPLES OF TEACHING RUSSIAN AND FOREIGN LANGUAGES IN THE HUMANITIES AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY 190
Aldoshina M.I.
THE INTEGRATIVITY OF THE DIGITAL SIMULATOR AS AN ACMEOLOGICAL TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION OF TEACHERS 195
Alexandrova A.P.
ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES 199
Alekseeva E.N.
SOME ASPECTS OF METHODOLOGICAL PREPARATION OF FUTURE TEACHERS
FOR INDIVIDUALIZED TEACHING OF SCHOOLCHILDREN WITH MATHEMATICAL ABILITIES 204
Arkhipenko M.A., Dulepova Ju.V.
STUDENTS' UNIVERSAL COMPETENCES FOR MATION AT TECHNICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION AS A PEDAGOGICAL PROBLEM 210
Bakhvalova T.V., Popova A.R.
ACTIVE PROCESSES IN MODERN RUSSIAN LANGUAGE AS AN OBJECT OF STUDY BY PHILOLOGY STUDENTS 215
Borisova L.E.
DISCIPLINE «FOREIGN LANGUAGE» (ENGLISH) IN PROFESSIONAL EDUCATION ATHLETESANDCOACHES 221
Bychkova N.V.
APPLICATION OF INTERACTIVE METHODOLOGICAL SUPPORT FOR FINE ARTS LESSONS
IN SCHOOL AS A MEANS OF INCREASING THE LEVEL OF FORMATION OF STUDENTS' SUBJECT RESULTS 225
Varichenko L.Yu., Khvorostov D.A.
TECHNOLOGIES OF THE FUTURE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF ENVIRONMENT DESIGN 230
Galustyan O.V., Liu S., Galkina A.A.
METHODS AND FORMS OF TEACHING WITHIN HIGHER EDUCATION: THEORETICAL CONTEXTS 234
Gorbunova G.A., Orlova N.V.
COLOR AS A FACTOR IN THE FORMATION OF AN EMOTIONAL IMAGE OF EDUCATIONAL MATERIAL 239
Derzhavina N.M., Belyakova A.E.
MULTILEVEL SYSTEM OF AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS AT THE INSTITUTE
OF NATURAL SCIENCES AND BIOTECHNOLOGY OF OSU NAMED AFTER I.S. TURGENEV 243
Dorofeyeva V.I., Muzalevskaya A.A., Dorofeyev D.Yu.
FEATURES OF TEACHING THE DISCIPLINE «NUMERICAL METHODS» TO FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF DATA ANALYSIS AND MACHINE LEARNING 246
Ren J., Gorobets S.V.
ORGAN IN CHINESE MUSIC EDUCATION AND CULTURE: HISTORYANDMODERNITY 251
Zamurueva N.A., Bondareva N.A., Lepeshkina G.G.
FEATURES OF WORKING WITH DIFFERENT TYPES OF INFORMATION PERCEPTION WHEN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY 255
Karapuzikov A.A., Muraev N.P.
TRAINING OF FIREFIGHTERS AND RESCUERS: MODERN METHODS AND WAYS TO IMPROVE THEM 259
Karev B.A., Prokoptseva N.V., Drobyazko D.G,
PROFESSIONAL COMPETENCIES OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS IN THE FIELD
OF USING DIGITAL TOOLS: CONTENT AND METHODS OF THEIR FORMATION 263
Karyakina S.N., Bubnova S.Yu.
PERSONALITY TRAITS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS WITH LOW ACADEMIC PERFORMANCE 267
Kolomytseva O.N., Rozhkova N.V.
THE PECULIARITIES OF TRANSLATION OF LINGUISTIC AND FOREIGN STUDIES MATERIAL
IN RUSSIAN AND FOREIGN TEXTBOOKS WHEN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE 273
Kotkova G.E.
PEDAGOGICALSUPPORTFORTHEPROFESSIONALDEVELOPMENTOFSTUDENTS 278
Kuznetsova E.V., Konnova M.V.
PROFESSIONAL ADAPTATION OF VOCATIONAL EDUCATION GRADUATES TO THE REAL CONDITIONS OF THE LABOR MARKET 282

Legova E.S.
PEDAGOGICAL CONDITIONS OF UPBRINGING OF PURPOSEFULNESS IN SENIOR TEENAGERS THROUGH PHYSICAL CULTURE AND RECREATION ACTIVITIES 287
Lidinfa E.P., Khludov E.I.
THE USE OF NON-TRADITIONAL TEACHING METHODS IN THE PROCESS OF FORMING ECONOMIC KNOWLEDGE AMONG STUDENTS OF TECHNICAL SCHOOLS 291
Murasheva S.V.
METHODS OF BUILDING TOLERANCE AND PREVENTION OF INTERETHNIC CONFLICTS IN ADULTS 296
Nikolaev V.A., Grineva E.A., Olevskaya I.A., Shelest A.A.
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PREVENTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF JUVENILE CONVICTS IN CORRECTIONAL COLONIES 303
Napso M.D.
PROBLEM-BASED LEARNING AS AN EDUCATIONAL TECHNOLOGY 308
Rudnev I.Yu., Bartsits R.C.
THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF METHODS OF TEACHING FINE ARTS AND THE FORMATION OF THE SCIENTIFIC SCHOOL OF N.N. ROSTOVTSEV 312
Savvina O.A., Tarasova O.V., Dobrina E.A.
AESTHETIC EDUCATION IN THE CONTEXT OF MATHEMATICAL EDUCATION 319
Samborskaya L.N.
DIGITAL TRANSFORMATION AND FORMATION OF NEW COMPETENCIES IN TEACHERS 323
Sergeeva E.V., Stepanova N.A.
STUDYING THE CRISES OF ADAPTATION OF NOVICEEMPLOYEES OF MEDICALORGANIZATIONS 327
Stolyarova E.A., Pyanova N.V., Pyanov R.R.
EMOTIONAL BURNOUT AND PROFESSIONAL IDENTITY OF A TEACHER 333
Tikhii V.I., Kudinova A.Yu.
THE REGIONAL COMPONENT OF THE EDUCATIONAL PROGRAM AS A MEANS OF FORMING RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS' IN GEOGRAPHY LESSONS 338
Chudina E.Yu., Dzundza A.I., Moiseenko I.I.
INTEGRATION OF FICTION AND MATHEMATICS AS A MEANS FORMATION OF COGNITIVE INTEREST OF UNIVERSITY STUDENTS 341
Shachkova E.V., Samarin A.N.
PERSONALITY FORMATION IN THE SYSTEM OF PUBLIC EDUCATION AND ART EDUCATION (PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING) 348
Shemyakina M.S., Mityaeva A.M.
MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE ECONOMISTS IN THE FIELD OF FINANCIAL SECURITY AT THE UNIVERSITY 351

ANNIVERSARY DATES

Gryadunova E.N., Gorin A.V., Serebrennikov A.D.
KORNDORF SERGEY FERDENANDOVICH – SCIENTIST AND TEACHER 356

УДК 94(47).084

DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-7-13

АБИНЯКИН РОМАН МИХАЙЛОВИЧ
кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: taurus.ra75@yandex.ru

ABINYAKIN ROMAN MIKHAILOVICH
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of History of Russia, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: taurus.ra75@yandex.ru

БЫВШИЕ КАДРОВЫЕ ОФИЦЕРЫ РУССКОЙ ИМПЕРАТОРСКОЙ АРМИИ В КОММУНАЛЬНО-БЫТОВЫХ УСЛОВИЯХ СССР 1920–1930-х гг.

FORMER CAREER OFFICERS OF THE RUSSIAN IMPERIAL ARMY IN THE COMMUNAL CONDITIONS OF THE USSR IN 1920s–1930s

В статье изучена специфика повседневности бывших кадровых офицеров в СССР в 1920-е – первой половине 1930-х гг. в материально-бытовом и социально-психологическом аспектах. Выявлены особенности жилищных условий, трудоустройства, социального обеспечения, досуга, самовосприятия и взаимосвязь с их местом в структуре формирующегося советского общества, а также оценены перспективы их социально-бытовой активности и адаптации. В качестве типичных примеров рассмотрены как известные и благополучные военные специалисты старой армии в РККА, так и малоизвестные персоналии, наиболее ярко отраженные в документальных источниках и характерные своим социальным положением и коммунально-бытовыми проблемами в формирующемся новом обществе.

Ключевые слова: ***бывшие кадровые офицеры, повседневность, материальное положение, настроения, социальная психология.***

The article examines the specifics of the daily life of former career officers in the USSR in the 1920s – the first half of the 1930s. in material, household and socio-psychological aspects. The features of housing conditions, employment, social security, leisure, self-perception and the relationship with their place in the structure of the emerging Soviet society are revealed, as well as the prospects for their social and household activity and adaptation are assessed. As typical examples, both well-known and prosperous military specialists of the old army in the Red Army and little-known personalities, most vividly reflected in documentary sources and characterized by their social status and communal problems in the emerging new society, are considered.

Keywords: ***former career officers, everyday life, financial situation, moods, social psychology.***

Введение

Межвоенные годы на фоне предшествующих потрясений Гражданской войны и дальнейшими потрясениями «Большого террора» на фоне ожидания «Большой войны» нередко пытаются ошибочно представлять как вполне благополучный период. Однако внешняя сытость нэповских лет может ассоциироваться лишь с некоторой продовольственной стабилизацией, тогда как в социально-экономической и политической истории это было время мучительного становления нового общества через исчезновение или адаптацию прежних социальных групп.

Актуальность исследуемой проблематики заключается в выявлении преемственности и противоречий социального и повседневно-бытового положения командного состава Красной Армии относительно армии дореволюционной – так же, как на современном этапе важна преемственность Вооруженных Сил РФ с Советской Армией.

Цель данного исследования – рассмотреть бытовое положение бывших кадровых офицеров старой армии в СССР в межвоенный период как следствие их социального статуса в новом обществе.

Новизна исследования состоит в анализе повседневно-бытового положения бывшего офицерства в советском обществе, что оказывало существенное влияние на его настроения и перспективы. Большинство использованных материалов РГВИА вводится в научный оборот впервые.

Методологической основой исследования являются принципы объективности и историзма: непредвзятый подход к анализу изучаемых проблем, критическое отношение к источникам, вынесение суждений на базе осмысления совокупности фактов, а также показ явлений в развитии и контексте исторической обстановки. Применен метод историко-психологической реконструкции, основанный на воссоздании целостной картины процесса, явления, ситуации путем детального и комплексного анализа его составляющих.

Изложение основного материала

Бытовой вопрос стоял в советском обществе межвоенного периода крайне остро. Перенаселенность, колебания от нэповского «изобилия» до карточных норм, безработица и классовый подход создавали трудную атмосферу. Сложнее всего приходилось представителям старой общественной иерархии, в том числе военной. Бывшие офицеры получали надежные социальные гарантии только в рядах Красной Армии, но рано или поздно они увольнялись со службы и сливались с остальными гражданами.

Даже право на пенсию было ограничено рядом условий. Во-первых, она назначалась не автоматически, а только после подачи заявления не позднее, чем через два года после демобилизации. Во-вторых, пенсия не выплачивалась, если «гражданский» заработок превышал 100 руб. в месяц.

С одной стороны, Постановление СНК СССР «О льго-

© Абинякин Р.М.
© Abinyakin R.M.

тах и преимуществах личного состава РККА и РККФ» от 07.10.1924 г. установило для уволенных льготные условия «в области трудового землепользования и сельского хозяйства; по налогам и сборам; жилищные; в области здравоохранения; при переезде по железнодорожным и водным путям; трудовые» [7, л. 47]. Первостепенное значение, безусловно, имели трудовые льготы, так как касались жизнеобеспечения бывшего командира. Это были: право внеочередной регистрации на бирже труда; направление командиров запаса на службу в ЦИК, СНК, ОГПУ, Наркомвоен, НКИД, милицию, лесную охрану, охрану финансовых учреждений и мест заключения; с момента регистрации на бирже бывший командир РККА автоматически получал права члена профсоюза, дававшие тогда серьезные преимущества.

С другой стороны, учитывая огромную безработицу (по разным оценкам, от 1,2 до 1,8 млн. человек) и ограниченность льготных мест трудоустройства, попасть на них могли далеко не все. Похоже, что авторы Постановления СНК прекрасно отдавали себе отчет в этом, поскольку включили в него такие сомнительные «преимущества», как размещение в общежитиях для безработных и питание в специальных столовых для безработных же [7, л. 47].

Стоило бывшему офицеру, даже из высшего начсостава РККА, оказаться вне службы, как его положение становилось весьма сложным.

Бывшие офицеры, особенно кадровые, принадлежали к более возрастной группе и не всегда могли чисто физически соответствовать многим профессиям. Еще больше препятствий возникало из-за их происхождения, происхождения и произвола местных бюрократов.

Характерным примером служат жизненные перипетии бывшего генерал-майора Русской императорской армии Николая Ивановича Семенова. В 1922 г. он командовал дивизией РККА, входе масштабного сокращения армии был уволен в запас, а в 1924 г. демобилизован, то есть уволен от службы полностью. Однако приказ о демобилизации ему объявлен не был, поэтому он пропустил двухлетний срок обращения за пенсией [16, л. 19]. В этом нет ничего необычного, так как в делопроизводстве военного ведомства в 1920-е гг. царила редкостная неразбериха, которая до сих пор хорошо прослеживается при работе с документами тех лет в Российском государственном военном архиве. Ее дополнительным доказательством служит полная невозможность выяснить даже номер дивизии Красной Армии, начальником которой служил Семенов: никаких справочных материалов по персоналиям командного состава даже дивизионного уровня на 1922 г. попросту нет. Генерал Семенов не фигурирует также ни в списках лиц Генерального Штаба РККА [3, с. 735], ни в картотеке офицеров Русской Императорской армии РГВИА [15], ни в неофициальных справочно-биографических проектах по Первой Мировой [19] и Гражданской [25] войнам.

Единственная информация о нем – это сам факт его существования, дата рождения 12 января 1861 г. и получение чина генерал-майора 25 июня 1910 г. [6]. Впрочем, даже эти сведения не могут быть признаны как бесспорные. Например, в ноябре 1933 г. Семенов писал о себе как о «старике 78 лет» [16, л. 19 об.], что указывает на 1855 год рождения (а не на 1861-й), то есть даже эта его идентификация не однозначна. В то же время, можно предположить, что бывший генерал завышал свой возраст, надеясь усилить сочувствие к себе, – но это было бессмысленно в официальном заявлении, при разборе которого истинный возраст выявлялся по документам сразу.

Кроме того, Семенов неоднократно упоминал, что, одним из первых перейдя на сторону Советской власти, вел «работу, направленную на само ее сохранение»: наряду с другими генералами «с 28 декабря 1917 г. формировал четыре дивизии», которые к августу 1918 г. достигли 100 тыс. человек [16, л. 19 об., 20]. Удивительна называемая им дата, так как на тот момент не существовало ни «войск завесы», ни Высшего Военного Совета, ни самой Красной Армии – и даже ее формирование не рассматривалось. Очевидно, что Семенов не мог входить в высшие органы военного управления большевиков (которые еще не были созданы) и тем более формировать дивизии в декабре 1917 г., в условиях объявленного Декрета о мире и массовой демобилизации армии. Можно предположить, что подобную работу он вел в 1918 г., а в начале 1930-х гг. наивно пытался «удлинить свой красноармейский стаж».

В 1928 г. Семенов числился «педагогическим деятелем», преподавал высшую математику и получал зарплату 111–150 руб. в месяц [16, л. 18]. Это была более чем приличная сумма, равная диапазону денежного содержания от командира батальона до командира полка Красной Армии [9, с. 189–190]. В то же время возраст заставил его начать хлопоты о пенсии, и 15 декабря он обратился к прокурору Центрального участка Ленинграда с просьбой об этом и о причислении к категории «граждан свободной профессии» [16, л. 18]. Во втором ему, как работающему, было отказано, а вот право на пенсию было подтверждено. Во всяком случае, есть косвенные указания, что в дальнейшем Семенов пенсию некоторое время получал.

В 1929 г., после попытки ущемить жилищные права, Семенов через суд узаконил проживание в своем доме на основании Постановления ВЦИК и СНК РСФСР от 08.06.1929 г. [16, л. 20]. Правда, у него была лишь одна комната площадью 33 квадратных аршина (около 17 кв. м). Затем Семенов уволился по возрасту и стал заниматься репетиторством.

Но постепенно атмосфера вокруг старого генерала все больше сгущалась.«Ненависть ко мне имеет своей основой разоблачение мною председателя правления ЖАКТа гражданина Бакулина в мошенничестве по службе», – писал Семенов в заявлении в областной суд 28 ноября 1932 г. Очевидно, что и социальная активность старого служаки (как он сам себя называл) была весьма высока, и разоблачение жуликоватого управдома справедливо: Бакулин был снят с должности постановлением Рабоче-Крестьянской инспекции еще до суда, 24 октября того же года [16, л. 21].

Однако Семенов не мог предположить сплоченности и мстительности соучастников своего врага: «…слепая ненависть ко мне хозяев ЖАКТа настоящего дня, – выразившаяся в желании отнять излишки комнаты именно у меня, старика, который в глубокой старости не может и не желает быть на чьем-либо иждивении, то есть трутнем, а желает даже в таком возрасте быть полезным передачей таких знаний, как высшая математика» [16, л. 20 об.]. Следовательно, ЖАКТ ответил бывшему генералу сразу по нескольким направлениям: попытавшись уплотнить его комнату, то есть переселить в меньшую, и «разоблачив» как нелегального репетитора.

Суд первой инстанции стал на сторону ЖАКТа, так как стал числить Семенова только как бывшего домовладельца, игнорируя его действительное социальное положение – демобилизованный начальник дивизии Красной Армии. Через некоторое время выплата пенсии тоже была прекращена, так как доход от репетиторства был признан в размере более 100 руб. в месяц [16, л. 19 об., 20]. Впрочем, в отношении уплотнения и ЖАКТ, и суд были формально правы: для лиц высшего начальствующего состава, поль-

зующихся правами до командира отдельного полка включительно была норма 20 квадратных аршин на человека [7, л. 43], а у одинокого бывшего генерала их имелось целых 33.

Этим травля не ограничилась. В качестве предновогоднего «подарка» новый председатель правления ЖАКТа Набоков 30 декабря 1932 г. не выдал Семенову заборные книжки и карточки, что в условиях нормированного распределения продовольствия ставило человека на грань выживания. Одновременно последовал лживый донос в райком ВКП(б) о том, что Семенов не служил в РККА, где ему поверили, и без проверки отказали в выдаче заборных книжек [16, л. 40]. Правда, вскоре Семенов карточки все же получил, но пониженной категории, и до ноября 1933 г. боролся с этим: «…молодежь, заседающая в правлении по выдаче заборных книжек Ленсовета, лишает меня заборных книжек 2-й категории» [16, л. 19 об.].

Указаний на то, чем закончилась эта тяжба, в документах нет. Как нет Н.И. Семенова и в опубликованных списках «бывших людей», выселенных из Ленинграда в 1935 г. после убийства С.М. Кирова [10, с. 118–131; 11, с. 46–71]; списки эти неполные, но в них включены наиболее заметные фигуры, к которым бывший генерал безусловно принадлежал. Если он не умер к этому времени, то его судьба оказалась еще довольно сносной.

Демобилизация проходила очень по-разному. Офицеры военного времени, имевшие гражданскую специальность, особенно молодые, имели хорошие шансы на достойное трудоустройство. Около половины из них становились либо учителями, либо мелкими советскими служащими [2, с. 89–92]. Наиболее энергичные и ловкие могли позволить себе выбирать вакансии. Например, бывший подпоручик Л.Н. Окунев, несмотря на «контрреволюционную» службу в 1917 г. в «батальоне смерти», успел побывать управляющим делами Наркомата по делам национальностей (то есть в непосредственном подчинении И.В. Сталина), управляющим делами командующего войсками Украины и Крыма (под началом М.В. Фрунзе), студентом медицинского института и уполномоченным Наркомата земледелия – именно в такой последовательности [14, с. 44, 151, 186].

А вот среди гораздо более опытных, но возрастных кадровых офицеров, как ни парадоксально, могли получить хорошую должность лишь единицы, обладавшие как выдающимся военным образованием, так и отменными служебными характеристиками и связями. Но для этого необходимо было соответствовать двум критериям: согласиться на заметное понижение в должности и активно участвовать в общественной жизни.

Показательна судьба Михаила Алексеевича Соковнина (1863–1943) – бывшего генерал-лейтенанта и командующего армией в старой армии и Главного инспектора РВС СССР в 1922–1924 гг. Выпускник Николаевской академии Генерального Штаба, еще до Первой Мировой войны стал генералом на строевой, штабной и военно-консульской службе. В 1914–1917 гг. занимал должности от начальника штаба дивизии до командующего армией. В РККА вступил в 1918 г., где занимал высшие штабные посты вплоть до помощника начальника Всероглавштаба и Главного инспектора часто менявшей названия Инспекции при РВСР [3, с. 707].

После упразднения своей «трехромбовой» должности он преподавал на курсах усовершенствования комсостава, затем руководил «военизацией» МГУ, а с 1938 г. был преподавателем военной кафедры 1-го Медицинского института. Репрессии его совершенно не затронули, поскольку в политических интригах не участвовал и характеризовался как «полезный общественник, профорганизатор и член Ревизионной комиссии месткома МГУ, добросовестно выполнял все возлагаемые на него служебные поручения, зачастую не считаясь с риском для здоровья при своем значительном возрасте» [17, л. 1]. Вместе с тем, Соковнин явно обладал цельным и твердым характером, совсем не напоминая «спеца»-приспособленца или запуганного «бывшего». Имеются сведения, что он мог решительно возразить начальству, включая Главкома Республики С.С. Каменева. Так, в сентябре 1922 г. на попытку Сергея Сергеевича пристроить в Инспекцию своего знакомого, реэмигранта бывшего генерал-майора М.И. Тимонова, Главный инспектор Соковнин ответил сухим официальным отказом, сославшись на отсутствие вакансий, хотя это была личная конфиденциальная просьба, выраженная в собственноручной записке Главкома [18, л. 28–29]. Возможно, именно характер стал одной из причин того, что впоследствии его прошение о персональной пенсии республиканского значения было отклонено, но его академическая пенсия была увеличена до 300 рублей в месяц [17, л. 1]. И это была удачная старость. В 1942 г. престарелый Соковнин написал статью, которой, помимо патриотических и лояльных чувств, выразил своеобразное «благословение» Красной армии как преемнице армии дореволюционной [5].

Об особенностях бытовой стороны своей жизни и службы в мирное время даже самые благополучные в служебном смысле бывшие крупные «военспецы» оставили крайне скудные свидетельства. Конечно, отчасти это можно объяснить цензурными причинами, особенно в опубликованных мемуарах. Но вместе с тем они, особенно возрастные, были попросту рады, что смогли остаться на военной службе (и в соответствующем привилегированном социальном статусе) в условиях жесточайших критериев демобилизаций первой половины 1920-х гг. и последующих чисток и аттестаций – и поэтому повседневные житейские неурядицы считали делом незначительным и преходящим.

В качестве примера можно привести бывшего генерал-майора А.А. Самойло (1869–1963). Окончив в 1898 г. Николаевскую академию Генерального Штаба, к 1917 г. последовательно занимал должности в управлении генерал-квартирмейстера штабов Западного фронта и Ставки Верховного Главнокомандующего, а затем стал начальником штаба 10-й армии. В РККА вступил добровольно в феврале 1918 г., занимал крупные должности, включая командарма и командующего Восточным фронтом. После Гражданской войны Самойло вплоть до отставки в 1948 г. служил в военно-учебной сфере, а в 1940 г. получил звания генерал-лейтенанта авиации – что было крайне редко для немолодого высшего комсостава, в основном не связанного с новейшими техническими родами войск.

Вернувшись в Петроград в 1920 г. после победы над белыми на Севере, он вспоминал: от своей «квартиры, оставленной в 1914 г., я нашел лишь следы в виде старого барометра, висевшего на стене в артели, принявшей мой инвентарь на «хранение» [20, с. 258]. То есть вся обстановка была утрачена(реквизирована или разграблена), а жена и дочери выселены, судя по косвенным намекам в тексте: в случае, если бы они были просто «уплотнены» при превращении квартиры в коммуналку, какая-то часть вещей у них сохранилась бы. (При этом властям было прекрасно известно, что жилье и жильцы – семья представителя высшего командного состава Красной Армии, командующего армией и даже фронтом.) Решение этой проблемы Петроградский горсовет нашел вполне «революционное»: «мне предложили в качестве компенсации взять мебель из квартиры, находившейся рядом с бывшими казарма-

ми Павловского полка и брошенной своим хозяином известным писателем Леонидом Андреевым» [20, с. 258]. Показательна реакция Самойло: он «*сначала обрадовался*» (курсив наш – Р.А.), то есть психологически уже вполне освоился в новых представлениях о морали и не испытал никакого дискомфорта. И лишь модернистский дизайн писательской мебели отвратил от ее получения.

При переводе в Москву он при поддержке М.И. Калинина получил отдельную квартиру, что в те времена экстремальной «испорченности квартирным вопросом» было большой редкостью даже для крупных партийных чиновников. В то же время Самойло не был ни стяжателем, ни сибаритом, и, уже будучи генерал-лейтенантом, получив назначение в Военную академию командного и штурманского состава ВВС в 1941 г., вполне удовлетворился «маленькой комнаткой с еле установившимися в ней небольшим столиком и двумя кроватями по бокам» [20, с. 272].

Следует отметить, что отдельные высокопоставленные бывшие офицеры все же предпочитали устраиваться комфортно, если не барственно, причем как в сытые годы нэпа, так и ранее. Специальных исследований по данному вопросу нет, но целый ряд историков затрагивал его косвенно. Другой бывший Генерального Штаба генерал-майор (и тоже командовавший Восточным фронтом красных) В.А. Ольдерогге, впоследствии инспектор пехоты Киевского района (ранее округа) войск Украины и Крыма, погряз не просто в «мещанском болоте», а в откровенной роскоши и злоупотреблениях. И если огромная квартира в центре Киева, экипаж и автомобиль еще можно объяснить его служебным статусом, то «аренда» городского ипподрома и организация там скачек с тотализатором была чисто нэповским бизнесом. Компаньоном Ольдерогге являлся начальник штаба района (округа) бывший подполковник И.Х. Паука, занявший губернаторский особняк и устраивавший там богатые и щедрые приемы для местной партий и военной верхушки. Но главным здесь была классическая схема «освоения» бюджетных средств: арендованный ипподром компаньоны сдавали, в свою очередь, для выездки подчиненным Пауке кавалерийским частям, а также городской конной милиции [23, с. 168–169]. В результате немалые казенные деньги, уплачиваемые за «аренду», получали арендодатели, то есть Ольдерогге и Паука. Бывший капитан и будущий маршал М.Н. Тухачевский еще в годы Гражданской войны не только вернул своим родственникам имение в Смоленской губернии, но и переселил их туда [13, с. 197]. О бытовых нравах лиц Генерального Штаба на советской службе в 1918 – начале 1920-х гг. имеются содержательные работы А.В. Ганина [4].

В последние десятилетия появилось немало публикаций о положении «бывших» в межвоенный период, а также отдельные серьезные научные исследования. Среди них необходимо отметить диссертацию и монографию Т.М. Смирновой [21]. В то же время социальная субгруппа бывших офицеров не становилась предметом специального изучения.

Большинству немолодых офицеров, особенно строевиков, с ограниченным служебным опытом и образованием, вкупе с происхождением и подорванным здоровьем, не оставалось надежд на мало-мальски статусную работу. Не служившие в Красной Армии оказывались в положении тяжелом, если не бедственном. К огромному источниковедческому сожалению, мало кто из них оставил мемуары. О советском этапе жизни некоторых изредка сохранились свидетельства знакомых и соседей – в частности, известный писатель М.М. Пришвин в своих «Дневниках» довольно подробно описал бывшего ротмистра лейб-гвардии Кирасирского Ее Величества полка князя В.А. Трубецкого, что позволило реконструировать тяготы и парадоксы его судьбы [1, с. 112–113].

Тем ценнее «скорбные письма» полковника 3-го гусарского Елизаветградского полка Николая Владимировича Линдестрема, отправленные однополчанам-эмигрантам и потому сохранившиеся.

До 1931 г. он был, как сказали бы сейчас, самозанятым – частным переплетчиком-реставратором книг, и дохода хватало на приличную жизнь с молодой женой (она тоже имела заработок). Поэтому в бытовом плане Линдестрем еще сохранял некоторые амбиции вроде праздничных застолий с гостями и сетовал лишь на дороговизну и дефицит продовольствия в государственной торговле: «Жизнь стала невыносимо дорога. Если теперь устроить званый хороший обед прежнего времени человек на шесть, то это обойдется рублей в 200… А все есть, но плати так называемые коммерческие цены. У «частников» же – еще дороже» [12, с. 294].

Друзьям-эмигрантам Линдестрем в 1931–1934 гг. с увлечением и явным одобрением описывал происходящие в стране изменения: «Зато жизнь идет, воздвигаются гигантские заводы, строятся дома, преимущественно для рабочих, в новейшем европейском стиле, мостовые перестилаются гранитными кубиками, все дома красятся… Теперь пошла мода красить дома в несколько цветов: низ серый, а верх желтый или розовый» [12, с. 294]. Отказавшись от «старорежимного» названия города (что не могло не покоробить зарубежных адресатов), он отмечал: «Ленинград все украшается. Дворцовая площадь вся залита асфальтом, все здания вокруг нее окрашиваются в более светлые тона и не так пестро. По вечерам улицы залиты электричеством. На многих перекрестках поставлены на крышах рефлекторны для усиления света. Милиционеры стоят в белых перчатках» [12, с. 301]. Последнее автор подчеркнул с явным удивлением, как один из забытых символов «старого режима».

Более того, Линдестрем посещал не только театры, музеи и концерты – например, польской певицы «Бондревской», которую «сравнивают с Патти» (имеется в виду оперная певица Эва Бандровска-Турска), но и явно атеистически оформленный Исаакиевский собор, и «музей истории религии в бывшем Казанском соборе» [12, с. 300–302, 307]. При этом увиденное не вызвало у него острого возмущения и отторжения, которые обычно охватывали «бывших». Возможно, причина отчасти крылась в свойственном началу XX века религиозном скептицизме, а отчасти в принадлежности к евангелической, а не православной церкви.

Несмотря на оставленную еще 20 лет назад военную службу, полковник с интересом присматривался к новой армии, которая описана почти восторженно: «Прекрасное впечатление производят Красная Армия и флот – дисциплинированы, отлично одеты и обуты. Особенно мне нравится, как держится командный состав – видны люди дела» [12, с. 301]. Судя по тональности этих слов, Линдестрем не просто ностальгировал по военной службе, но и сам не отказался бы оказаться среди них, если бы не возраст. Кроме того, оценка комсостава весьма характерна, так как бывший полковник подсознательно отметил деловитость красных командиров как отличие от офицеров старой армии в мирное время. Это косвенно подтверждает мнение И.Н. Гребенкина [8, с. 34, 42] о том, что значительная часть старого кадрового офицерства накануне Первой Мировой войны относились к своей службе скорее как к приятному

образу жизни, чем как к ответственной профессии, и нередко несла ее формально.

Но в разгар первой пятилетки рост цен и уменьшение заказов вынудили его поступить на службу: «Мы едим каждый день картофель, капусту и разных видов кашу; мясо – раза 3–4 в месяц. О чем-нибудь вкусном – сыре, масле, яйцах – и думать нечего. А об вине и закусках даже не помышляй...» [12, с. 294]. Здесь, несмотря на обедневшую придавленность, у бывшего полковника еще чувствуется некоторая барственность, привычка к достойной жизни, как и неприязнь к «простонародью»: «…я держусь очень независимо, что конечно, не нравится другим. Встаю ежедневно в 6 с половиною часов утра и возвращаюсь домой около 6 часов вечера; так устаю, что моментально ложусь спать. А что стоит езда на трамваях, когда вагон битком набит, и изомнут вам все бока и спину. Выходишь весь разбитый, с неприятным ощущением чужих рук, ног и спин… Общество сослуживцев такое, что не с кем слово сказать; все полуграмотные» [12, с. 296]. Неудивительно, что бывший полковник постарался переменить место работы, это легко удалось, и новым оказался даже доволен, за исключением плохого отопления в служебном помещении: «… обязанности те же, но служу среди инженеров, техников, чертежников; все люди интеллигентные и очень хорошо ко мне относятся. Про ближайшее начальство я этого сказать не могу» [12, с. 298].

Уже через год он с удовлетворением констатировал решение транспортной проблемы: «…трамваи ходят не по одному, а целыми поездами по 5 штук», «по улицам ходят автобусы, один огромный, на 100 человек», «по Фонтанке будут ходить так называемые пароходы-трамваи… Я смогу ездить от своего дома до места службы» [12, с. 299, 301–302].

Тем не менее, вышедший в отставку еще в 1912 г. и не участвовавший ни в Первой Мировой, ни в Гражданской войне Линдестрем получал пенсию в размере 30, а затем и 165 руб. [12, с. 304, 317], что превосходило преподавательский доход упомянутого бывшего генерала Н.И. Семенова.

Поначалу настроение Николая Владимировича было позитивным: «Я, слава Богу, для своих 66 лет еще хорошо сохранился: все передние зубы целы, волос, по правде говоря, нет, но я чувствую себя очень бодро и, если бы у меня были деньги, мог бы еще очень хорошо пожить. Энергии у меня много, ноги не болят, только память сильно ослабела, и глаза стали плохо видеть, но моих лет мне никто не дает» [12, с. 295].

Относительное благополучие продолжалось недолго: стало сильно ухудшаться зрение – судя по симптомам, это была катаракта – и работать ни по чертежной, ни по переплетной специальностям он уже просто не мог. Линдестрем стал служить то постоянным сторожем в «большом учреждении», а то и вовсе перебивался сезонными заработками, сторожа городской сад. Соответственно заработок упал до 70–75 руб. плюс продовольственная карточка 1-й категории [12, с. 304–305].

Соответственно поменялся и повседневный быт: «голодаем и ходим в обносках. Жизнь непомерно дорога: литр молока стоит 2 руб. 40 коп., кило сахара на рынках – 25 руб., масла – 40 руб., 10 яиц – 6–8 руб. Мяса и рыбы совсем нет, кило ягод от 3 – 5 руб. 50 коп.» [12, с. 301]. Досуга в рабочие дни постепенно практически не оставалось. До работы сторожем Линдестрем рассказывал о нем скупо – да, собственно, и рассказывать было не о чем: «Ежедневно работаем по 10 часов, считая и проезд на службу и обратно. Вечером, после обеда, читаю, курю, вспоминаю доброе старое время и мечтаю о лучшем будущем. В 12 часов ночи ложусь спать, а в 6 с половиною часов утра встаю и опять отправляюсь на службу» [12, с. 302]. Но ночная работа оказалась легче за счет коротких смен и частых выходных дней.

Единственные отмечаемые, да и то тайно, праздники описаны так: «24 декабря [1932 г. – Р.А.] мы зажгли крошечную елочку, а 31-го встретили Новый год со стаканом кофе, хотя и не настоящего, но с молоком и даже с сахаром; какая роскошь!» [12, с. 302]. В 1931 г. упоминал Линдестрем также посещение Лютеранской церкви и приглашение в гости к знакомым. Однако, не раз написав о намерении отпраздновать десятилетие своей свадьбы [12, с. 296, 298], так и не рассказал о нем, что указывало на невозможность лишних трат. Подтверждением служат строки из другого письма: «Вообще, жизнь стала тяжела, сплошные будни. Вот теперь скоро наступит Рождество Христово и Новый год, а все это упразднено, так что никакого праздничного настроения ни у кого нет. Позвать гостей человек шесть невозможно; на угощение, самое скромное, […] пришлось бы истратить не менее 25 рублей, так что о прежнем широком гостеприимстве надо забыть» [12, с. 296]. Обращает внимание резкое сокращение бытовых запросов и представлений о праздничности угощения: в восемь раз, с 200 до 25 рублей на одинаковое количество гостей, и тем не менее недоступных.

Даже исчезновение продовольственного дефицита и отмена карточной системы мало изменили возможности улучшения питания: «Недавно разрешили свободную торговлю съестными продуктами, но цены пока невозможные: 1 бутылка молока – от полутора до двух рублей, 1 кило рыбы – от 7 до 12 рублей и т.п. Мы едим то кашу, то картофель, да и то без молока и без масла. Одним словом, не жизнь, а рай» [12, с. 300]. Отметим, что эта горькая ирония – единственное выражение недовольства во всех письмах Линдестрема, а политической враждебности в них нет.

Столь бедственная повседневность была в те годы не типичной для трудящегося населения страны, озабоченного скорее нехваткой товаров, чем денег. И, хотя средняя месячная зарплата рабочих в 1933 г. часто голословно указывается почему-то в 125 руб., однако опубликованные официальные документы содержат совсем другие цифры: средняя зарплата составляла 220,6 руб., колеблясь от 162,3 руб. в строительстве до 272,3 руб. в сфере просвещения и до 363,0 руб. в «прочих отраслях» [22].

Временами Линдестрем довольно наивно мечтал о доступе к «легкому» заработку в массовке кинематографа: «Бывшие люди нашли теперь способ зарабатывать деньги, выступая в кино, и очень хорошо зарабатывают, получают до 50 рублей в сутки. Я бы тоже попробовал выступать в кино, но надо работать ночью, а по ночам я занят своей работой» [12, с. 307]. Понятно опасение автора потерять небольшой, но стабильный заработок, погнавшись за большими, но разовыми выплатами. Но он явно лукавил, так как была еще одна причина, не допускавшая кинозаработков, о которой в письмах упоминается постоянно: общая запущенность и неухоженность старика, который от нее сильно страдал.

Самым серьезным в приведенной цитате представляется употребление выражения «бывшие люди» по отношению к себе и себе подобным. Этот канцелярский штамп, возникший в политических и чекистских кругах, имел сугубо социальный смысл, обозначая конкретную общественную субгруппу. Но для самих людей, обозначенных им, это звучало как признание потери ими статуса человека вообще. Во всяком случае, бывший полковник расшифровал это ощущение буквально так: «Живу животной

жизнью: днем сплю, а ночью служу» [12, с. 305]. Личность вплотную подводилась обстоятельствами к чувству «я был человеком».

Смена самоощущения нарастала. Уже через полгода после того, как похвалился бодростью, Линдестрем писал: «Мне пришлось недавно сняться для служебных документов, и тут только я увидел, до чего я постарел, а ведь считал себя еще моложавым» [12, с. 296]. Еще через три месяца, в мае 1932 г., он погрузился в горькую рефлексию: «Я чувствую, что проживу недолго: очень ослабел и очень худею, вообще стал совсем стариком; главное, потерял интерес к жизни, а это плохой признак» [12, с. 298].

Окончательным крушением жизни для старого гусара стала административная высылка в феврале 1935 г. из Ленинграда в Оренбург. Ни организованного размещения, ни предложения работы, ни выплаты прежней пенсии не было. Линдестрем выживал, продавая вещи и изредка получая из-за границы переводы по 50 франков от бывших сослуживцев. Изредка получались разовые подработки по переплетной специальности. Единственной отдушиной было отсутствие конфликтов с соседями: «…нашел себе в предместье города крошечную комнатку (6 квадратных метров). Довольно скверный обед в общей столовой стоит 1 р. 50 коп. … Хозяйка очень хорошая, и я чувствую себя спокойнее… Ко мне вернулся аппетит; опять хочется есть мясо, но это мне не по карману. Я сам себе готовлю обед…» [12, с. 308–309, 311–312]. Летом 1936 г. быт немного наладился: Николай Владимирович стал работать сторожем с зарплатой 100 руб., начал общаться с другими высланными ленинградцами и даже нашел своего племянника с женой, с весны 1937 г. Получал пенсию, но гораздо меньшую, в размере 55 руб. 32 коп.

В письмах сначала была надежда на возвращение, но все чаще звучали мрачные мысли: «Подумайте только, за что судьба так жестоко карает меня. Я никогда никому не делал зла, политикой не занимался, всякую работу исполнял добросовестно. Тем не менее, потерял свое положение, свой капитал, свои вещи, свою пенсию и даже зрение… Пора бы на вечный покой» [12, с. 312, 317]. Это письмо от 5 апреля 1937 г. стало последним.

Дальнейшее отсутствие писем само по себе красноречиво, хотя никакой конкретной информации нет. В лучшем случае измученному старику «посчастливилось» умереть своей смертью, в худшем же он был расстрелян в августе-декабре 1937 г. в ходе «чистки» общества от потенциальных контрреволюционеров [24]. И с точки зрения НКВД основания для этого имелись: переписка с сослуживцами за границей, получение от них денег и общение с ссыльными «бывшими людьми».

Выводы

Таким образом, бывших офицеров в советской повседневности можно условно разделить на две неравные группы.

Меньшая состояла из тех, кто смог интегрировать в новую общественную структуру и тем обеспечил себе стабильное трудоустройство и бытовой уровень. Более того, оставшиеся в Красной Армии обеспечивали определенную профессиональную и даже военно-корпоративную преемственность, так как постепенно перемещались на нестроевые, но чрезвычайно важные должности в военно-учебных заведениях.

Ко второй, значительно большей группе принадлежали окончательно деклассированные лица, преимущественно возрастные, разобщенные и выброшенные из нормальных трудовых, социальных и бытовых отношений без всяких надежд и перспектив. Даже не подвергаясь прямым репрессиям, специфическая социальная субгруппа «бывших офицеров», весьма энергичная и влиятельная в годы Гражданской войны, с конца 1920-х гг. безвозвратно растворялась в советском обществе.

Библиографический список

1. *Абинякин Р.М.* «За рюмкой водки мы коснулись ряда политических вопросов…»: Настроения бывших офицеров в Советской России и СССР в 1920–1930-е гг. // Родина. 2015. № 9. С. 110–114.

2. *Абинякин Р.М.* Особенности трудоустройства бывших офицеров в СССР в 1920–1930-е гг.: к постановке проблемы // Общественная мысль, движения и партии в России XIX–начала XXI вв.: Сб. науч. ст. По материалам Восьмой научной конференции. 11 апреля 2008 г. в г. Брянске. Брянск: Курсив, 2008. С. 89–92.

3. *Ганин А.В.* Корпус офицеров Генерального Штаба в годы Гражданской войны 1917–1922 гг.: Справочные материалы. М.: Русский путь, 2009. 895 с.

4. *Ганин А.В.* Повседневная жизнь генштабистов при Ленине и Троцком. 2-е изд., испр. М.: Кучково поле, 2017. 680 с.

5. *Ганин А.В.* «Стариковское слово о Красной армии» генерала Соковнина // Родина. 2015. № 6. С. 117–120.

6. Генералитет Российской императорской армии и флота.// URL: http://rusgeneral.ru/general_s2.html. Дата обращения 30.01.2024 г.

7. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 5446. Оп. 1. Д. 7.

8. *Гребенкин И.Н.* Русский офицер в годы Первой Мировой войны и революции: 1914–1918 гг.: Монография. Рязань: Ряз. гос. ун-т, 2010. 400 с.

9. Доклад РВС СССР. [Не позднее 27 июня 1929 г.] // Вестник Архива Президента Российской Федерации: Красная Армия в 1920-е годы. М., 2007. С. 175–226.

10. *Иванов В.А.* Операция «Бывшие люди» в Ленинграде (февраль-март 1935 г.) // Новый Часовой. 1998. № 6–7. С. 118–131.

11. *Иванов В.А.* Операция «Бывшие люди»: Ленинград, 1935 год (персональный список № 1) // Из глубины времен: Альманах (СПб). 1997. № 8. С. 46–71.

12. *Линдестрем Н.В.* 28 скорбных писем голубого гусара. 1931–1937 гг. (Из коллекции баронессы М.Д. Врангель Архива Гуверовского института) / Ввод. ст., подгот. текста и коммент. В.Г. Бортневского // Русское прошлое: Историко-документальный альманах (Санкт-Петербург). 1996. Кн. 6. С. 290–320.

13. *Минаков С.Т.* Военная элита 20–30-х годов XX века. М.: Русское слово, 2004. 504 с.

14. *Окунев Н.П.* Дневник москвича. 1917–1924: В 2 кн. Кн. 2. М.: Воениздат, 1997. 287 с.

15. Офицеры Русской императорской армии – Фонды РГВИА. // URL: https://www.ria1914.info/index.php/Фонды_РГВИА. Дата обращения 30.07.2023 г.

16. Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА). Ф. 259. Оп. 1. Д. 1.

17. РГВИА. Ф. 274. Оп. 1. Д. 15.

18. Российский государственный военный архив (РГВА). Ф. 7. Оп. 8. Д. 316.

19. Русская армия в Первой мировой войне. // URL: http://grwar.ru/persons/filter. Дата обращения 30.01.2024 г.
20. *Самойло А.А.* Две жизни. М.: Воениздат, 1958. 276 с.
21. *Смирнова Т.М.* «Бывшие люди» Советской России. Стратегии выживания и пути интеграции. 1917–1936 годы. М.: Издательский дом «Мир истории», 2003. 247 с.
22. Среднегодовая численность, заработная плата и фонды заработной платы рабочих и служащих по отраслям труда в 1928, 1932 и 1933 годах // URL: https://istmat.org/files/uploads/23389/trud_v_sssr_1933._tablicy.pdf?ysclid=lsee4wkvuj410461200. Дата обращения 07.02.2024 г.
23. *Тинченко Я.Ю*. Голгофа русского офицерства в СССР. 1930–1931 годы: Монография. М.: Московский общественный научный фонд, 2000. 496 с.
24. *Тинченко Я.Ю*. «Дело РОВС» и другие репрессии против бывших офицеров в 1937–1938 гг. // Книга учета лиц, состоявших на особом учете бывших белых офицеров в органах ГПУ Украины / Предисл. Я. Тинченко. В 4 т. Т. 3. Харьков: САГА, 2012. С. 3–42.
25. Участники Белого движения в России. Вторая база данных (Сайт историка Сергея Владимировича Волкова). // URL: http://swolkov.org/2_baza_beloe_dvizhenie/pdf/Uchastniki_Belogo_dvizhenia_v_Rossii_17-S.pdf Дата обращения 30.01.2024 г.

References

1. *Abinyakin R.M*. «Over a glass of vodka, we touched on a number of political issues...»: The sentiments of former officers in Soviet Russia and the USSR in the 1920s–1930s. // Rodina. 2015. No. 9. Pp. 110–114.
2. *Abinyakin R.M.* Features of employment of former officers in the USSR in the 1920s-1930s: towards the formulation of the problem // Public thought, movements and parties in Russia of the XIX-early XXI centuries: Collection of scientific articles Based on the materials of the Eighth Scientific conference. April 11, 2008 in Bryansk. Bryansk: Kursiv, 2008. Pp. 89–92.
3. *Ganin A.V.* The corps of officers of the General Staff during the Civil War of 1917–1922: Reference materials. Moscow: Russian Way, 2009. 895 p.
4. *Ganin A.V.* The daily life of the General Staff under Lenin and Trotsky. 2nd ed., ispr. Moscow: Kuchkovo field, 2017. 680 p.
5. *Ganin A.V.* «The Old Man's word about the Red Army» by General Sokovnin // Rodina. 2015. No. 6. Pp. 117–120.
6. The generals of the Russian Imperial Army and Navy. // URL: http://rusgeneral.ru/general_s2.html. Date of application 30.01.2024.
7. The State Archive of the Russian Federation (GARF). F. 5446. Op. 1. D. 7.
8. *Grebenkin I.N.* Russian officer during the First World War and the Revolution: 1914–1918: Monograph. Ryazan: Ryazan State University, 2010. 400 p.
9. The report of the RVS of the USSR. [No later than June 27, 1929] // Bulletin of the Archive of the President of the Russian Federation: The Red Army in the 1920s. M., 2007. Pp. 175–226.
10. *Ivanov V.A.* Operation «Former people» in Leningrad (February-March 1935) // New Sentry. 1998. No. 6–7. Pp. 118–131.
11. *Ivanov V.A.* Operation «Former people»: Leningrad, 1935 (personal list No. 1) // From the depths of time: Almanac (St. Petersburg). 1997. No. 8. Pp. 46–71.
12. *Lindestrem N.V.* 28 mournful letters of the «blue Hussar». 1931-1937 (From the collection of Baroness M.D. Wrangel of the Hoover Institution Archive) / Introduction. art., preparation. text and commentary by V.G. Bortnevsky // Russian past: Historical and documentary almanac (St. Petersburg). 1996. Book 6. P. 290–320.
13. *Minakov S.T.* Military elite of the 20–30s of the twentieth century. Moscow: Russian word, 2004. 504 p.
14. Okunev N.P.The diary of a Muscovite. 1917–1924: In 2 books. Book 2. Moscow: Voenizdat, 1997. 287 p.
15. Officers of the Russian Imperial Army – RGVIA Funds. // URL: https://www.ria1914.info/index.php/Фонды_РГВИА . Date of application 30.07.2023.
16. The Russian State Military Historical Archive (RGVIA). F. 259. Op. 1. D. 1.
17. RGVIA. F. 274. Op. 1. D. 15.
18. The Russian State Military Archive (RGVA). F. 7. Op. 8. D. 316.
19. The Russian army in the First World War. // URL: http://grwar.ru/persons/filter. Date of application 30.01.2024.
20. *Samoilo A.A*. Two lives. Moscow: Voenizdat, 1958. 276 p.
21. *Smirnova T.M*. «Former people» of Soviet Russia. Survival strategies and ways of integration. 1917–1936. Moscow: Publishing house «World of History», 2003. 247 p.
22. Average duration, wages and other types of wages, employees and employees under contract in 1928, 1932 and 1933 // URL: https://istmat.org/files/uploads/23389/trud_v_sssr_1933._tablicy.pdf?ysclid=lsee4wkvuj410461200 . Date of application 07.02.2024
23. *Tinchenko Ya.Yu*. Golgotha of Russian officers in the USSR. 1930–1931: Monograph. Moscow: Moscow Public Scientific Foundation, 2000. 496 p.
24. *Tinchenko Ya.Yu.* «The case of the ROVS» and other repressions against former officers in 1937–1938. // Book of records of persons who were specially registered former white officers in the organs of the GPU of Ukraine / Preface by Y. Tinchenko. In 4 vols. 3. Kharkiv: SAGA, 2012. P. 3–42.
25. Participants of the White Movement in Russia. The second database (Website of historian Sergey Vladimirovich Volkov). // URL: http://swolkov.org/2_baza_beloe_dvizhenie/pdf/Uchastniki_Belogo_dvizhenia_v_Rossii_17-S.pdf Date of application 30.01.2024.

УДК 94 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-14-17

АЛЕЙНИКОВ СЕРГЕЙ СЕРГЕЕВИЧ
соискатель, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: sergey.aleynikov.1997@mail.ru

ALEINIKOV SERGEY SERGEEVICH
Applicant, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: sergey.aleynikov.1997@mail.ru

РЕВОЛЮЦИОННЫЕ СОБЫТИЯ 1848 ГОДА ВО ФРАНЦИИ НА СТРАНИЦАХ ЖУРНАЛА «LE CHARIVARI»

THE REVOLUTIONARIES EVENTS OF 1848 IN FRANCE ON THE PAGES OF THE MAGAZINE«LE CHARIVARI»

В статье анализируются ключевые карикатурные образы, представленные на страницах сатирического издания «Le Charivari» в ходе активной фазы французской революции от свержения Июльской монархии в феврале до президентских выборов в декабре 1848 года. Автор рассматривает основные этапы преобразований, влияние исторического процесса на трансформацию собирательного представления французской общественности об институте королевской власти и республиканских силах. Отдельное внимание уделяется ключевым участникам происходивших событий – Луи-Филиппу I и Луи Наполеону Бонапарту, Эжену Кавеньяку и представителям социалистической идеологии.

Ключевые слова: ***образ «своего», образ «другого», Луи-Филипп I «Le Charivari», Ж. Прудон, Июньское восстание рабочих, Луи Наполеон Бонапарт.***

The article analyzes the key caricature images presented on the pages of the satirical publication «Le Charivari» during the active phase of the French revolution from the overthrow of the July monarchy in February to the presidential elections in December 1848. The author examines the main stages of transformation, the impact of the historical process on the transformation of the collective French public's understanding of the institution of royalty and republican forces. Special attention is paid to the key participants in the events that took place – Louis Philippe I and Louis Napoleon Bonaparte, Eugene Cavaignac and representatives of socialist ideology.

Keywords: ***image of «one's own», image of «the other», Louis Philippe I «Le Charivari», J. Proudhon, June Workers' Uprising, Louis Napoleon Bonaparte.***

Введение

К 1848 году во Франции сложилась непростая общественно-политическая обстановка. Революционный процесс, свергнувший режим Июльской монархии, имел не только общенациональное, но и международное значение. Его предпосылки брали своё начало в просчётах правительства, возглавляемого Ф. Гизо (1847–1848 гг.) и проблемах социального характера, заметно обострившихся во второй половине 1830-х гг. после подавленных восстаний лионских ткачей (1831, 1834 гг.).

Также росту недовольства способствовало снижение уровня доверия к королю-«гражданину» Луи-Филиппу I, вызванное нерешенностью экономических проблем и вопросов политической модернизации, усиливших поляризацию общества, отчужденность элит от основной массы населения страны. Неготовность властей проводить радикальные преобразования и попытка решить внутригосударственные проблемы путём ограниченных полумер вызывало всеобщее негодование, которое неизбежно находило отражение в прессе, отдельным направлением которой в рассматриваемый период стала иллюстративная сатира.

Карикатурные журналы зародились незадолго до событий 1848 г. и изначально выступали в качестве общественной реакции на события Июльской революции 1830 г. Они ставили своей задачей не допустить королевского произвола, ограничить монополию властных институтов в информационном пространстве. Ключевое место среди сатирических изданий представленной эпохи занял журнал «Le Charivari», издаваемый с 1832 г. И вступающий в открытую полемику с государственными структурами.

Актуальность данной работы вызвана значительным интересом современной исторической науки к новым источникам информации, среди которых особое место занимает карикатура, способная приоткрыть завесу тайны над неизвестными страницами прошлого. С момента своего возникновения во Франции иллюстративная сатира характеризовалось высокой степенью интеграции в социально-бытовую среду. Она оказывала значительное влияние на формирование общественного мнения, что особенно заметно в переломные моменты её истории, одним из которых, в том числе, следует считать революцию 1848 г.

Цель исследования – проанализировать наиболее устойчивые образы, формируемые на страницах карикатурного журнала «Le Charivari» в процессе революционных преобразований 1848 г.

Новизна работы заключается, во-первых, в обращении к нестандартному набору исторических источников, призванному расширить исследовательское поле в исторической науке. Во-вторых, она определяется спецификой рассматриваемого периода. Обычно в сферу исследований попадает преимущественно событийная история французской революции 1848 г. и её влияние на возникновение череды национально-освободительных движений, вспыхнувших в Европе в 1848–1849 гг. в рамках Весны народов. В данном исследовании акцент делается именно на внутренней политике Франции.

В процессе изучения темы используются разнообразные *методы*, которые можно разделить на общенаучные и специальные исторические. В первую группу входят анализ и синтез, основу второй составляют хронологиче-

© Алейников С.С.
© Aleinikov S.S.

ский, историко-сравнительный, историко-типологический, нарративный методы, позволяющие не только раскрыть контекст происходивших событий, но и в полной мере отразить всю специфику создаваемых карикатуристами гиперболизированных и гротескных изображений на тему образа «своего».

Изложение основного материала

Накануне революционных событий Франция находилась в состоянии томительного ожидания грядущих перемен. Рост популярности либеральных сил и укрепление их положения в парламенте давал надежду на масштабные преобразования во всех сферах общественной жизни. В тоже время присутствовало беспокойство относительно позиции властей по вопросу внедрения новых проектов. Приход к власти консервативного правительства Ф. Гизо был встречен холодно. Как пишет отечественный исследователь Н.П. Таньшина, «левая оппозиция обвиняла его в отказе от проведения реформ, прежде всего реформы избирательной системы<…>. Для правой оппозиции Гизо был штурманом корабля, не сумевшим определить наилучший для Франции курс и, следовательно, был один ответствен за кораблекрушение» [4, с. 306].

В условиях затяжного экономического кризиса, вызванного неурожайным периодом 1845–1847 гг., сужения социальной базы режима, произошедшего из-за оторванности крупных финансистов и промышленников от представителей мелкой и средней буржуазии, а также второстепенным положением на внешнеполитической арене, связанным с отсутствием признания в качестве равноправного партнера со стороны представителей «Европейского концерта», Франция остро нуждалась в точном, последовательном, но, главное, оперативном реформировании. Коренного преобразования требовали, прежде всего, стремительно устаревающие механизмы управления, предлагаемые Июльской монархией. Однако власть медлила, опасаясь подорвать и без того шаткий королевский режим.

Вместе с тем общественность бурлила от невозможности оказать влияние на принимаемые правительством решения. В рамках движения гражданского протеста и неповиновения представители столичной и провинциальной интеллигенции объединялись в дискуссионные клубы, ставящие своей целью обсуждение проектов политической и социально-экономической модернизации.

Новым явлением общественной жизни стали «банкетные кампании». Французский исследователь В. Робер отмечает, что «главным для них [участников – С.А.] была возможность под прикрытием банкета, этого дозволенного проявления либеральной общежительности, заложить фундамент регулярной политической организации» [3, с. 84]. Однако власть не собиралась предоставлять возможность оппозиции влиять на широкие слои населения. Пока банкеты были редким событием, правительство Гизо игнорировало их проведение, когда же они стали повсеместным явлением, своеобразным откликом общественности на цензурные и законодательные ограничения либеральных свобод, была предпринята безуспешная попытка их запретить. Именно она и спровоцировала начало февральской революции 1848 г. Как показывает очевидец описываемых событий русский литератор и критик П.В. Анненков, «первые дни революции были наполнены шумом, гамом, сумятицей, люди находились в каком-то странном безумии», их действия можно было сравнить«с маскарадом, только вооруженным, и перенесенным на поле битвы» [5, с. 267].

Ощущение всеобщего подъема наблюдалось и в карикатуре. Выразителем царящей атмосферы перемен стал журнал «Le Charivari», который был крайне популярен в рассматриваемый период. Данное карикатурное издание, основанное талантливым редактором Ш. Филипоном, в короткие сроки смогло покорить французскую публику дерзкими, провокационными и вместе с тем весьма замысловатыми сюжетами. Росту популярности сатирического журнала способствовала не только художественная наглядность изобразительного рисунка, но и непримиримая борьба её издателей с коррупцией и произволом королевской власти, использование запоминающихся образов, узнаваемых символов и воплощений. К 1848 г., благодаря созданию самой известной серии карикатур, называемых «Груши» и посвященных визуализации образа Луи-Филиппа I, «Le Charivari» превратился в оплот сопротивления, бичующий устои Июльской монархии. Более того, по словам отечественного карикатуриста Б.Е. Ефимова, «эпопея филипоновской груши <…>, вызывая бессильную злобу противников, придает оппозиционной карикатуре особую остроту и привлекательность в глазах читателя, делает её ещё смешнее и язвительнее» [2, с. 31].

Со стартом революции и высоким темпом её изменений взоры парижских обывателей обратились к карикатурам. По началу «Le Charivari» отмечал лишь прогрессивный характер революции, причём делал это не в визуальном формате, а с помощью текста газетной колонки. На следующий день после отречения Луи-Филиппа I в номере журнала от 25 февраля вышла такая заметка: «Способ, которым мы одержали победу сегодня, уже является ответом на все клеветнические измышления, от которых мы так долго страдали. Прославленные историки, благородные сердца вершили правосудие своим пером, давайте вершить правосудие нашими делами. Пусть парижане уже знают, что они пишут историю на баррикадах» [6]. Призыв, размещенный на страницах журнала, возымел своё действие и основной проблемой переходного этапа стал вопрос передачи власти республиканским силам, а также задача утверждения идейной платформы нового строя. Со всей очевидностью карикатуристы отмечали невозможность реставрации ни власти Орлеанского дома, ни возвращения на престол свергнутой ранее династии Бурбонов, а потому сатирическая иллюстрация попыталась направить общественное мнение в сторону механизма выборной власти. На одном из изображений в центре рисунка расположился республиканский образ Марианны, представленный в символическом виде девушки во фригийском колпаке, возвышающейся над народными массами и притягивающей к себе взгляды разнородных в идеологическом отношении революционеров [6].

Отметив важность закрепления новой формы правления, карикатуристы «Le Charivari» постарались как можно более точно описать происходившие изменения в социальной сфере, показать и тех, кто получил выгоду от февральского бунта, и тех, кто всё потерял. В выпуске от 26 февраля были зафиксированы ключевые внутриполитические метаморфозы. Художники заявили о начале новой эпохи в карикатурном рисунке, об отмене цензуры, возрождение сатирического иллюстрации, отъезде консервативных сил, сплошной «инвентаризации» материальных ценностей во дворце Тюильри, проводимой беднейшим населением Парижа [9].

Карикатуристы насмешливо подмечали то, как изменилось положение прежних слоев населения, находящихся у власти и в одночасье всё потерявших. Например, примечательна сатирическая иллюстрация, на которой изображён всесильный судья, ещё вчера выступающий с заявлением против утверждения республики, а сегодня – преклоняю-

щийся перед ней в надежде на прощение и снисхождение [8].

Тем временем в Париже начинает оформляться Временное правительство, ставящее своей задачей разработку и оформление новой конституции. Дабы снизить социальную напряженность, одним из первых декретов оно открывает в стране национальные мастерские – организации, призванные обеспечить занятость безработным представителям пролетариата и отвлечь рабочих от идеи углубления революции.

Действия новых властей были восприняты по-разному. Рабочие были довольны возможностью трудиться на постоянной основе и содержать свои семьи. Теоретики социализма, изначально выступавшие за необходимость создания мастерских, со всей очевидностью осознали, что возникшие производственные артели не имели ничего общего с идеями равенства и социальной справедливости. Так, П.-Ж. Прудон выказывал негативное отношение к данной правительственной инициативе, считая, что введение специальных организаций для рабочих является попыткой перехватить инициативу в революции и дискредитировать социалистические идеи и подорвать авторитет Л. Блана, В. Considerana и других теоретиков-утопистов [18, p. 292].

Карикатуристы видели во введении национальных мастерских определенную недальновидность переходного правительства, связанную с высокими затратами на их содержание, и стремились обратить внимание общественности на опасность распространение в стране левых идей. Накануне и в процессе выборов в Учредительное собрание, пришедшихся на апрель – май 1848 г. по столице поползли слухи о переходе рабочих на радикальные позиции. Художники с беспокойством подчеркивали популярность коммунистических настроений в обществе.

При этом саму идею они трактовали весьма прямолинейно, заявляя, что социалистические теории не призваны решать проблемы парижан, например, в нехватке продовольствия или денежных средств, а нацелены лишь на их усугубление в угоду солидарности с нуждающимися [10]. Впрочем, отмечая популярность такого рода преобразований, карикатуристы иронизировали по поводу невозможности их практической реализации, так как они «лишены здравого смысла» [11].

Словом, в условиях революции возникла противоречивая картина карикатурных воплощений. Центральными персонажами изображений, посвященных образу «другого», стали идеологи утопического социализма, такие как П.-Ж. Прудон, Л. Блан, О. Бланки. Их карикатурные образы возникали как по отдельности, так и в рамках одного рисунка. В первом случае критике подвергся Прудон и его «социальные законы», включающие уничтожение классовой эксплуатации и всеобщее равенство [19, p. 48]. Художники высказывали антисемитский тезис, что если установится режим Прудона, то Франция окажется под контролем еврейского населения, собирающего средства с местных жителей в угоду собственного обогащения, но под лозунгом социальной справедливости [14].

При реализации второго подхода сатирические иллюстрации сравнивали теоретиков рабочего движения с мифической гидрой, готовой поглотить республику и требующей единства всех революционных сил для победы над ней [16]. Дискредитация сторонников левых идей происходила с использованием декораций столицы как места решающей битвы за власть. Париж виделся карикатуристам в качестве пристанища аборигенов, пронизанных социалистическими воззрениями [15].

Таким образом, в преддверии Июньского восстания рабочих и в особенности после него складывалась парадоксальная ситуация – идеологи рабочего движения подвергались высмеиванию со стороны карикатуристов, а сами трудящиеся, напротив, служили олицетворением французского народа. Образ рабочего не утратил положительного значения, но опасность его втягивания в идейно-политические баталии пошатнула фундамент прежних представлений о нём.

Следующим этапом революции, нашедшим отражение на страницах карикатурного издания «Le Charivari», стало восстание, произошедшее 22–26 июня 1848 г. Его причины заключались в попытке правительства, с одной стороны, закрыть национальные мастерские, сократив расходы на их содержание, а с другой, в желании переселить революционно настроенных рабочих из столицы в провинцию. Тем не менее, бунт французского пролетариата закончился жестоким подавлением общественного движения, а также утверждением диктатуры генерала Э. Кавеньяка, способствовавшей не только временному затуханию сатирической прессы, но и серьёзному расколу внутри республиканского лагеря. Подавление восстания трудящихся представляло собой момент триумфа сторонников либеральных изменений, расправившихся с последователями социалистического варианта развития страны.

Гротескная иллюстрация «Военные зарисовки» стала примером реакции на подавление восстания со стороны карикатуристов. Армия, которая даже в годы Великой Французской революции находилась за пределами критических замечаний карикатуристов, в новых условиях оказалась в их эпицентре. Образ революционных солдат на страницах «Le Charivari» приобрел негативные черты, усиленные демонстрацией их полной неготовности защищать граждан собственной страны [12] Один из них – инвалид, другой – занят нападением на мирных жителей.

Жестокость под флагом свободы, содержавшая в себе элемент трагикомичности, закреплялась изображением генерала Э. Кавеньяка. Так, в карикатуре «Сувениры июня 1848 года» [13] высмеивалась роль усмирителя восстания в «скорой помощи», которую он оказал народу Парижа в ответ на добровольную сдачу пролетариев в плен. Военачальник, насмешливо названный на страницах издания «парламентёром», открыто обвинялся в бессмысленном кровопролитии.

Тем временем в ноябре 1848 г. была принята новая конституция страны. Она установила режим Второй республики (1848–1852 гг.), однако заявленный в ней курс на демократизацию политической сферы не смог изменить ситуацию. Популярность либеральной идеи и её сторонников оставалась низкой. Фигура военного диктатора Кавеньяка мало устраивала революционную общественность ввиду того, что все действия генерала сохраняли контрреволюционный характер. Силовое подавление движения рабочих, отмена права на труд, ограничение деятельности прессы напрямую противоречили принципам февральской революции 1848 г. [1, с. 455].

В возникшей ситуации все надежды возлагались на первые в истории Франции выборы президента, состоявшиеся 10 декабря 1848 г. В голосовании приняли участие различные слои французского общества. За победу боролись несколько кандидатов – Луи Наполеон, загадочный племянник Бонапарта, генерал Э. Кавеньяк, неоякобинец А. Ледрю-Роллен, социалист Ф. Распайль, либерал А. Ламартин. Победителем вышел малоизвестный в политических кругах Франции племянник Бонапарта – Луи Наполеон. Уже на следующий день карикатуристы нашли

свою версию, объяснившую триумф данного кандидата. По их мнению, успех Луи Наполеона был подкреплен поддержкой писателя В. Гюго и правоцентристского журналиста и политика Э. Жирардена, крайне популярных в среде республиканцев [17].

Выводы

Таким образом, революция 1848 г. получила масштабный отклик во французской карикатуре. Идея изменения существующего социально-политического механизма способствовала превращению журнала «Le Charivari» в наиболее последовательный центр критики свергнутого режима Июльской монархии. На его страницах были представлены различные сторонники реформ и преобразований, нашли свое отражение исторический контекст эпохи и ключевые участники революции – королевский двор, теоретики социалистической идеи, военные круги и т.д. Художники и редакторы издания старались не столько следовать конъюнктурному ажиотажу, подсвечивающему наиболее популярные сюжеты, сколько пытались выразить собственные тревоги и опасения относительно необходимого масштаба и глубины проводимых реформ.

Большую роль французские карикатуристы середины XIX века отводили рабочему движению и социалистической идеи, констатации кризиса монархии и популярности республиканской формы правления, архаичности прежних лидеров (Луи-Филипп I, Ф. Гизо) и перспективности новых (Э. Кавеньяк, Луи Наполеон Бонапарт).

Перечисленные обстоятельства и сюжеты позволяют судить о том, что французская карикатура в 1848 г. выступала не только в качестве инструмента формирования образов «своего» и «другого», но и провоцировала широкие народные массы на рефлексию происходивших революционных событий, выявление наиболее острых социально-политических проблем, волнующих общество.

Библиографический список

1. *Верморель О.* Деятели Сорок восьмого года и их роль в событиях, как 1848, так и последующих лет. СПб.: Посадский, 1870. 536 с.
2. *Ефимов Б.Е.* Школьникам о карикатуре и карикатуристах: учебное пособие. Москва: Просвещение, 1976. 192 с.
3. *Робер В.* Время банкетов. Политика и символика одного поколения (1818–1848). Москва: Новое литературное обозрение, 2016. 317 с.
4. *Таньшина Н.П.* Франсуа Гизо: политическая биография. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2016. 364 с.
5. *Татыева Е.В.* Февральская революция 1848 года во Франции в воспоминаниях П. В. Анненкова // Clio-Science: проблемы истории и междисциплинарного синтеза: сборник научных трудов. №3. М.: Московский педагогический государственный университет, 2012. С. 265-270.
6. Le Charivari. 25.02.1848.
7. Le Charivari. 26.02.1848.
8. Le Charivari. 28.02.1848.
9. Le Charivari. 29.02.1848.
10. Le Charivari. 29.04.1848.
11. Le Charivari. 05.05.1848.
12. Le Charivari. 07.07.1848.
13. Le Charivari. 09.07.1848.
14. Le Charivari. 30.09.1848.
15. Le Charivari. 27.10.1848.
16. Le Charivari. 15.11.1848.
17. Le Charivari. 11.12.1848.
18. *Proudhon P.-J.* Correspondance de P.-J. Proudhon, Vol. 2. London: Forgotten Books, 2018. 399 p.
19. *Proudhon P.-J.* Système des contradictions économiquesouPhilosophie de la misère. Paris: Guillaumin, 1846. 495 p.

References

1. *Vermorel O.* The leaders of the Forty-eighth year and their role in the events of both 1848 and subsequent years. St. Petersburg: Posadsky, 1870. 536 p.
2. *Efimov B.E.* For schoolchildren about caricature and caricaturists: a textbook. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1976. 192 p.
3. *Robert V.* It's banquet time. Politics and symbols of one generation (1818–1848). Moscow: New Literary Review, 2016. 317 p.
4. *Tanshina N.P.* Francois Guizot: a political biography. Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2016. 364 p.
5. *Tatyeva E.V.* The February Revolution of 1848 in France in the memoirs of P. V. Annenkov // Clio-Science: problems of history and interdisciplinary synthesis: collection of scientific papers. №. 3. Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2012. pp. 265-270.
6. Le Charivari. 25.02.1848.
7. Le Charivari. 26.02.1848.
8. Le Charivari. 28.02.1848.
9. Le Charivari. 29.02.1848.
10. Le Charivari. 29.04.1848.
11. Le Charivari. 05.05.1848.
12. Le Charivari. 07.07.1848.
13. Le Charivari. 09.07.1848.
14. Le Charivari. 30.09.1848.
15. Le Charivari. 27.10.1848.
16. Le Charivari. 15.11.1848.
17. Le Charivari. 11.12.1848.
18. *Proudhon P.-J.*Correspondance de P.-J. Proudhon, Vol. 2. London: Forgotten Books, 2018. 399 p.
19. *Proudhon P.-J.*Système des contradictions économiquesouPhilosophie de la misère. Paris: Guillaumin, 1846. 495 p.

УДК 93/94 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-18-22**

АРОНОВ ДМИТРИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ
доктор исторических наук, профессор заведующий кафедрой теории и истории государства и права, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: aronovdv@mail.ru
АРОНОВА СВЕТЛАНА АНАТОЛЬЕВНА
доктор экономических наук, профессор, директор департамента по международным связям, профессор кафедры инноватики и прикладной экономики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: aronovasa@mail.ru

ARONOV DMITRY VLADIMIROVICH
Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and History of State and Law, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: aronovdv@mail.ru
ARONOVA SVETLANA ANATOLYEVNA
Doctor of Economic Sciences, Professor, Director of the Department of International Relations, Professor of the Department of Innovation and Applied Economics, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: aronovasa@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАКОНОДАТЕЛЬНОЙ ВЛАСТИ В КОНСТИТУЦИОННОМ ПРОЕКТЕ А.П. РУДАНОВСКОГО

ORGANIZATION OF LEGISLATIVE POWER IN THE CONSTITUTIONAL PROJECT OF A.P. RUDANOVSKY

Статья посвящена анализу ранее не введённого в научный оборот проекта конституции России начала XX в., разработанного (подготовленного?) общественным деятелем либеральной ориентации А.П. Рудановским. Предметом исследования является регламентация организации и деятельности законодательной власти. В соответствии с либеральными принципами построения политической системы законодательная власть играет главную роль в демократическом устройстве общества. Для выполнения данного постулата проект делегирует парламенту важнейшие полномочия вформированиями правовой системы страны. В соответствии с теорией разделения властей, как способа защиты демократии от трансформации в диктатуру, предлагается оригинальный, не встречающийся в иных проектах, механизм контроля за парламентом со стороны исполнительной и судебной власти. Главная идея проекта это обеспечение равновесия исторической власти и общества путём создания законодательства, основанного на защите прав и свобод человека, неприкосновенности частной собственности и исключающий возможность узурпации власти любым из субъектов государственного управления.

Ключевые слова: ***проекты конституции России начала XX в., либеральное законотворчество, А.П. Рудановский.***

The article is devoted to the analysis of the draft constitution of Russia, which was not previously introduced into scientific circulation at the beginning of the twentieth century, developed by the liberal public figure A.P. Rudanovsky. The subject of the study is the regulation of the organization and activities of the legislative power. In accordance with the liberal principles of building a political system, the legislative power plays a major role in the democratic structure of society. To implement this postulate, the project delegates to the parliament the most important powers in the formation of the legal system of the country. In accordance with the theory of separation of powers, as a way to protect democracy from transformation into dictatorship, an original mechanism of control over parliament by the executive and judicial branches is proposed, not found in other projects. The main idea of the project is to ensure a balance between historical power and society by creating legislation based on the protection of human rights and freedoms, the inviolability of private property and excluding the possibility of usurpation of power by any of the subjects of public administration.

Keywords: ***draft constitutions of Russia at the beginning of the 20th century, liberal lawmaking, A.P. Rudanovsky.***

Введение

Проблематика изучения вариантов трансформации социально-политического строя России начала XX в. относится с сюжетам, пользующимся устойчивым научным интересом у представителей отечественной исторической и историко-правовой науки. Популярность этого сюжета связано с тем, что выбор пути развития страны, который произошёл в результате революционных событий 1917 г. вплоть до настоящего времени выступает в качестве предмета дискуссий о его закономерности и эффективности. В качестве одной из потенциальных альтернатив данного пути рассматривается либеральная модель реформирования России, нашедшая своё выражение в теоретических трудах представителей политико-правовой мысли и в такой специфической форме как проекты Основного закона России (проекты конституции России).

Целью проведённого исследования было введение в научный оборот ранее неизвестного проекта конституции России, подготовленного А.П. Рудановским, определение его места в соответствии с базовыми идеологическими трендами российского политического пространства, выявление места и роли данного проекта в ряду иных аналогичных материалов.

Новизна исследования связана как с самим фактом введения в научный оборот материалов проекта конституции России А.П. Рудановского, так и с впервые проводимым в отечественной исторической и историко-правовой науке компаративистским анализом содержания проекта в части нормативного регулирования места и роли законодательной власти в политической системе новой России с иными либеральными проектами начала прошлого века. Впервые определятся принадлежность проекта к конкретному на-

© Аронов Д.В., Аронова С.А.
© Aronov D.V., Aronova S.A.

правлению политико-правовой мысли России начала XX в. и политико-правовой практики организационных структур российского либерализма.

Помимо традиционных общенаучных *методов исследования* принципиально важными выступали такие специальные методы как синергетический подход к возникновению и генезису рассматриваемого явления и компаративистское сравнение на базе философии права в её социолого-позитивистской трактовке

Изложение основного материала

Переходя к основной части исследования представляется возможным отметить, что одним из принципиальных вопросов либеральной модели реформирования социально-политического строя России в начале XX в. был вопрос о методах и способах реализации программных установок, в той или иной степени конкретизации сформулированных российскими либералами в предпарламентский период истории страны. Исходя из базового для российского либерального мировоззрения рубежа XIX – начала XX в. постулата о примате ненасильственного социального конструирования в качестве единственного реального варианта преобразований, [1, 2, 3, 5] они полагали введение в стране избираемого органа законодательной власти, обеспечивающего победившим на выборах политическим партиям возможность реализации своих программных установок посредством законодательной деятельности. Были и несколько фантазийные проекты, о реформировании социально-политической системы страны с использованием законотворческого потенциала судей, соотносимые с единственной работой С.А. Муромцева, где он, рецензируя работу немецкого правоведа, анализирует потенциальные возможности этого пути [4, с. 79–80, 110].

Отсюда то повышенное внимание к разработке вопросов организации законодательной власти, процедуре выборов, полномочиям депутатов, гарантиям незначимости народных избранников, которое уделяется ему в многочисленных конституционных проектах российских либералов. Не стали исключением и проекты, которые современные исследователи относят к группе т.н. «индивидуальных» («персональных») проектов в массе своей также принадлежащих авторам с явно либеральным подходом к социальному конструированию.

Обращение к данному роду источников, как нам представляется, позволит показать дополнительные характеристики процесса становления в имперской России традиций конституционализма, правового сознания, ориентирующегося на право, как на основной инструмент социальных преобразований. Сравнительный анализ текстов соответствующих документов позволяет показать насколько подобное уникальное явление как индивидуальное, вне непосредственной связи с деятельностью организационных структур политических партий, индивидуальное конституционное законотворчество, находится в общем русле либеральной политико-правовой традиции, отражает восприятие и востребованность либеральных идей в политически активной части российского социума начала XX в. В этой связи, как мы полагаем, значимым является введение в научный оборот текстов соответствующих источников с их сущностной атрибутацией с соответствующими направлениями политико-правовой мысли России, а в более широком смысле и европейской цивилизации, а также с программатикой политических партий России либеральной ориентации.

Обращаясь непосредственно к тексту конституционного проекта А.П. Рудановского в той части, где он предлагает способы регулирования организации деятельности законодательной власти, мы анализируем статьи 23–38, объединенные в раздел II. Права народа, где выделяются подраздел 1. Государственный совет и подраздел 2. Государственная Дума. В отечественной и зарубежной историографии существует устойчивый интерес к вопросу о структуре органа законодательной власти (одно или двухпалатному) как характеристике степени радикальности соответствующего направления политико-правовой мысли. Одной из сформулированных позиций стал тезис о том, что наличие верхней палаты может служить свидетельством ориентации на компромисс с исторической властью, применительно к сложносоставному государству как способ дополнительных гарантий защиты прав отдельных территорий, этнических, социальных или иных социальных групп, а в случае высокой степени радикализации общественных настроений, в качестве дополнительной гарантией устойчивости системы органов государственного управления.

В случае с конституцией А.П. Рудановского мы имеем дело с вариантом двухпалатного парламента в котором Государственный Совет выполняет отмеченные нами ранее функции и компромисса и гаранта от трансформации нижней палаты в конституанту. При этом представительство отдельных социальных групп присутствует и в статьях, регламентирующих выборы и деятельность Государственной Думы.

В проекте (ст. 23) Государственный Совет наделялся правом законодательной инициативы, однако при принятии новых законову него была лишь совещательная роль. Вместе с тем, в рамках общей тенденции либерального конституционного законотворчества; автор проекта наделял его, как, впрочем, и нижнюю палату, контрольными и ревизионными функциями в отношении всех органов государственного и общественного управления. Реализация данных полномочий должна была осуществляться им посредством создания специальных контрольных и ревизионных органов. По замыслу А.П. Рудановского Госсовет был призван выполнять роль органа, обеспечивающегоохрану«мирным способом силы всех действующих законов и установлений; разграничение сферы компетенции исполнительных, судебных, образовательных и местного самоуправления органов» [6, с. 5].

Государственный Совет, по замыслу автора, формировался из пяти категорий членов Совета. Одна треть его состава назначалась императором (в тексте проекта Государем), с оговоркой, что они не могли принадлежать к числу «членов Царствующего Дома и не из лиц, уполномоченных осуществлять права общества». Требованием к кандидатам в Госсовет по данной категории было условие не состоять «ни на государственной службе, ни на службе по выборам» [6, с. 5]. Оставшиеся две трети членов избирались в равной пропорции (одна шестая от общего состава) от городов, от губернских земств, от судебной корпорации по выбору университетов.

Проект предлагал интересный механизм гарантий независимости позиции членов Госсовета от влияния текущих политических перипетий, субъективного изменения мнения соответствующей корпорации. В нём была предусмотрена возможность пожизненного назначения. В случае, если конкретный член Госсовета замещал должность в сфере государственного или общественном управления, то, по её завершениего полномочия не восстанавливались автоматически, а новое назначение требовало соответствующего подтверждения. Что касается выборов иных членов Госсовета, то срок избрания привязывался на срок

полномочий членов органа выбравших соответствующего кандидата. В случае, когда выборы происходили от органа с постоянным составом членов, то прекращение полномочий члена Госсовета происходило посредством специального постановления соответствующего органа и в последующем они уже не моглибыть возобновлены в отношении того же лица.

Результаты выборов в Госсоветне требовалипоследующего утверждения каким-либо органом, однако, «могли быть опротестованы Государственным Советом, если произведены с нарушением законов или Государственною Думою по мотивам, которые должны быть признаны правильными в судебном порядке» [6, с. 5–6].

Первенствующая роль в законодательной ветви власти проект отдавал Государственной Думе. Ей, наравне со всеми органами государственной власти принадлежит законодательная инициатива. Однако исключительно ей принадлежала законодательная власть в полном объеме. Единственным исключением был механизм, не встречающийся в иных либеральных проектах конституции. Его суть состояла в том, что Государь мог ограничить Госдуму «в тех исключительных случаях, когда он желаете взять на себя роль Третейского Судьи в борьбе различных интересов классовых или партийных» [5, с. 6]. При этом соответствующее решение имело силу исключительно в период его царствования. В качестве механизма контроля за возможным выходом нижней палаты за рамки своих полномочий, выступала возможность ограничения её законодательных полномочий вводимогопо смыслу проекта, таким органом как Верховный совет. Последний наделялся подобными полномочиями в том случае, если «Государь, не желает брать на себя, в указанном случае, решения, передает свое право Третейского Судьи – Верховному Совету» [6, с. 6].

В традициях классического либерального парламентаризма Государственной Думе принадлежало «безусловное право установления всех налогов и заключение всех государственных займов; ни взимание налогов, ни какие-либо изменения в них не могут производиться без согласия Думы, которые считаются состоявшими не прежде утверждения государственного бюджета, каковое утверждение имеет силу в течение только одного года» [5, с. 6]. Строго говоря, бюджетные права Думы могла ограничить только сама Дума. В рамках ст. 28 предполагалось, что «некоторые налоги, в установленных наперед Думою максимальных размерах, могут быть передаваемыми местным органам самоуправления для местных нужд и университетам для нужд образования» [5, с. 6]. В этом случае взимание данных налогов не требовалоутверждения Думы. Особо оговаривалось финансовое отделение церкви от государства. Государственной власти категорически запрещалось устанавливать какие-либо налоги в пользу церкви. Такой специфический вопрос переходного периода от абсолютной монархии к ограниченной (думской, парламентской и т.п.) как налоги на содержание двора решался в проекте, как и многие другие, попыткой достижения политического компромисса в рамках Основного закона страны. Предполагалось, что налог «по цивильному, листу взимается в наперед установленном Думою размере; всякое изменение в размере этого налога требует утверждения Думы, но взимание этого налога в установленном размере не может приостанавливаться неутверждением бюджета Думою» [6, с. 6–7].

Цензовые требования к депутатам Государственной Думы определялись в ст. 29 проекта. Пассивным избирательным правом обладали все граждане Российской империи, не ограниченные в своих правах решением суда. При этом подобное судебное ограничение не было абсолютным. Проект содержал труднореализуемый механизм верховенства прямого народного волеизъявления. В его рамках А.П. Рудановский допускал, что если кандидат в депутаты, ограниченный в этом праве решением суда, мог обратиться непосредственно к избирателям, очевидно по соответствующему округу, и если его заочно поддерживало определённое законом число граждан, обладающих активным избирательным правом, то он мог быть избран в состав Думы. Правда, последнее оговаривалось двумя условиями. Прежде всего, он должен был получить на выборах большинство, что вполне логично. Но также его выборы могли быть «опротестованы простым большинством Думы, выбранной вместе с ним» [6, с. 8]. В целом данная статья вряд ли может быть оценена как полноценная часть соответствующего раздела проекта конституции. Вместе с тем попытка обеспечить контроль над решениями в этой сфере судебной власти со стороны населения с ограничением выбора последних решением законодательной власти заслуживает внимания как попытка творческого развития института взаимных сдержек и противовесов в системе разделения властей.

Требования к организации выборов членов Государственной Думы представляются вполне соответствующими демократическим идеалам эпохи. Они производились путем всеобщей, равной, прямой и тайной подачи голосов, без различия вероисповедания, национальности и пола, всеми свободными и полноправными гражданами» [6, с. 8]. Дата выборов должна была приходиться на воскресный день и объявляться предварительно.разница между назначением выборов и днём голосования в проекте не указывается, сделана отсылка к специальному нормативному акту. Избранными считались кандидаты, набравшие относительное большинство голосов, но, и в этом отличие данного проекта от иных, предполагалось на уровне закона установить минимум голосов, необходимых для избрания. Количество избираемых депутатов Думы, а также срок их полномочий по итогам выборов также планировалось определить специальным законом. Устанавливался в этой статье, хотя представляется более логичным сделать это в предыдущей, возраст активного (25 лет) и пассивного (35 лет) избирательного права. Что касается возраста обретения активного избирательного правана выборах Государственной Думы по достижении возраста 25 лет, то этотпорог присущ и иным либеральным конституционным проектам, например ст. 43 «Муромцевского» проекта.

Стремление обеспечить права национальных меньшинств просматривается в статье 31 рассматриваемого проекта. Она предполагала проведение дополнительных выборов Думу от национальностей, чьи представители не получили депутатские мандатыпропорционально своей численности. В дополнительных выборах участвовали только избиратели определённой национальности. По сути в данном виде статья противоречит ст. 30, где указывается принцип равенства избирателей. Не вполне понятен и механизм определения численности избирателей конкретной национальности. Однако смысл данной попытки вполне понятен, однако, предлагаемое решение вряд ли можно признать демократичным. Оно, фактически, закрепляет пресловутый принцип превалирования интересов меньшинства над большинством.

Гарантией соблюдения процедуры выборов выступало взаимодействие самой Думы и соответствующих судебных органов. Выборы конкретных депутатов могли быть опротестованы Думой на первом заседании в соответствии с действовавшими на данный момент законами. Однако

окончательное решение о законности избрания, принимаемое на основании протеста Думы принадлежало суду. Интересная особенность, которая часто встречается в данном разделе проекта,это наличие авторской идеи о дополнительных, помимо классических общедемократических, гарантиях регулируемого отношения. В данном случае речь идёт о том, что повторное избрание депутата, чье избрание было поставлено Думой под сомнение, уже не могло быть опротестовано.

Не менее традиционный набор демократических способов обеспечения независимости депутата законодательного органа властивключён в текст проекта в ст. 33. Здесь мы видим не только объединение таких органов как Государственный Совет и Дума, но и перечень наказаний за покушение на личную неприкосновенность депутата. Юридическая техника традиционно относит это к специализированным нормативным актам, как то в нашем случае, уголовному кодексу. Однако в проекте А.П. Рудановского явно присутствует определённая агитационно-пропагандистская составляющая. Её наличием можно объяснить присутствие подобных фрагментов. Интересно в данном случае и то, что убийство депутатавлекло за собой пожизненное одиночное заключение, покушение на убийство и насилие – одиночное заключением на срок, определённый в законе, а вот попытка подкупа – изгнанием. Причем условием освобождения от ответственности за дачу взятки выступало вымогательство взятки депутатом. Решение вопроса о судебной ответственности депутата до истечения его полномочий, было прерогативой Думы, решение принималось большинством её членов, количество которых определялось специальным законом.

По смыслу проекта Государственная Дума сама выбирала место заседания. Это она могла сделать с момента объявления Сенатом, при котором создавалась Избирательная комиссия (в тексте Выборная Комиссия), списка избранных в неё депутатов.

Место заседания Думы и территория, размер которой должен был быть установлен соответствующим законом, получали специальный правовой режим. Он включал в себя прекращение действия исключительных законов, запрет на нахождение на данной территории войск без согласия Госдумы, а также переход соответствующих полицейских подразделений в подчинение парламента.

Традиционно для либеральной модели парламентаризма заседания палаты должны были проходить публично. С идеей проекта о том, что «постановления закрытых заседаний не имеют законной силы» вряд ли можно безоговорочно согласиться. Идея автора вполне понятна т.к. находится в контексте отмеченной нами выше тенденции внесения в статьи проекта дополнительных гарантий содержащихся в нормах права общедемократических ценностей. Однако с точки зрения практики парламентаризма выглядит весьма сомнительно. Вспоминаются известные слова Б.Н. Чичерина о том, что «Либерал, облеченный властью, поневоле бывает принужден делать именно то, против чего он восставал, будучи в оппозиции» [7, с. 201]. Естественно, что целый ряд вопросов, осаждающихся в полноценном с точки зрения участия в осуществлении государственного управления, парламенте связаны с вопросами, составляющими государственную тайну. Открытые заседания в данном случае невозможны по определению.

Порядок законодательной процедуры, прописанный в проекте, предполагал его рассмотрение в Государственной Думе. Проект мог исходить как от депутатов Думы, так и от таких акторов госуправления, наделяемых законотворческой инициативой, как Госсовет, Комитет Министров, Сенат, Академиянаук, органы местного самоуправления. Следующей стадией было его рассмотрение в Госсовете, который мог лишь представить своё мнение в Думу. Далее проект поступал на утверждение Государя и в случае его утверждения закон приобретал обязательную силу. Дополнительным институтом ограничения монархической власти была контрасигнатура подписи монарха премьер-министром (в тексте первым министром). Для официальной публикации закон передавался в Сенат.

В том случае если монарх не утверждал закон (в тексте Высочайшей санкции) и при этом Дума не отказывалась от проведения законопроекта, то она распускалась Указом Государя с одновременным назначением даты новых выборов. Далее А.П. Рудановский, в рамках общих принципов своего проекта, предполагающих имманентную постепенность в снятии возникающих в процессе законотворчества противоречий, предлагает достаточно оригинальный многоступенчатый механизм.

В кратком изложении он выглядит следующим образом: если новый состав Думы поддерживает проект, то для его утверждения созывается Верховный Совет. В случае принятия им законопроекта он получает силу закона. Однако если закон вновь не утверждается монархом, это означает отказ «Государя в поддержании этого закона военной силой» [6, с. 9]. В том же случае если Верховный Совет не поддержит законопроект, то права требовать его исполнения лишались суды.

Завершается эта весьма непростая конструкция обязанностью Следующего Государя санкционировать этот закон при условии, что «первая Дума, избранная после вступления его на престол, не выскажется против этого закона» [6, с. 9].

Еще одним полномочием Государственной Думы было право «просить Государя о предании суду всех лиц, виновных во введении где-либо военного положения и обвиняемых в злоупотреблении военной силой» [6, с. 9]. Однако эта инициатива депутатов ограничивалась весьма интересным способом. В том случае если суд, который не мог быть военным судом «оправдает таких лиц, то все члены Государственной Думы, внесшие предложение о предании их суду, должны сложить свои полномочия и могут получить их впредь не иначе, как с согласия Государя» [6, с. 9].

Государственная Дума также могла «призвать к суду всякого гражданина, состоящего на государственной службе, или на службе по выборам». Однако и в этом случае предусматривалось, что «если суд оправдает этих лиц, то все члены Государственной Думы, внесшие предложение о предании такого лица суду, должны сложить свои полномочия и могут восстановить свои права на участие в управлении государством и право голоса не иначе, как путём суда или путём повторного выбора в члены Государственной Думы» [6, с. 9].

Таким образом, можно говорить о том, что проект конституции России за авторством А.П. Рудановского предполагал необходимость поиск политического компромисса между передачей основ законодательной власти избираемому народному представительству в лице нижней палаты – Государственной Думы. Параллельно устанавливались традиционные ограничения возможных крайностей сот стороны нижней палаты. Прежде всего, это верхняя палата (Госсовет) чьи полномочия и способ формирования на основе назначения от исторической власти монарха и выборов от корпораций, возможность ограничения пределов думского законодательства Государем (как вариант Верховным советом) в ситуациях политических кризисов, угрожающих существованию социума в целом. Последние

ограничения также оговаривались рядом условий, однако текст проекта не позволяет однозначно интерпретировать авторский замысел ввиду самой общей формулы соответствующих положений.

В целом анализ данного проекта раздела и его сравнение с иными аналогичными документами в рамках конституционного законотворчества российских либералов позволяют классифицировать данный проект как близкий к воззрениям представителей правого крыла российского либерализма, полагавших, что переход к республиканской форме правления избыточно радикален для России. Вместе с тем, целый ряд институтов показывает то, что он основан на базовых составляющих либерального «символа веры», как то права и свободы человека и гражданина, неприкосновенность частной собственности и мирные способы социального конструирования.

К особенностям проекта в части раздела о месте и роли органа законодательной власти следует отнести наличие большого количества дополнительных мер, закреплённых в соответствующих статьях, гарантирующих, по замыслу автора, реализацию закреплённых в них общедемократических принципов. К числу таковых относятся статьи, посвящённые выборам депутатов Госдумы, законотворческой процедуры и ряда других.

В то же время мы видим целый ряд норм направленных на преодоление пресловутой безответственности депутата, получившего мандат путём демократических выборов. Данный аспект присутствует не только в возможности роспуска Думы, но и в ответственности депутатов обвинения в отношении представителей исполнительной власти, каковое не подтвердилось входе судебного разбирательства. В этом случае депутат складывал свои полномочия, а возможность вновь избираться в депутаты Думы была обусловлена решением представителей других ветвей власти.

Результаты анализа статей настоящего раздела, проект не свободен от определённой агитационно-пропагандистской составляющей, что проявляется в ряде статей, либо их отдельных положений, носящих вполне явно выраженный декларативный характер. В целом, несмотря на отдельные коллизии и некоторые, трудноисполнимые нормы, проект А.П. Рудановского интересен как проект, основанный на общедемократических принципах с большим количеством авторских новаций, призванных обеспечить гарантии их исполнения. Перспективным направлением начатого в данной статье исследования выступает компаративистское исследование совокупности «персональных проектов» Основного закона России с решением исследовательской задачи о наличии или отсутствия в них общих черт присущих либеральному законотворчеству, а также выявления уникальности каждого из них по предлагаемым методам нормативно-правовой реализации либеральной модели реформирования страны.

Библиографический список

1. *Аронов Д.В.* Законотворческая деятельность российских либералов в Государственной думе (1906–1917 гг.). М.: Издательская группа «Юрист», 2005.

2. *Аронов Д.В.* Константа мирного социального конструирования как сущностная характеристика ядра либеральной идеологии // Современное общество и право. 2019. № 6. С. 3–10.

3. *Аронов Д.В*. Парламентаризм как способ реализации константы мирного социального конструирования в российской национальной модели либерализма // Таврические чтения 2019. Актуальные проблемы парламентаризма: история и современность. Международная научная конференция, С.-Петербург, Таврический дворец, 5–6 декабря 2019 г.: Сб. научных статей. В 2 ч. / Под ред. А.Б. Николаева. СПб.: Астерион, 2020. Ч. 1. С. 213–219.

4. *Аронов Д.В.* Первый спикер. Опыт научной биографии Сергея Андреевича Муромцева. // М.: Издательская группа «Юрист», 2006.

5. *Аронов Д.В.* Проблема социального конструирования в либеральной общественно-политической мысли России конца XIX – начала XX вв. // Таврические чтения 2020. Актуальные проблемы парламентаризма: история и современность. Международная научная конференция, С.-Петербург, Таврический дворец, 10–11 декабря 2020 г. Сб. научных статей. В 2 ч. / Под ред. А.Б. Николаева. СПб.: Астерион, 2021. Ч. 1. С. 12–19.

6. *Рудановский А.П*. Конституция истинной свободы. М.: Т-во тип. А.И. Мамонтова, 1905.

7. *Чичерин Б.Н*. Различные виды либерализма // Несколько современных вопросов. М., 1862 // https://ru.wikisource.org/wiki/Различные_виды_либерализма_(Чичерин)

References

1. *Aronov D.V.* Legislative activity of Russian liberals in the State Duma (1906-1917). Moscow: Publishing group “Yurist”, 2005.

2. *Aronov D.V.* Constant of peaceful social construction as an essential characteristic of the core of liberal ideology // Modern society and law. 2019. No. 6. Pp. 3–10.

3. *Aronov D.V.* Parliamentarism as a way of implementing the constant of peaceful social construction in the Russian national model of liberalism // Tavrichesky readings 2019. Actual problems of parliamentarism: history and modernity. International scientific conference, St. Petersburg, Tauride Palace, December 5–6, 2019: Collection of scientific articles. In 2 parts / Ed. A.B. Nikolaev. SPb.: Asterion, 2020. Part 1. Pp. 213–219.

4. *Aronov D.V.* The First Speaker. An Experience of the Scientific Biography of Sergei Andreevich Muromtsev. // Moscow: Publishing Group “Yurist”, 2006.

5. *Aronov D.V.* The Problem of Social Construction in the Liberal Socio-Political Thought of Russia in the Late 19th – Early 20th Centuries // Tauride Readings 2020. Actual Problems of Parliamentarism: History and Modernity. International Scientific Conference, St. Petersburg, Tauride Palace, December 10–11, 2020. Collection of scientific articles. In 2 parts / Ed. by A.B. Nikolaev. SPb.: Asterion, 2021. Part 1. Pp. 12–19.

6. *Rudanovsky A.P.* Constitution of True Freedom. M.: T-vo type. A.I. Mamontov, 1905.

7. *Chicherin B.N.* Various types of liberalism // Several modern questions. M., 1862 // https://ru.wikisource.org/wiki/Расли_виды_миризм_(Чичелин)

УДК 94 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-23-26**

БРЕДИХИН ВЛАДИМИР ВАДИМОВИЧ
обучающийся 2 курса аспирантуры, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия
E-mail: bredikhinvv@mail.ru

BREDIKHIN VLADIMIR VADIMOVICH
2thYear Postgraduate Student, Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia
E-mail: bredikhinvv@mail.ru

«ОТ УЖАСА К НАДЕЖДЕ»: «СТРАХ» КАК КАТЕГОРИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО НАРРАТИВА В ХРОНИКАХ V ВЕКА

"FROM HORROR TO HOPE": «FEAR» AS A CATEGORY OF HISTORICAL NARRATIVE IN THE CHRONICLES OF THE 5TH CENTURY

Статья посвящена исследованию страха перед варварами как нарративной категории в хрониках V века, включая Галльскую хронику 452 года, труды Гидация и Проспера Аквитанского. В рамках исследования рассматривается, как страх перед варварскими нашествиями отображает не только реальные угрозы, но и более глубокие культурные, социальные и религиозные процессы позднеантичной эпохи. Анализируются риторические и дискурсивные стратегии, с помощью которых авторы хроник описывают варваров, а также использование нарративной категориистраха для интерпретации исторических событий и формирования коллективной идентичности. Особое внимание уделено религиозной и эсхатологической составляющей страха, который часто трактуется как божественное наказание или предвестие конца света. Результаты исследования способствуют более глубокому пониманию роли страха в позднеантичной нарративной традиции и его значении в историческом сознании того времени.

Ключевые слова: ***Поздняя античность; варвары; страх; Галльская хроника 452 г.; Гидаций; Проспер Аквитанский; нарративная традиция.***

The article is devoted to the study of fear of barbarians as a historical category in the chronicles of the 5th century, including the Gallic Chronicle of 452, the works of Hydatius and Prosper of Aquitaine. The study examines how fear of barbarian invasions reflects not only real threats, but also deeper cultural, social and religious processes of the late antique period. The rhetorical and discursive strategies with which the authors of chronicles describe the barbarians are analyzed, as well as how this fear is used to interpret historical events and form collective identity. Particular attention is paid to the religious and eschatological component of fear, which is often interpreted as divine punishment or a harbinger of the end of the world. The results of the study contribute to a deeper understanding of the role of fear in the late antique narrative tradition and its significance in the historical consciousness of that time.

Keywords: ***Late Antiquity; barbarians; fear; Chronica Gallica a. CCCCLII; Hydatius; Prosper of Aquitaine; narrative tradition.***

Введение

Период поздней античности был временем глубоких перемен, кризисов и трансформаций, которые затронули все аспекты жизни Римской империи. Варварские нашествия, усилившиеся в IV–V веках, оказали огромное влияние на общественное сознание, порождая чувство тревоги, неуверенности и страха за сохранение римского мира. Эти эмоции отразились в сочинениях современных эпохе хронистов, таких как анонимный автор Галльской хроники 452 года, Гидаций (ок. 394–469 гг.) и Проспер Аквитанский (ок. 390 – ок. 460 гг.).

Современные исследователи всё чаще обращают внимание на роль эмоций в формировании общественного сознания и культуры. Понимание, как страх влиял на восприятие событий и их интерпретацию в хрониках V века, может пролить свет на особенности мировоззрения людей того времени, что свидетельствует об *актуальности данного исследования*.

Страх перед варварами в этих текстах предстает как многогранное явление: он связан не только с физической угрозой разрушений и гибели, но и с ощущением культурного и духовного упадка, потерей привычного миропорядка. Хроники становятся своеобразным зеркалом эпохи, через которое можно увидеть, как римляне осмысливали варваров, интерпретируя их как врагов, инструмент божественного наказания или даже предвестников конца света. Таким образом, *целью данной работы* является исследование страха перед варварами как категории исторического нарратива в контексте его репрезентации в хрониках V столетия. Такое исследование позволяет глубже понять не только отношение римлян к варварам, но и шире – динамику взаимодействия эмоций, идеологии и историографии в переломные моменты истории.

Научная новизна данного исследования заключается в анализе роли исторического нарратива, построенного на концептах, так или иначе, выражающих страх; конструирующего экспрессивными средствами выражения определенное восприятие действительности, в том виде, в котором ее оценивали авторы исторических источников. Работа сочетает междисциплинарные подходы истории, психологии, культурологии и филологии для комплексного анализа категории страха в историческом нарративе, которые позволили выявить механизмы эмоционального влияния хронистов на римское общество V века в целях пропаганды христианского вероучения.

Методология исследования включает в себя контент-анализ текстов, позволивший выявить упоминания о страхе, его причинах, формах проявления и последствиях; дискурсивный анализ, с помощью которого были выявле-

© Бредихин В.В.
© Bredikhin V.V.

ны определенные стратегии хронистов, использованные при формировании и передаче элементов нарратива – эмоциональных состояний; семиотический анализ, в основе которого – изучение символических нарративных образов, связанных со страхом (образы жестокости варваров, апокалиптика и др.); историко-генетический метод, с помощью которого в проблемное поле исследования были включены данные о том, как историческая обстановка на Западе в V веке способствовала акценту на страхе; культурно-исторический метод, позволивший интерпретировать страх в контексте мировоззрения и ценностей исследуемой эпохи; сравнительно-исторический, направленный на сравнение хроник разных авторов для выявления сходств и различий в описании и использовании категории страха.

Изложение основного материала

Основой для развития коллективного чувства страха в хрониках V века являлись сочинения Иеронима Стридонского (конец IV–V вв.). Одно из них – «Хроника» Иеронима.Согласно исследованию С. Мюльбергера, «[Хроника] была использована и расширена тремя западными авторами, которые в середине V века решили ее [Хронику] продолжить, записав еще около семидесяти лет» [8, p. 267]. Рожденные в провинциях, которые были в значительной степени незнакомы с представителями варварской среды, их труды отражают страх вторжения, к которому они обращались по-разному, и таким же образом предлагали свои варианты борьбы с ним.

Деятельность анонимного автора Галльской хроники 452 года, по сообщению исследователей, осуществлялась в Gallia Viennensis, в городах Валанс или Марсель, т.е. географическим центром его работы была южная Галлия, на территории которой он встретил политический, военный и религиозный кризисы империи. Так, автор отмечает беспорядок, последовавший за вторжением Радагайса в Италию в 405 году, и массовые вторжения 407 года, последствиями которых стали потеря Британии, Галлии, Испании и Африки, насилие против городов, церквей, голод (*Chron. Gall. ada. 452*, s.a. 405–406, 414, 444). По мнению анонимного автора, скорость распада Западной Римской империи была обусловлена распространением арианства вообще и в варварской среде, в частности: «В это время стало очевидным крайне плачевное состояние государства, поскольку ни одна провинция не обходится без варваров, и ужасная ересь ариан, которая присоединилась к варварам, претендует на имя католической веры, распространившись по всей земле» (*Ibid.*s.a. 452).

Резкая критика готов, данная Иеронимом, уже не встречается в Галльской хронике 452 года, однако прослеживается отношение анонимного автора к разгрому ими Рима в 410 году: «Тогда самая глава мира, Рим, самым ужасным образом пострадал от разграбления готами» (*Ibid*. s.a. 410). Не являются исключением и гунны, ставшие очередной катастрофой для империи: причиной их завоевательных успехов во Фракии, по мнению анонимного автора, является тот факт, что «западные люди не послали войска» (*Ibid*. s.a. 447). Затем описывается вторжение Аттилы в Галлию, заявление его о том, что данная территория принадлежит ему, битва на Каталаунских полях, в результате которой гунны потерпели поражение, далее разгневанный Аттила обратился против запуганного населения Италии – на этом событии Галльская хроника 452 года заканчивается (как отмечает исследователь М. Витьелло, «вероятной причиной является смерть автора» [11, p. 120]).

В целом, Галльская хроника 452 года отражает эмоциональное состояние ее автора как свидетеля варварских вторжений – для него все надежды на благополучный исход не имеют никакого значения, он не может представить себе будущее своей провинции. Об этом свидетельствуют часто встречаемые топосы в его повествовании: “*vastatio*” (опустошение), “*depraedatio*” (грабеж), “*ruina*” (разорение), “*clades*” (разрушение), “*rabies*” (ярость), оставляющие читателя с чувством ужаса. Его пессимизм оказался пророческим для Запада.

Иное отношение к страху представлено в хронике Гидация – клирика из северо-западной провинции Испании – Галлеции. Как и многие другие христианские апологеты, Гидаций, по утверждению исследователя Дж. Палмера, «выражал хаос и страх, царившие вокруг него, посредством ссылок на Священное Писание, предвещавшее неминуемый конец света» [9, p. 14].

В сравнении с анонимным автором Галльской хроники 452 года повествование Гидация полностью основано на его апокалиптических взглядах на историю: «… с четырьмя язвами меча, голода, мора и диких зверей, свирепствующих повсюду, благовестия, предсказанные Господом через его пророков, исполнились» (Hyd. *Chron.*s.a. 409-410). Можно выделить несколько точек зрения относительно степени апокалиптичности его хроники: С. Мюльбергер замечает, что, как и другие авторы Vвека, такие как Иероним и Августин, Гидаций не считал вторжения варваров концом света [8, p. 260–264]; Р. Бёрджесс и М. Куликовски связывают апокалиптичный текст Гидация с его верой в пророчество апокрифического письма Христа Фоме, в котором объявлялся неизбежный конец света через 450 лет после Вознесения Христа, т.е. 27 мая 482 года [5, p. 9–10]; Дж. Арсе отмечает, что Гидаций, по-видимому, готовил своих монахов «к Страшному суду, который, как он думал, должен был наступить через несколько лет» [2, p. 154].

Несмотря на сосуществование в исторической науке различных мнений о представлении Гидацием положения Западной Римской империи в период варварской катастрофы, можно отметить очевидное продолжение тенденции Иеронима, в отличие от анонимного автора Галльской хроники 452 года. Данная тенденция заключается в использовании образов апокалипсиса и Антихриста. Одним из ужасных преступлений римлян, свидетельствующем о близости пришествия Антихриста, по мнению Гидация, является каннибализм матерей в отношении своих собственных детей. Если для Иеронима это было зверство в первую очередь римлян, то для Гидация – варваров. По его мнению, голод был непосредственным следствием вторжений, которые заставили многих людей покинуть землю и отступить за городские стены: «Когда варвары буйствовали и свирепствовали в Испании …наступил жестокий голод, так что, принужденный силой голода, род человеческий пожирал человеческие тела; даже матери, убивая и варя рожденных ими же детей, поддерживали свои тела. Звери стали сильнее людей, убиваемых мечом, голодом, болезнью, трупами, и род человеческий повсюду погибал» (*Ibid*. s.a. 410).

Страх Гидация перед варварскими нападениями очевиден, но какой способ избавления он предлагает? Если анонимный автор Галльской хроники 452 года смирился с неизбежностью конца империи, то Гидаций активно убеждает читателя в божественном вмешательстве в ее спасение – только участие Бога могло избавить население от мучений. Так, под 411 годом он сообщает: «Когда провинции Испании упомянутым разбоем и бедами были опустошены, варвары милостью Божией были обращены к заключению мира» (*Ibid*. s.a. 411). В 453 году «удачное» божественное вмешательство в заключение мирного дого-

вора Западной империи с гуннами также представляется основной причиной: «…гунны, грабившие Италию, прорвавшись также через некоторые государства, были божественно поражены голодом, некоей болезнью небесных язв (*Ibid*. s.a. 453). Даже из плена он был освобожден в 460 году по причине "*miserantis Deigratia*" (по милости Бога).

Хроника Гидация, по мнению ряда исследователей, не является объективным историческим источником по политической истории Пиренейского полуострова V столетия. Однако для микроисторических исследований она представляется достаточно информативной: для нашего исследования, например, апокалиптика Гидация, в основе которой находятся ужасные сцены повествования варварских жестокостей, совершенных против его народа, символическими топосами которых стали *"famis"* (голод), *"caedes"*(резня), *"crudelitas"* (зверство), *"saeviens"* (дикость), *"ira"* (гнев), демонстрирует его чувства и эмоции, в частности страха, как свидетеля далекой провинции, не привыкшей к подобным разрушениям и резне, пытавшейся бороться за свое существование в "*incertatempora*" с помощью божественной силы.

Третьим последователем «Хроники» Иеронима Стридонского является выходец из Аквитании, богослов и историк, современник галльского хрониста и Гидация – Проспер Аквитанский. Его сочинение, в отличие от рассмотренных выше авторов, уделяет меньше внимания варварским насилию и разрушениям, поскольку он связывает вторжения с имперской историей. Исследователи М. Бэкер и Дж. Кёттер подчеркивают феноменальность данного тезиса: «это особенно интересно, учитывая, что Проспер мог находиться в Риме во время разграбления вандалами в 455 году. Это было гораздо более жестоко, чем то, что совершил Аларих сорок пять лет назад, и произошло незадолго до публикации окончательной версии Хроники» [3, p. 8–9].

Отношение Проспера к готам отражают сравнительную мягкость, характерную также для анонимного автора Галльской хроники 452 года. По мнению С. Мюльбергера, это можно интерпретировать как «растущее осознание того, что готы могут быть скорее полезны, чем опасны» [8, p. 191–192]. Проспер преподносит читателю «сухие» повествования варварских вторжений и побед, например: «Рим был взят готами при Аларихе, и по этой причине он был единственным консулом Востока» (Prosp. *Chron*. 1240–1241, s.a. 410).

Как отмечалось выше, варварские погромы наполнили анонимного автора из Галлии безнадежностью, Гидаций уповал лишь на надежду божественного вмешательства в их усмирение и восстановление «здоровой» империи. Проспер, однако, возлагал надежду на деятельность папы римского Льва I: именно он, по мнению хрониста, представляет собой «противоядие от страха перед варварами» [11, p. 127], т. к. Бог вмешивается не Сам, а через папу. Значительная часть хроники Проспера Аквитанского посвящена политическим успехам Льва I. Так, в 452 году после вторжения Аттилы на территорию Италии, император Валентиниан III и полководец Аэций, по сообщению хрониста, составили план побега. Однако папа Лев I убедил императора в необходимости отправки к Аттиле послов, в состав которых входил и он сам: «Но поскольку это казалось полным позора и опасности [план побега], стыд сдерживал страх, и поскольку считалось, что ярость и жадность врага удовлетворяются обширным разорением многих благородных провинций, то ничто не казалось более спасительным во всех обсуждениях принцепса, сената и народа Рима, чем просить мира через послов у самого дикого царя …Все посольство было принято любезно, и король был так рад присутствию самого важного священника [Лев I], что приказал прекратить войну и, после того как был обещан мир, отбыл на другой берег Дуная» (*Ibid*. 1367, s.a. 452).

Взятие готами под предводительством Алариха Рима в 410 году явилось прецедентом для взятия его вандалами Гейзериха. Папа Лев I и в этом событии, согласно повествованию Проспера, сыграл ключевую роль: «После того, как было объявлено о прибытии из Африки короля Гейзериха, многие жители бежали из города… вскоре последовало взятие Рима со многими слезами; и Гейзерих получил город, который был лишен какой-либо защиты, после чего святой Папа Лев выбежал из городских ворот, чтобы встретить его. Его молитва, с Божьей помощью, так смягчила [Гейзериха], что, хотя все было передано в его власть, тем не менее, он воздержался от поджога и резни» (*Ibid*. 1375, s.a. 455). До этого известия Проспер сообщает о гибели Аэция и Валентиана III – это свидетельствует об отсутствии какого-либо инструмента управления Римом в момент прихода Гейзериха в город. Таким образом, даже больше, чем в истории дипломатической миссии к Аттиле, Проспер представляет Льва I как единственного возможного защитника Рима, он провозглашает его успех в борьбе с королем вандалов, хотя и не скрывает горькой правды: вмешательство папы не помешало Риму быть варварски разграбленным в течение четырнадцатидневного периода.

Подобная идеализация папы объясняется историками по-разному. Так, исследователь О. Хольдер-Эггер указывает на тот факт, что Проспер являлся личным секретарем Льва I [6, p. 58, 63]. Данная версия представлялась превалирующей в исторической науке долгое время. Среди ее последователей можно отметить также Л. Валентина [10], Г. Зеккини [12]. Историк Д. Брукс отрицает занятие подобной должности Проспером, объясняя это ошибочным цитированием О. Хольдер-Эггером Геннадия Адо Венского [4, p. 15]. В работе А.М. Скворцова приводится иной аргумент для опровержения статуса Проспера как секретаря папы: «фактически Проспер выражает несогласие с компромиссной позицией Льва и признанием им «восточной» даты Пасхи – мог ли данные строки написать секретарь понтифика?» [1, с. 101]. Однако стоит отметить, что авторы не отрицают факта знакомства и даже дружбы между Проспером и Львом I. Согласно Р.А. Маркусу, «дружба и позволила получить доступ к государственным архивам для написания Хроники, и необязательно было при этом числиться секретарём понтифика» [7, p. 36.].

В целом, хроника Проспера представляет очередной способ борьбы с чувством страха перед варварской катастрофой – возложение надежды на папу римского Льва I, которого он определяет как божественно вдохновленного посредника между Римом и варварами и главного защитника *civitas*. По мнению М. Витьелло, «точка зрения Проспера должна быть контекстуализирована в рамках его поколения как литературный и духовный ответ на «страх». За его отчетом об участии папы в посольствах к Аттиле и Гейзериху следует еще более экстремальный знак мужества» [11, p. 128]. Концепция Проспера об определении папы римского как представителя Святого Петра и защитника римлян (так называемый «Петровский дискурс») нашло большой резонанс несколько десятилетий спустя, когда власть папы стала могущественной и непоколебимой. Несмотря на наличие определенного идеологического дискурса, отличавшего хронику Проспера от вышеуказанных позднеантичных авторов, переданное им настроение в нарративных образах варварской жестокости, напротив, представляется сходством, некой тенденцией. Среди них можно отметить следующие: *"rabidissimaira"* (яростный

гнев), *"excrucio"* (мучаться, страдать), *"atrocissimis"* (самый ужасный, жестокий), *"martyrium"* (мученичество), *"infensus"* (гневающийся).

Выводы

Массовые вторжения варваров на территорию Западной Римской империи в V столетии привели к формированию у римлян чувства «страха» как за свои жизни, так и за жизнь своего государства. Христианские интеллектуалы, опираясь на Священное Писание, пытались найти причины ужасных событий, устраиваемых варварами, способы противостояния с ними, борьбы с чувством страха, нашедшее отклик во внутреннем мире каждого римлянина той эпохи. Так, анонимный автор Галльской хроники 452 годасталкивается с осознанием неизбежности краха своей родной провинции и империи – его повествование характеризуется пессимизмом по отношению к настоящему и будущему Рима. Гидаций, описывая ужас, происходящий в Испании, приходит к выводу о том, что единственным спасением от страха является Бог и его вмешательство в разрешение всех возникших кризисов империи. Иная точка зрения прослеживается в «Хронике» Проспера Аквитанского: единственным спасителем Рима, по его мнению, является папа Лев I – именно он в повествовании Проспера стал символом мужества, силы и отваги в непростые для Рима времена. В отсутствие каких-либо значимых политических лидеров на Западе, а также слабости имперской администрации, римлянам только и оставалось: либо ждать конца света, либо надеяться на Бога и Церковь как проводника Его воли.

В целом же, какие бы «лекарства» от погибели не «прописывали» авторы анализируемых сочинений, чувство страха перед варварскими вторжениями и сопутствующими им бедствиями явно прослеживается в их текстах и выглядит доминантой, вокруг которой выстраивается основное повествование.

Библиографический список

1. *Скворцов А.М.* Хроника Проспера Аквитанского: проблема редакций и источники // MagistraVitae: электронный журнал по историческим наукам и археологии.2021. № 2. С. 94–105.
2. *Arce J.* The Enigmatic Fifth Century in Hispania: Some Historical Problems // Regna and Gentes: The Relationship between Late Antique and Early Medieval Peoples and Kingdoms in the Transformation of the Roman World.Leiden and Boston: Brill, 2003. Pp. 135–157.
3. *Becker M., Kötter J.-M.* Prosper Tiro, Chronik//Laterculusregum Vandalorum et Alanorum: Ediert, übersetzt und kommentiert. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 2016. 379 p.
4. *Brook's, D.* Prosper's chronicle: A Critical Edition and Translation of the Edition of 445. A thesis submitted to the Faculty of Graduate and Postdoctoral Studies in partial fulfillment of the requirements for the Master of Arts degree in Classical Studies. Ottawa: University of Ottawa, 2014. 90 p.
5. *Burgess R., Kullikowski M.* Mosaics of Time: The Latin Chronicle Traditions from the First Century BC to the Sixth Century AD. Vol. 1. Turnhout: Brepols Publishers, 2012. 482 p.
6. *Holder-Egger O.* Untersuchungen fi bereinigeannalistische Quellenzur Geschichte des fünften und sechstenJahrhunderts I. Die Chronik Prospers von Aquitanien //NeuesArchiv der Gesellschaft fürältere deutsche Geschichte, 1876, Pp. 15–90.
7. *Markus R.A.* Chronicle and Theology: Prosper of Aquitaine // The Inheritance of Historiography 350–900. Liverpool: Liverpool University Press, 1986. Pp. 31–44.
8. *Muhlberger S.* The Fifth-Century Chronicles: Prosper, Hydatius and the Gallic Chronicle of 452. Cambridge: Francis Cairns, 1990. 329 p.
9. *Palmer J.T.* The Apocalypse in the Early Middle Ages. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. 274 p.
10. *Valentin L.* Saint Prosper d'Aquitaine: Étude sur la littératurelatineecclésiastique au cinquième siècle en Gaule. Paris: Picard, 1900. 934 p.
11. *Vitiello M.* The "Fear" of the Barbarian and the Fifth-Century Western Chronciles // Memoirs of the American Academy in Rome. 2021. Vol. 66. Pp. 115–150.
12. *Zecchini, G*. Chapter Ten Latin Historiography: Jerome, Orosius and the Western Chronicles // Greek and Roman Historiography in Late Antiquity: Fourth to Sixth Century A.D. Leiden: Brill, 2003. Pp. 317–348.

References

1. *Skvortsov A.M.* The Chronicle of Prosper of Aquitaine: The Issue of Editions and Sources // Magistra Vitae: Online Journal of Historical Sciences and Archeology. 2021. No. 2. Pp. 94–105.
2. *Arce J.* The Enigmatic Fifth Century in Hispania: Some Historical Problems // Regna and Gentes: The Relationship between Late Antique and Early Medieval Peoples and Kingdoms in the Transformation of the Roman World. Leiden and Boston: Brill, 2003. Pp. 135–157.
3. *Becker M., Kötter J.-M*. Prosper Tiro, Chronik // LaterculusregumVandalorum et Alanorum: Ediert, übersetzt und kommentiert. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 2016. 379 p.
4. *Brook's, D*. Prosper's chronicle: A Critical Edition and Translation of the Edition of 445. A thesis submitted to the Faculty of Graduate and Postdoctoral Studies in partial fulfillment of the requirements for the Master of Arts degree in Classical Studies. Ottawa: University of Ottawa, 2014. 90 p.
5. *Burgess R., Kullikowski M*. Mosaics of Time: The Latin Chronicle Traditions from the First Century BC to the Sixth Century AD. Vol. 1. Turnhout: Brepols Publishers, 2012. 482 p.
6. *Holder-Egger O.* Untersuchungen fi ber Einige Annalistische Quellenzur Geschichte des Fünften und SechstenJahrhunderts I. Die Chronik Prospers von Aquitanien // NeuesArchiv der Gesellschaft fürältere deutsche Geschichte. 1876.Pp. 15-90.
7. *Markus R.A*. Chronicle and Theology: Prosper of Aquitaine // The Inheritance of Historiography 350–900. Liverpool: Liverpool University Press, 1986. Pp. 31-44.
8. *Muhlberger S.* The Fifth-Century Chronicles: Prosper, Hydatius and the Gallic Chronicle of 452. Cambridge: Francis Cairns, 1990. 329 p.
9. *Palmer J.T*. The Apocalypse in the Early Middle Ages. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. 274 p.
10. *Valentin L*. Saint Prosper d'Aquitaine: Étude sur la littératurelatineecclésiastique au cinquième siècle enGaule. Paris: Picard, 1900. 934 p.
11. *Vitiello M.* The "Fear" of the Barbarian and the Fifth-Century Western Chronciles // Memoirs of the American Academy in Rome. 2021. Vol. 66. Pp. 115–150.
12. *Zecchini G.* Chapter Ten Latin Historiography: Jerome, Orosius and the Western Chronicles // Greek and Roman Historiography in Late Antiquity: Fourth to Sixth Century A.D. Leiden: Brill, 2003. Pp. 317–348.

УДК 93/94 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-27-31**

БУДАРИН АЛЕКСАНДР АЛЕКСАНДРОВИЧ
студент 4 курса Института Правового Консалтинга, Московская Государственная Юридическая Академия, г. Москва, Россия
E-mail: budarin.a@bk.ru

BUDARIN ALEXANDR ALEXANDROVICH
4th Year Student of the Institute of Legal Consulting in Moscow State Academy of Law, Moscow, Russia
E-mail: budarin.a@bk.ru

ДЕКРЕТ О ПРОДНАЛОГЕ КАК ОСНОВА ВВЕДЕНИЯ НЭПА: ПРАВОВЫЕ И ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

THE FOOD TAX DECREE AS THE BASIS FOR THE INTRODUCTION OF THE NEW ECONOMIC POLICY: LEGAL AND ECONOMIC ASPECTS

Статья посвящена анализу Декрета о продналоге, который стал центральным элементом перехода к Новой экономической политике в Советской России. Рассматривается исторический контекст принятия данного декрета, подчеркивающий необходимость реформирования аграрной политики, основанной на результатах Гражданской войны и вызовах продовольственного кризиса. Основное внимание уделяется ключевым положениям Декрета, установившим новую модель налогообложения, которая заменила репрессивные методы продразверстки на более устойчивые и взаимовыгодные отношения с крестьянами.

Особое внимание в работе уделяется региональной реализации продналога на примере Орловской и Тамбовской губерний. Рассматриваются также правовые аспекты, касающиеся легитимности и структуры нового налогового механизма, а также его влияние на формирование новых экономических реалий.

Статья ставит задачу выявить взаимосвязь между правовыми новациями и экономической практикой в условиях перехода к нэпу, а также проанализировать последствия введения продналога для развития сельского хозяйства в России. В итоге исследование позволяет глубже понять, каким образом декрет о продналоге подготовил почву для более широких экономических реформ и какую роль он сыграл в становлении советской правовой системы.

Ключевые слова: ***новая экономическая политика, продразверска. продналог, нэп, декрет, Советская власть.***

The article is devoted to the analysis of the Food Tax Decree, which became a central element of the transition to a New economic policy in Soviet Russia. The historical context of the adoption of this decree is considered, emphasizing the need to reform agrarian policy based on the results of the Civil War and the challenges of the food crisis. The main focus is on the key provisions of the Decree, which established a new taxation model that replaced the repressive methods of surplus allocation with more stable and mutually beneficial relations with peasants.

Special attention is paid to the regional implementation of the product on the example of the Orel and Tambov provinces. Legal aspects concerning the legitimacy and structure of the new tax mechanism, as well as its impact on the formation of new economic realities, are also considered.

The article aims to identify the relationship between legal innovations and economic practice in the context of the transition to the New Economic Policy, as well as to analyze the consequences of the introduction of a food tax for the development of agriculture in Russia. As a result, the study provides a deeper understanding of how the food tax decree paved the way for broader economic reforms and what role it played in the formation of the Soviet legal system.

Keywords: ***new economic policy, surplus allocation, Food tax, New economic policy, decree, Soviet government.***

Введение

Период новой экономической политики стал уникальным моментом в российской истории, когда страна, пережившая тяжелые испытания Гражданской войны и разруху, пыталась восстановить свою экономическую систему. Важнейшим элементом реформирования стало введение продналога, что позволило заменить репрессивную систему продразверстки на более гибкую модель взаимодействия с крестьянами.

Декрет о продналоге, принятый в условиях острого социально-политического и продовольственного кризиса, стал не только экономической мерой, но и важным правовым документом, определяющим отношения между государством и сельским населением. С его помощью правительство стремилось создать более устойчивую и продуктивную аграрную систему, способную обеспечить продовольственную безопасность страны. Однако реализация этого декрета на региональном уровне (на примере Орловской и Тамбовской губерний), демонстрировала ряд уникальных особенностей и проблем, связанных с местной экономической ситуацией, уровнем развития аграрного сектора и социальными факторами.

Цель данной статьи – провести комплексный анализ исторического контекста введения продналога в рамках новой экономической политики, рассмотреть основные положения Декрета о продналоге, а также исследовать его региональную реализацию на примере Орловской и Тамбовской губерний. В статье будут использованы как исторические, так и правовые методы исследования для выявления ключевых аспектов аграрной политики в этот период. Это позволит глубже понять изменения в аграрной системе России, а также определить правовые и экономические факторы, которые легли в основу новой экономической политики.

Причины введения продовольственного налога

К началу 1921 г. российская экономика находилась в критическом состоянии. Гражданская война в России яви-

© Бударин А.А.
© Budarin A.A.

лась катастрофой не только для социальной жизни, но и для экономики страны. Одним из основных социально-экономических последствий войны стало разрушение ключевой инфраструктуры, а также промышленных и сельскохозяйственных мощностей. Огромный урон был причинен Донбассу, Уралу, Сибири. Заводы остановились из-за недостатка топлива и сырья, что серьезно снизило производственные мощности страны, шахты и рудники лежали в руинах.

Сельское хозяйство оказалось в критическом состоянии, и продразвёрстка, введённая в эпоху военного коммунизма, усугубила ситуацию. Насильственное изъятие продовольствия во время продразверстки у крестьян понизило уровень жизни сельского населения и ударило по мотивации работы на земле. Крестьяне начали сокращать посевные площади, что в конечном итоге, способствовало возникновению голода в 1921 г. В.И. Ленин констатировал: «В 1921 г. мы, безусловно, имели налицо недовольство громадной части крестьянства» [15].

По сравнению с дореволюционным 1913 г. (который считался наиболее успешным по показателям начала 20 века, после выхода экономик из кризиса), производство промышленной продукции к 1920 г. сократилось в 7 раз. Сельское хозяйство по показателям упало в 2 раза [9], что было чрезвычайно опасно – ведь именно голодная очередь в Петербурге в феврале 1917 г. спровоцировала революционные волнения. Рабочие вынуждены были в поисках пропитания возвращаться в деревню, от них осталось почти половина. И те, зачастую выживали лишь за счёт случайных заработков. Рабочие теряли надежду на успех революционных идей. При этом необходимо учитывать, что именно рабочие являлись социальной базой большевиков, и т.н. деклассирование пролетариата – это удар по социальной базе большевиков.

Крестьяне, недовольные политикой продразверстки, начали активно отказываться сдавать хлеб государству, что привело к эскалации государственного принуждения и массовым крестьянским восстаниям [1]. Итогом Гражданской войны и внешней интервенции для России стали колоссальные потери: общая сумма ущерба, нанесённого войной, составила около 50 миллиардов золотых рублей [5].

Жёсткие методы политики военного коммунизма вызвали политический кризис, достигший своего пика во время Кронштадтского восстания в марте 1921 г., когда главный оплот большевиков – матросы – выдвинули лозунг: «Советы без коммунистов» [9; 16]. Для большевиков в марте 1921 г. стала очевидна необходимость перехода к более стабильным и гибким экономическим механизмам.

В начале февраля 1921 г. члены Политбюро ЦК РКП(б) уже стали обсуждать эту проблему. В марте 1921 г. начал работу X съезд РКП(б), на котором В.И. Ленин 8 марта зачитал проект постановления «о замене развёрстки натуральным налогом». Судьбоносным стало принятие 21 марта 1921 г. Всероссийским центральным исполнительным комитетом декрета «О замене продовольственной и сырьевой развёрстки натуральным налогом» [6].

Основные положения Декрета о продналоге

Этот документ устанавливал новые принципы функционирования системы налогообложения в аграрном секторе. Декрет отражал стремление советской власти выйти из экономического и социально-политического кризиса посредством смягчения взаимодействия между государством и земледельцами.Это было особенно важно на фоне «антоновщины» – крупнейшего выступления крестьян под предводительством эсера Антонова в Тамбовской губернии, быстро перекинувшегося на другие черноземные губернии. Масштаб был велик, а сопротивление ожесточенным – современники даже назвали «малой гражданской войной».

Основными положениями Декрета о продовольственном налоге являлись:

1. Принципы налогообложения. Основным моментом Декрета являлась замена системы разверстки натуральным налогом, предполагавшая, что земледельцы получат больше свободы в использовании своих продуктов и хозяйственных ресурсов. Большевики рассчитывали, что это будет способствовать восстановлению крестьянской запашки. «Для обеспечения правильного и спокойного ведения хозяйства на основе более свободного распоряжения земледельца продуктами своего труда и своими хозяйственными средствами, для укрепления крестьянского хозяйства и поднятия его производительности, а также в целях точного установления падающих на земледельцев государственных обязательств, разверстка, как способ государственных заготовок продовольствия, сырья и фуража, заменяется натуральным налогом» [6].

2. Снижение размера налогов. Продналог предполагался меньше, чем продовольственная разверстка, введенная в 1919 г. И это было принципиальным моментом: «Сумма налога должна быть исчислена так, чтобы покрыть самые необходимые потребности армии, городских рабочих и неземледельческого населения. Общая сумма налога должна быть постоянно уменьшаема, по мере того, как восстановление транспорта и промышленности позволит Советской власти получать продукты сельского хозяйства в обмен на фабрично-заводские и кустарные продукты» [6].

Данный подход был ориентирован на минимизацию базы налогообложения и нацеливался на удовлетворение потребностей армии и городского населения, большая часть которого – рабочие являлись социальной базой большевиков. Одновременно это должно было способствовать росту производительности крестьянского хозяйства. Размер продналога был конкретизирован декретом СНК от 28 марта 1921 г. и устанавливался в размере 240 млн. пудов зерновых на 1921/22 г. хозяйственный год, тогда как по продразверстке ранее планировалось собрать 423 млн. пудов [7].

3. Методика взимания налога. Введение прогрессивного налога предполагало, что более слабые хозяйства будут освобождены от высоких налогов, что позволяет улучшить финансовое состояние менее обеспеченных крестьян: «Процент отчисления для хозяйств середняков, маломощных хозяев и для хозяйств городских рабочих должен быть пониженным» [6]. Большевики рассчитывали, что эта мера может помочь в создании более справедливой социальной структуры, в первую очередь, в сельской местности, так как отказываться от классовой риторики они не планировали.

4. Условия и льготы для крестьян. Декрет анонсировал предоставление льгот более успешным и трудолюбивым сельским производителям, тем кто увеличит запашку и будет больше производить зерна. Законодатели планировали до начала весенних полевых работ официально уведомлять крестьян о размерах налоговых обязательств. Это давало бы им возможность заранее подготовиться и скорректировать свои планы, чтобы избежать финансовых затруднений в период активного сельскохозяйственного сезона. «Закон о налоге должен быть составлен таким образом и опубликован в такой срок, чтобы земледельцы еще до начала весенних полевых работ были возможно более точно осведомлены о размерах падающих на них обяза-

тельств» [6].

5. Управление и подотчетность. Декрет отменил коллективную ответственность («круговая порука»), которая была характерна для общины до революции, и ввел принцип индивидуальной ответственности за налоговые обязательства. Теперь каждая хозяйственная единица, возглавляемая владельцем крестьянского двора, самостоятельно несла ответственность за уплату налогов. «Ответственность за выполнение налога возлагается на каждого отдельного хозяина, и органам Советской власти поручается налагать взыскания на каждого, кто не выполнил налога» [6].

6. Учет излишков и их распределение. После уплаты налогов, излишки продукции оставались в полном распоряжении земледельцев. Это было ключевым фактором, так как крестьяне, имея возможность свободно распоряжаться своими излишками, были мотивированы увеличивать посевные площади. Такой подход стимулировал экономическую активность и способствовал развитию аграрного сектора. «Все запасы продовольствия, сырья и фуража, остающиеся у земледельцев после выполнения ими налога, находятся в полном их распоряжении и могут быть используемы ими для улучшения и укрепления своего хозяйства, для повышения личного потребления и для обмена на продукты фабрично-заводской и кустарной промышленности и сельскохозяйственного производства» [6].

После отмены частной собственности одним из первых преобразований большевиков «Декретом о земле» [8], допустить даже мысль о реконструкции товарно-денежных отношений для развития свободного крестьянского рынка, ортодоксальным большевикам было сложно. Поэтому на X съезде РКП(б) речь шла о возможности обмена «в пределах местного хозяйственного оборота, как через кооперативные организации, так и путем торговли на рынках и базарах» [15]. Ленин изначально планировал не свободную продажу, а товарообмен, локализованный местными рамками.

7. Обмен и государственные запасы. В декрете содержалась отсылка к сохранению государством редистрибутивной функции, которая появилась при «Военном коммунизме» в период ликвидации товарно-денежных отношений. Это подтверждается упоминанием о формировании государственного запаса сельскохозяйственного инвентаря и товаров народного потребления для тех, кто готов предоставить излишки. «Тем земледельцам, которые остающиеся у них после выполнения налога излишки пожелают сдать государству, в обмен на эти добровольно сдаваемые излишки должны быть предоставлены предметы широкого потребления и сельскохозяйственного инвентаря. Для этого создается государственный постоянный запас сельскохозяйственного инвентаря и предметов широкого потребления как из продуктов внутреннего производства, так и из продуктов, закупленных за границей» [6].

Изделия, производимые государственными предприятиями, предназначались не для свободной продажи на рынке, а для централизованного распределения через товарообменный фонд государства. «Товарообменный фонд РСФСР находится в ведении Народного Комиссариата Продовольствия и обращается им в обмен преимущественно через кооперативные организации, а также в отдельных случаях через частных лиц, действующих на комиссионных началах, каждый раз с доведением до сведения Всероссийского Центрального Союза Потребительских Обществ, согласно договора с ним заключенного Народным Комиссариатом Продовольствия» [11]. Нолетом 1921 г. стало очевидно, со слов В.И. Ленина, что «товарообмен сорвался: сорвался в том смысле, что он вылился в куплю-продажу» [8].

8. Снабжение беднейших слоев. Закрепление правил по обеспечению беднейшего сельского населения показывало, что советская власть даже в условиях кризиса, не могла отойти от классовой политики, воспринимая беднейшее крестьянство как свою социальную базу в деревне: «Снабжение беднейшего сельского населения производится в государственном порядке по особым правилам» [6].

Декрет о продовольственном налоге предлагал новую модель взаимодействия между государством и земледельцами, основанную на более гибком, прогрессивном и социально ориентированном подходе. Однако реализация этих принципов требовала четкой и последовательной работы со стороны государственных органов, а также активного вовлечения самих крестьян в процесс налогообложения. Успех новой налоговой системы зависел от способности государства поддерживать баланс между фискальными потребностями и интересами крестьянских хозяйств. Введение продналога стало ключевым шагом в реализации новой экономической политики, направленной на возрождение материальной мотивации крестьян. Эта мера была призвана стимулировать увеличение сельскохозяйственного производства и развитие аграрного сектора.

Продовольственный налог, как ключевой элемент налоговой системы, характеризовался выраженной натуральной формой, что было обусловлено кризисными явлениями в экономике. В условиях разрушенной инфраструктуры, финансовой сферы и дефицита продуктов питания, натуральная форма налога оказалась наиболее рациональной и эффективной.

Важной особенностью налоговой системы было наличие множества объектов налогообложения и способов уплаты, что усложняло администрирование и контроль за его исполнением. Централизация установления налоговых норм играла ключевую роль в обеспечении стабильности и предсказуемости налоговой политики.

Налогообложение основных сельскохозяйственных продуктов, таких как хлеб, картофель и масличные семена, регулировалось исключительно Советом Народных Комиссаров, что подчеркивает исключительную важность акции для большевиков. Эти нормы распространялись на все уровни административного управления, от губерний до уездов. Для волостей ставки налогов определялись губернскими исполнительными комитетами, при условии, что уровень урожайности соответствовал установленным для уезда стандартам. Фиксированные налоговые ставки были обязательными для выполнения без каких-либо изменений. Возможность их корректировки допускалась лишь на основе взаимных договорённостей. Процесс сбора налогов осуществлялся в соответствии с заранее утверждёнными планами и законодательными актами.

Главным учреждением, занимавшимся сбором продовольственного налога, был губернский продовольственный комитет. На основе соглашения между Народным комиссариатом продовольствия и губернскими исполнительными комитетами назначались губернские комиссары по вопросам продовольствия [11]. Для обеспечения налогового контроля декретом СНК 19 мая была учреждена налоговаяинспекция (Инспекторский отдел при Наркомпроде), которая осуществляла надзор за исчислением и взиманием налогов в продовольственных органах [13]. Инспекторы действовали в качестве представителей Наркомпрода и выполняли функции политических помощников заведующего заготовительной конторой.

Таким образом, централизованное управление на-

логовой системой обеспечивалось за счет установления единых норм обложения и жесткой централизации структуры налогового аппарата. Это позволяло эффективно контролировать сбор продналога и обеспечивать стабильное функционирование экономики в условиях кризиса. Современные исследователи акцентируют внимание на антикризисной сущности новой экономической политики, у истоков которой стоял продналог. И.Б.Орлов называет нэп «программой выхода из тотального кризиса власти» [14, с. 10].

Особенности реализации первой продналоговой кампании

Первая кампания по сбору продналога была запущена в условиях серьёзного аграрного кризиса, который охватил ключевые сельскохозяйственные регионы страны. Голод начал распространяться по отдельным территориям уже летом 1920 года. Неурожай 1921 года и последовавший за ним массовый голод, особенно остро проявившийся в Поволжье, усугубили ситуацию до масштабов катастрофы [12].

Интересно проследить региональные аспекты реализации первой налоговой кампании новой экономической политики на примере Орловской губернии [4; 17]. Для Орловской губернии, как региона со средним уровнем урожайности, продналог стал не только экономической, но и социальной проблемой. Поскольку это время характеризовалось серией неурожаев в хлебных районах, на подобные губернии была возложена основная тяжесть выполнения продналога. В этом контексте можно увидеть, как власти пытались компенсировать дефицит продовольствия путем повышения ставок продналога, что, по сути, создаст давление на крестьянское население.

Данные «Вестника Орловского Губкома» демонстрируют, насколько серьезным было это давление. В период 1920–1921 гг. по продразверстке изъятие составило 4985 тыс. пудов хлебных злаков, тогда как по продналогу план составил 6876 тыс. пудов (увеличение на 37,7 %). Это несоответствие между декларируемым уменьшением продналога и фактическим его увеличением показывает степень сложности ситуации, с которой столкнулись местные власти. Объяснения, связанные с «лучшими урожаями», выглядят неубедительно и противоречат декрету. Представители местной партийной элиты утверждали, что в 1921 г. урожайность достигала 48,9 пудов с десятины по сравнению с 10,7 пудов в 1920 г., поэтому продналог «относительно» продразверстки был меньше [3]. Важно отметить, что даже в условиях повышения урожайности, крестьяне задавались вопросом о возможности выполнения продналога, что отражает не только экономическую, но и психологическую напряженность.

Несмотря на это, продналог стал важным элементом для социальной психологии крестьян. Декларируемая властью определенность возможностей, которые открывались перед крестьянами, способствовала более рациональному планированию их хозяйств. Крестьяне, предвидя будущие обязательства, могли формировать свои стратегии ведения хозяйства в условиях неопределенности. Изучая опыт Орловской губернии, можно увидеть, как продналог стал не только финансовым инструментом, но и важным фактором, формирующим социальные ожидания и менталитет деревни. Он повлиял на становление новых аграрных отношений, в том числе и на самосознание крестьян, а также на общую динамику общественной жизни в послереволюционной России.

В отличие от продразверстки, подразумевавшей изъятие излишков продукции, продналог устанавливался в фиксированном размере и объявлялся заранее. Однако на практике в Орловской губернии эти принципы не соблюдались. В «Бюллетене Губкома» от 15 октября 1921 г. в докладе «Продналог и его проведение в Орловской губернии» отмечалось, что Наркомпрод часто пересматривал размеры налога [2]. Это вызывало беспокойство среди крестьян, которые могли воспринять такие изменения как признак неустойчивости власти. В качестве выхода из ситуации было предложено усилить агитационную работу и собрать дополнительный налог под предлогом помощи Поволжью: «Развить бешеную агитацию и собрать добавочный налог под знаком помощи Поволжью» [2]. Данное предложение было зафиксировано в резолюции.

Аналогичная ситуация складывалась в Тамбовской губернии в 1921 г. В ходе налоговой кампании возникла острая и напряжённая ситуация, связанная с определением ключевого параметра для расчёта продналога – урожайности. Местные налоговые органы, ограниченные строгими директивами из центра, не смогли объективно оценить уникальные условия каждого хозяйства и установить справедливые налоговые нормы, учитывающие местные особенности.

В результате ставки налога определялись не на основе реальной урожайности, которая значительно различалась даже в пределах отдельных сёл, а на основе плановых показателей по сбору продовольствия. Ошибки в установлении ставок, в частности их значительное завышение, привели к серьёзным негативным последствиям. В Тамбовской губернии ставки приблизились к уровню продразвёрстки, введённой в 1920 г., а в некоторых уездах даже превысили их [12]. Это вызвало недовольство среди крестьян, которые столкнулись с чрезмерным налоговым бременем, что привело к ухудшению их материального положения и снижению мотивации к ведению хозяйства.

Таким образом, в региональном исполнении первая налоговая кампания нарушала основные принципы продналога: уменьшение налоговой ставки, стабильность и объявление заранее. Тем не менее, введение продналога имело значительное воздействие на развитие страны в 1920-е гг.

Выводы

Введение продналога в марте 1921 г. стало важным этапом в истории Советского государства. Этот декрет, заменив систему натуральной развёрстки на налоговые обязательства в денежной форме, ознаменовал переход от политики военного коммунизма к новой экономической политике Декрет о продналоге был принят ВЦИК, что придавало ему статус законодательного акта. Это событие оказало влияние на развитие правового регулирования в области налогового администрирования, упростив систему налогообложения и снизив нагрузку на крестьянские хозяйства.

Введение продналога оказало положительное влияние на аграрный сектор. Крестьяне получили стимул к увеличению производства, так как продналог был меньше, чем натуральная развёрстка. Это способствовало переходу к рыночным отношениям и восстановлению товарного обмена. Однако эффект продналога на уровень жизни крестьян был неоднозначным. С одной стороны, он предоставил им экономическую свободу и возможность распоряжаться частью продукции. С другой стороны, продналог всё ещё требовал от крестьян отдавать часть продукции государству, что могло ограничивать их доходы.

Продналог можно рассматривать как один из пер-

вых шагов к реализации новой экономической политики. Экономические принципы продналога, такие как рыночные механизмы и ограниченная частная собственность, были продолжены и развиты в рамках нэпа. Это привело к становлению более устойчивой экономической системы и легитимации власти советского государства.

Таким образом, введение продналога имело долгосрочный эффект на развитие Советского государства. Оно ознаменовало переход к более гибкой и устойчивой экономической модели, которая позволила стране восстановиться после Гражданской войны и голода 1921 г.

Библиографический список

1. *Васильева Т.В., Долгов К.А., Скрыпников А.В.* Страницы истории России: «антоновщина» как социальный феномен // Вестник МГПУ. №2. 2012. С. 50–64.
2. ГАОО (Государственный архив Орловской области). Бюллетень Губкома №11, суббота 15 октября 1921 г.
3. ГАОО. Вестник Орловского Губкома. №7-8.1922 г.
4. *Гончарова И.В*. Социальная мобильность крестьянства Орловской губернии в 1020-е гг.// Ежегодник по аграрной истории Восточной Европы, 2012. № 1. С. 422–430.
5. Гражданская война в СССР: в 2 т. М., 1986. Т. 2. 447 с.
6. Декрет Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета. О замене продовольственной и сырьевой разверстки натуральным налогом. Режим доступа: https://istmat.org/node/46014
7. Декрет Совета Народных Комиссаров о размере продовольственного натурального налога. Режим доступа: https://istmat.org/node/46015
8. Исторические материалы. Режим доступа: https://istmat.org/node/45439?ysclid=m51xi6traq174940648
9. Кронштадтская трагедия 1921 года: документы (в 2-х тт.) / Федеральная архивная служба России [и др.]; редкол.: В.П. Козлов (отв. ред.) [и др.]. М.: РОССПЭН, 1999. 686, 670 с.
10. *Купцов В.П.* Гражданская война в России (1918–1922) // Вестник РЭУ, 2012. № 9. https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanskaya-voyna-v-rossii-1918-1922-sotsialno-politicheskie-posledstviya/viewer
11. Народный комиссариат продовольствия. БСЭ. Режим доступа: https://bigenc.ru/c/narodnyi-komissariat-prodovol-stviia-b37abf?ysclid=m52o1ctf2y311605783
12. *Никулин В.В., Мещерякова С.В., Воликова И.А.* Продналоговая кампания 1921–1922 гг.: законодательная основа, особенности, итоги //Современная научная мысль. Научный журнал НИИ истории, экономики и права. М.: НИИ ИЭП, 2023. № 3.
13. О налоговой инспекции Народного Комиссариата Продовольствия. Режим доступа: https://istmat.org/node/46234?ysclid=m52o80ui8106909132
14. *Орлов И.Б.* Нэп как антикризисная политика // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: История и политические науки. 2021. № 2. С. 9–22. С. 10.
15. Переход к новой экономической политике. режим доступа: https://istmat.org/node/45439?ysclid=m51xi6traq174940648
16. *Семанов С.Н*. Кронштадтский мятеж. М.: Эксмо: Алгоритм, 2003. 254 с.
17. *Чувардин Г.С., Гончарова И.В.* Региональный аспект развития аграрного сектора в период новой экономической политики (на примере Орловской губернии) //Вестник аграрной науки. 2023. №4. С. 177–181.

References

1. *Vasilyeva T.V., Dolgov K.A., Skrypnikov A.V.* Pages of Russian history: “Antonovism” as a social phenomenon //Bulletin of the Moscow State Pedagogical University. No. 2. 2012. Pp. 50–64.
2. GAOO (State Archive of the Orel region). Gubernatorial Bulletin No. 11, Saturday, October 15, 1921
3. GAOO. Bulletin of the Oryol Gubernatorial Committee. No. 7-8. 1922
4. *Goncharova I.V.* Social mobility of the peasantry of the Orel province in the 1020s.// Yearbook on the agrarian history of Eastern Europe, 2012. No. 1. Pp. 422–430.
5. The Civil War in the USSR: in 2 volumes. M., 1986. Vol. 2. 447 p.
6. Decree of the All-Russian Central Executive Committee. On the replacement of food and raw materials with natural taxes. Access mode: https://istmat.org/node/46014
7. Decree of the Council of People’s Commissars on the amount of the food tax in kind. Accessmode: https://istmat.org/node/46015
8. Historical materials. Access mode: https://istmat.org/node/45439 ?ysclid=m51xi6traq174940648
9. The Kronstadt tragedy of 1921: documents (in 2 volumes) / Federal Archival Service of Russia [et al.]; editor: V. P. Kozlov (editor-in-chief) [and others]. Moscow: ROSSPEN, 1999. 686, 670 p.
10. *Kuptsov V.P*. The Civil War in Russia (1918–1922) // Bulletin of the Russian University of Economics, 2012. No. 9. https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanskaya-voyna-v-rossii-1918-1922-sotsialno-politicheskie-posledstviya/viewer
11. People’s Commissariat of Food. BSE. Access mode: https://bigenc.ru/c/narodnyi-komissariat-prodovol-stviia-b37abf ?ysclid=m52o1ctf2y311605783
12. *Nikulin V.V., Meshcheryakova S.V., Volikova I.A*. The tax campaign of 1921–1922: legislative framework, features, results // Modern scientific thought. Scientific Journal of the Research Institute of History, Economics and Law, Moscow, IEP Research Institute, 2023, No. 3.
13. About the tax inspection of the People’s Commissariat of Food. Access mode: https://istmat.org/node/46234?ysclid=m52o80ui8106909132
14. *Orlov I. B.* Nep as an anti-crisis policy // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: History and Political Sciences. 2021. No. 2. Pp. 9–22. Pp. 10.
15. Transition to a new economic policy. Access mode: https://istmat.org/node/45439 ?ysclid=m51xi6traq174940648
16. *Semanov S. N*. The Kronstadt mutiny. Moscow: Eksmo: Algorithm, 2003. 254 p.
17. *Chuvardin G.S., Goncharova I.V.* The regional aspect of the development of the agricultural sector in the period of the new economic policy (on the example of the Orange province) //Bulletin of Agrarian Science. 2023. №4. Pp. 177–181.

УДК 94(410) DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-32-38

ВИНОГРАДНЫЙ БОРИС АЛЕКСАНДРОВИЧ
аспирант 3-го года обучения кафедры истории России, Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, Россия
E-mail: vinogradov.b@mail.ru

VINOGRADNY BORIS ALEKSANDROVICH
3rd Year Postgraduate Student of the Department of Russian History, North Caucasian Federal University, Stavropol, Russia
E-mail: vinogradov.b@mail.ru

ОБЩЕИМПЕРСКАЯ АРМИЯ АВСТРО-ВЕНГРИИ И ПРОБЛЕМА БУДУЩЕГО ДУАЛИЗМА ВО ВНУТРИПОЛИТИЧЕСКОЙ ЖИЗНИ ВЕНГРИИ В ПОСЛЕДНЕЙ ТРЕТИ XIX – НАЧАЛЕ XX вв.

THE ALL-IMPERIAL ARMY OF AUSTRO-HUNGARY AND THE PROBLEM OF FUTURE DUALISM IN THE INTERNAL POLITICAL LIFE OF HUNGARY IN THE LAST THIRD OF THE XIX – BEGINNING OF THE XX CENTURIES

Статья посвящена политике венгерской половины империи Габсбургов в вопросах структуры и функционирования общеимперской армии, ставшей одним из важнейших институтов дуалистической монархии. Автор раскрывает эволюцию позиции правящей элиты Венгрии по данному поводу и влияние на этот процесс новой концепции венгерской государственности. В заключении делается вывод, что с конца XIX в. дискуссия о расширении суверенитета Будапешта над общей армией занимает центральное место в конституционном кризисе Австро-Венгрии в начале XX в.

Ключевые слова: ***Австро-Венгрия, Франц-Иосиф, общеимперская армия, Габсбурги, Балканы, И. Тиса, А. Аппоньи, партия независимости, дуализм, военное министерство.***

The article is devoted to the policy of the Hungarian half of the Habsburg Empire in matters of the structure and functioning of the all-imperial army, which became one of the most important institutions of the dualistic monarchy. The author reveals the evolution of the position of the ruling elite of Hungary on this issue and the influence of the new concept of Hungarian statehood on this process. In conclusion, it is concluded that since the end of the 19th century, the discussion on the expansion of Budapest's sovereignty over the common army has occupied a central place in the constitutional crisis of Austria-Hungary in the early 20th century.

Keywords: ***Austria-Hungary, Franz Joseph, all-imperial army, Habsburgs, Balkans, I. Tisza, A. Apponyi, Independence Party, dualism, Ministry of War.***

Введение

Австро-Венгерская империя, созданная в 1867 г. являться одной из актуальных тем современной российской и зарубежной историографии. Умение империи Габсбургов находить решение сложных политических задач, используя нестандартные подходы, представляет значительный интерес для научного сообщества и политической элиты современной Европы. Дуалистическая система, созданная в 1867 г. позволила империи выйти на новый уровень развития, несмотря на все ее недостатки. Австро-Венгрия становится кузницей идей, в последующем определивших развитие не только европейской цивилизации (центрально-европейская модель либерализма и конституционализма, национализм, сионизм, антисемитизм, реформированный марксизм).

Целью данного исследования становится раскрытие сущности конфликта Венгрии с монархией, военным министерством и австрийской половиной империи Габсбургов по поводу статуса общеимперской армии и контроля над ней.

Научная новизна работы заключается в анализе изменений в концепции венгерской государственности и ее суверенитета на рост притязаний Будапешта на определение основ военной политики Австро-Венгрии. В статье отмечается, что конфликт вокруг общеимперской армии негативно сказывался на ее финансировании и боеспособности.

В процессе работы над темой использовались историко-генетический, историко-сравнительный и историко-типологический методы.

Изложение основного материала

Одним из условий подписания дуалистического соглашения становится создание общеимперской армии, вызвавшее дискуссии в Австрии и Венгрии. В обеих половинах империи осознавали, что наличие сильной армии является не только подтверждением статуса великой державы, но и основой обеспечения их безопасности, исходящей от внешних противников, особенно в условиях нестабильности на Балканах. Впервые термин «общая армия» появляется в законе XX 1873 г., посвященном поставкам и условиям содержания армейских лошадей, как и термин «общий военный министр». Данная терминология окончательно закрепляется в законе LI 1875 г. о пенсиях военнослужащих.

В создании общеимперской армии венгерские сторонники дуализма видели проявление разумного компромисса с Австрией и монархией, радикалы очередной барьер, ограничивающий государственность Венгрии. Значительная часть венгерского общества считало создание единой армии наиболее болезненным пунктом дуалистического соглашения наряду с согласием взять на себя часть долгов Австрийской империи. Неслучайно, что при голосовании по утверждению таможенного союза парламент Венгрии

© Виноградный Б.А.
© Vinogradny B.A.

довольно быстро проголосовал по данному поводу. С большим трудом прошли законопроекты о согласии выплаты части долга Австрийской империи (229 за и 110 против) и создании общей армии (235 за и 43 против, часть депутатов бойкотировала голосование) [17, p. 87].

В результате в 1868 г. в обеих половинах империи принимаются три закона, регламентирующих создание и функционирование общеимперской армии. Первый предполагал введение всеобщей воинской повинности. Вена и Будапешт рассматривали ее введение в качестве непременного условия формирования мощной армии. В 1868 г. закон XL утверждал данный принцип комплектования армии, во многом скопированный из прусского опыта. Многие депутаты в парламентах Австрии и Венгрии усомнились в целесообразности данной меры, но они оказались в меньшинстве. Данная часть депутатов полагала, что введение всеобщей воинской повинности приведет к падению боеспособности армии и призывала сохранить профессиональную армию, ссылаясь на опыт Британской империи, приводились и другие доводы. Всеобщая воинская повинность рассматривалась как проявление гражданской солидарности общества, распространяющейся на все социальные группы населения [18, p. 466]. Лица, достигшие 21 года, подлежали призыву армии, где служили три года, после этого семь лет они находились в запасе.

Практика внесла свои коррективы в реализацию принципа всеобщей воинской повинности, так как основную массу призывников составляли крестьяне. Неграмотные крестьяне, а также имеющие проблемы со здоровьем не подлежали призыву. С такими проблемами сталкивались призывники из среды промышленных рабочих. Не редко, уже оказавших в рядах армии, солдаты сталкивались с различными заболеваниями, зачастую полученными еще до призыва. Поэтому только около 25% крестьян проходило до конца трехлетнюю воинскую службу [3, с. 72–73]. Военное ведомство постоянно выражало беспокойство по поводу физического и морального состояния призывников, в том числе поддерживая введение социального законодательства в Австро-Венгрии. Часть потенциальных призывников оказывалась в рядах эмигрантов, покидавших Австро-Венгрию, главным образом, переезжая в США.

Главнокомандующим австро-венгерской армией являлся лично император-король. Свои полномочия он осуществлял через личную военную канцелярию. С 1869 по 1895 гг. ее возглавлял эрцгерцог Альбрехт, а после его смерти эрцгерцог Франц-Фердинанд. В состав военного ведомства входил генеральный штаб. Начальник генерального штаба имел право непосредственного доклада императору-королю, он фактически контролировал Верховное командование сухопутных войск.

Австро-Венгрия, как и другие великие державы, уделяли большое внимание увеличение численности армии и ее техническому переоснащению. С 1869 по 1892 гг. численность вооруженных сил в мирное время возросла с 240 тыс. чел. до 337,4 тыс. чел. (4-е место в Европе), а военные расходы в 1892 г. достигли 308 млн. франков (6-место в Европе). Военные расходы на одного жителя Австро-Венгрии составили 7,45 франков. Для сравнения во Франции они достигли 23 франка, а в России 8,67 франка [4, с. 185–186]. Эта статистика показывает, что военные расходы империи Габсбургов оказались наименее обременительными для населения среди ведущих государств Европы.

Во время переговоров в 1867–1868 гг. Венгрия настояла на создании собственных вооруженных сил (около 40 тыс. чел.), немногочисленных и не имевших тяжелого вооружения: ландвер в Австрии и гонведы в Венгрии. Фактические они выполняли функции национальной гвардии и армии резерва. Франц-Иосиф, рейхсрат Австрии и высшее армейское руководство не сразу согласились на данное предложение, но затем пошли на компромисс [16, s. 637]. Это положение зафиксировал второй военный закон XLI 1868 г. Ландвер с согласия обеих палат парламента Австрии можно было использовать в боевых действиях за пределами империи, гонведы предназначались только для обороны Венгрии. Третий закон XLII 1868 г. определял проведение всеобщей мобилизации накануне и или в случае начала боевых действий. Он не вызвал больших споров между сторонами и довольно легко утверждается парламентами.

В исторической памяти венгров гонведы имели ореол национальных героев и демонстрировали лучшие качества венгерской нации, но Венгрия не была в состоянии создать собственную многочисленную и хорошо вооруженную армию, способную последовательно отстаивать ее интересы. Поэтому союз с Австрией по данному поводу признавался ведущими политическими силами страны как необходимое условие дуализма.

Армия являлась важнейшей опорой династии Габсбургов на всем протяжении истории. После 1867 г. она демонстрировала полную лояльность монарху. Большинство офицеров являлось немцами, но не с этнической точки зрения, а по факту использования немецкого языка. Правда, австро-немцы и другие народы Цислайтании быстрее продвигались по служебной лестнице в виду более высокого уровня образования. Национальная принадлежность не считалась фактором, определяющим карьеру офицера. По мнению высшего командования, каждая нация должна была чувствовать свое равноправие в рамках общеимперской армии [12, s. 503–504]. Даже к евреям армия относилась лояльно, чего нельзя сказать об обществе в целом. В отличие от других государственных институтов Австро-Венгрии социальная принадлежность также не имела значения для продвижения по службе [11, p. 172–178]. Монарх и высшее военное руководство прекрасно понимали необходимость недопущения национальных и классовых склок в армейской среде, она должна была стать кузницей лояльности монархии. Равенство наций является стратегией выживания общеимперской армии. Использование немецкого языка в качестве языка командования (около 70 слов) не являлось инструментом германизации, прагматизм определял его приоритет для общей армии [10, с. 181]. В обиходе солдаты общались на своем родном языке. Считалось, что и офицеры по возможности должны были знать язык своих подчиненных [12, s. 503–504].

У офицерского корпуса отмечался сильный корпоративный дух, ставший препонам на пути проникновения национализма в армию. Для формирования имперской идентичности в рамках армии офицеры постоянно переводились на службу в различные регионы империи и не редко они создавали в гарнизонах мультикультурное сообщество в окружении националистически настроенных местных жителей [10, с. 182]. Офицеры обращались друг к другу только на «ты», что символизировало армейскую солидарность. Впервые этот принцип проявился в 1815 г. в воинских частях, расквартированных в Италии. Следует отметить, что общеимперская армия пользовалась большим авторитетом у жителей Австро-Венгрии. Этому обстоятельству не в малой степени способствовали красивые публичные парады и другие мероприятия [3, с. 72]. В Венгрии к армии проявлялось двойственное отношение. Гордость за армию, перемешивалось с воспомина-

ниями о ее участии в подавлении венгерской революции 1848–1849 гг.

В рамках последующего конституционного конфликта вопрос об организации общеимперской армии постепенно занимает центральное место. После подписания дуалистического соглашения 1867 г. борьба по поводу его содержания занимала значительную часть парламентских дискуссии в Венгрии. Данная тема не редко отодвигала на второй план злободневные проблемы внутриполитического развития Венгрии. О том насколько проблематика конституционных основ дуализма занимала весомее место в политической жизни Венгрии можно судить по тому факту, что из двадцати правительств эпохи дуализма, двенадцать ушло в отставку в результате споров по этому поводу [17, p. 84]. Жаркие дискуссии в парламенте вышли на страницы средств массовой информации, не раз приводя к конфликту с австрийской половиной империи Габсбургов.

Первый премьер-министр страны Д. Андраши последовательно защищал соглашение 1867 г., в том числе в вопросе о статусе общеимперской армии. Его некоторые разногласия с военной элитой затрагивали в большей степени частные вопросы, и не касались общей стратегии военной политики [21, p. 808]. На этой же позиции стояла правящая либеральная партия и умеренная оппозиция. Противники дуализма и общеимперской армии включали разношерстую политическую группу, в том числе левый центр до 1874 г., партию независимости с 1874 г., партию 1848 года и др. Все они предлагали полностью ликвидировать дуализм и оставить только личную унию [19, p. 305–308]. Любые стремления к радикальному пересмотру соглашения 1867 г. встречали сильную оппозицию со стороны императора-короля и правительства Цислайтании, а без их согласия это сделать было невозможно в рамках конституционного поля. До 80-х гг. дискуссии в парламенте Венгрии, пока была сильная либеральная партия, по военному вопросу не затрагивали основы конституционного строя дуализма. Они в основном касались практических вопросов, направленных на усиление мадьярского начала в общей армии [17, p. 89]. Призывы о разделе австро-венгерской армии рассматривались как проявление неуместного радикализма, как маргинальные взгляды.

В вопросах функционирования австро-венгерской армии юрисдикция Венгрии, как и Австрии существенно ограничивалась в пользу императора-короля. Однако, у них оставался сильный аргумент в дискуссиях по армейской тематике, так как именно парламенты обеих половин империи утверждали бюджет общеимперской армии и правила очередного призыва новобранцев в ее ряды. Численность новобранцев утверждалась на 10 лет, но каждый год парламенты подтверждали эту квоту.

Во время дискуссий по поводу ее финансирования общеимперской армии или выделения новобранцев парламент Венгрии мог использовать данные вопросы для оказания давления на монарха и австрийскую половину империи в достижении компромиссов по другим аспектам конституционной системы дуализма, не переходя за «красную линию». Даже во время конфликта 1902–1906 гг. речь шла о предании венгерским частям армии большей национальной специфике. В рейхсрате Австрии постоянно возникали жаркие споры по поводу увеличения военных расходов и численности армии, где действовала мощная оппозиция данной политике [17, p. 87]. Поэтому не редко именно Австрия, а не Венгрия создавала препятствия на пути увеличения финансирования общеимперской армии.

Общеимперская армия в мирное время выполняла некоторые полицейские функции. Во время проведения парламентских выборов она обеспечивала порядок, а когда в Венгрии вспыхнули массовые аграрные беспорядки или антисербские погромы в Хорватии, она привлекалась для наведения порядка. Начальник генерального штаба К. фон Гетцендорф призывал императора по мере возможности не вовлекать армию во внутриполитическую борьбу в обеих половинах империи [12, s. 503–504].

На территории Венгрии дислоцировались не только воинские части, укомплектованные на ее территории, но и солдатами из Цислайтании. Воинские части, состоящие не из граждан Венгрии, вызывали недовольство у части венгерского общества. На них смотрели как на репрессивную машину, которую Вена в любой момент могла использовать для подавления венгерского свободомыслия. К тому же еще свежи в исторической памяти венгров были воспоминания о роли имперской армии в разгроме Венгрии в 1849 г. и ее зверствах на территории королевства. Случаи конфликтов между солдатами общеимперской армии и местным населением широко тиражировались прессой, приводя к новым бурным дискуссиям в парламенте [22, p. 89–101]. Особенно натянутые отношения отмечались между офицерским корпусом из Цислайтании и венгерской элитой и средним классом.

В Венгрии полагали, что пока не будет ликвидирована значительная диспропорция в численности офицерского корпуса в пользу Цислайтании, она не сможет считать общеимперскую армию по-настоящему своей, а не антивенгерской силой. В Будапеште призывали создать собственную военную академию и расширить сеть кадетских училищ на территории Венгрии. План создания военной академии в Будапеште впервые рассматривается в 1790 г. В 1808 г. принимается решение о ее создании, ее назвали Венгерская королевская военная академия «Людовика» в честь Марии Людовики Моденской, третьей жены императора Франца II. Строительство здания академии ведется с 1831 по 1836 гг. В Вене академию воспринимали как рассадник венгерского сепаратизма, поэтому всячески тормозилось ее открытие. Только 21 ноября 1872 г. после решительных требований Венгрии академия начала свою полноценную деятельность.

В последней трети XIX в. рядах австрийского и венгерского офицерства происходили значительные изменения. На смену аристократии ряды офицерского корпуса пополняли выходы из среднего класса, у которых были большие проблемы со знанием немецкого языка. В случае с Венгрией данное обстоятельство привело к трудностям при сдаче немецкого языка при поступлении венгров в кадетские училища. С 1881 г. венгерская сторона добивается преференций при поступлении в кадетские училища для граждан Венгрии, плохо знавших немецкий язык. Для венгров выделяются дополнительные стипендии и другие льготы. В 70-е гг. XIX в. доля венгерских офицеров в общей армии немного увеличивается, что не устраивало радикальные круги, требовавших решительных перемен. В 90-е гг. наблюдается значительный рост численности офицеров-венгров в общеимперской армии.

Заключение очередного десятилетнего соглашения об общих делах между Австрией и Венгрией, а также оккупация в 1878 г. Боснии-Герцеговины выводят проблему общей армии с 80-х гг. XIX в. в число актуальных тем, в том числе ставя под сомнение дуалистическую систему. Одновременно, проблемы в экономике стимулировали увеличение числа депутатов в парламентах, высказывавшихся за сокращение военных расходов. Данному явлению способствовал рост в 80-е гг. XIX в. конфликтов военнослужащих с местным населением, проявлений неуважения к

венгерской государственной символике и др. О напряженности ситуации свидетельствуют события, развернувшиеся в 1886 г. в Будапеште в столице устанавливается памятник участнику подавления национально-освободительного движения венгров 1848–1849 г. генералу Г. Гентци. Он погиб в 1849 г. при защите Будайского замка от наступающей венгерской армии. Военный комендант Будапешта генерал-майор Л. Янский 21 мая 1886 г. возложил венок к могиле генерала Г. Гентци. Данное событие в условиях напряженности привело к массовым выступлениям. В столице Венгрии вспыхнули беспорядки, переросшие в столкновения с полицией, офицеры венгры и австрийцы вызывали друг друга на дуэли. Кронпринц Рудольф даже призвал срочно ввести войска в Будапешт. Ситуация разрядилась после того как Л. Янского перевели на другое место службы с повышением в звании, но австрийское правительство отказалось наказывать виновников конфликта. Этому же способствовало примирительное письмо Франца-Иосифа в адрес премьер-министра Венгрии К. Тисы. В дальнейшем по этому поводу не раз вспыхивали новые конфликты. В 1899 г. памятник переносится с площади Св.Георгия во внутренний двор кадетского корпуса в Будапеште [20, p. 132].

В 80-е гг. XIX в. в Венгрии набирают силу противники дуалистического соглашения, и прежде всего партия 1848 г., пользовавшаяся популярностью среди избирателей. Возмутителем спокойствия осенью 1886 г. становится граф А. Аппоньи, создавший в 1876 г. Национальную партию. Он не выступал против дуализма, но требовал расширения прерогатив Венгрии, в том числе в военных вопросах. Граф исходил из того, что создание общей армии является частью конституционного процесса. Поэтому, Венгрия имеет неограниченный суверенитет, в том числе над общей армией [13, p. 186–189]. Теория неограниченного суверенитета набирает большую популярность среди представителей правящего класса в Транслайтании. В стране отказываются от доктрины о государственности Венгрии, как части союза земель и королевств под эгидой Габсбургов. Венгрия – это независимое государство, находящиеся в личной унии с Австрией посредством общего монарха. Постепенно эта теория набирает популярность среди представителей политической и интеллектуальной элиты Венгрии.

А. Аппоньи отмечал, что законы 1868 г. легализовали создание венгерских национальных частей в составе общеимперской армии [17, p. 92]. Военное министерство в Вене и австрийское правительство признавали существование единой армии без подчеркивания национальной специфики ее отдельных подразделений, тем более ее раздела по национальному принципу. Высшее армейское руководство не испытывало ни каких иллюзий по поводу заявлений венгерских национальных лидеров, в том числе о необходимости введения «полковых языков». С одной стороны, они стремились к развалу единой армии, после чего Венгрия получала полную независимость. С другой стороны, введение венгерского языка в подразделениях, сформированных на территории Транслайтании станет инструментом мадьяризации национальных меньшинств страны [10, с. 181]. Политическая элита Австрии опасалась развала обшей армии на две автономные структуры, внимательно следя за ходом политических баталий в Будапеште по этому поводу. В Вене полагали, что в случае реализации данного плана австро-венгерская армия значительно теряла свою боеспособность.

В январе-марте 1889 г. в парламенте Венгрии развернулась бурная дискуссия по поводу структуры общеимперской армии. С 1868 г. это становится первой масштабной попыткой пересмотра соглашений о создании общей армии. Более того, впервые ставится под сомнение дальнейшее существование самой дуалистической системы, по крайней мере, в том виде в какой она создается в 1867–1868 гг. С 1889 г. дискуссия о будущем дуалистической системы становится частью политической культуры Венгрии, одним из факторов, определяющих ее внутриполитическое развитие вплоть до 1914 г.

Поводом для обсуждения в парламенте военной тематики становится обсуждение проекта закона VI 1889 г. Представители национальной оппозиции призвали по-новому трактовать п.14 закона 1868 г. и внести нововведение в законопроект. По их мнению, если стороны не приходили к договоренности о численности новобранцев, направляемых в общую армию на новый десятилетний срок, то в такой ситуации обе половины империи получали полную свободу действий по данной проблеме. Еще одной темой для дискуссии становится сдача офицерами запаса обязательного экзамена на знание немецкого языка. А. Аппоньи не ставя под сомнение необходимость признания немецкого языка в качестве официального в общей армии, в тоже время затронул юридическую сторону дела. По его мнению, император определял язык командования, не на основе исключительных, «естественных прав», а на том основании, что один из субъектов конституционного процесса, то есть парламент Венгрии отказался взять на себя ответственность в принятии решения по этому поводу [15, p. 178]. Поэтому, парламент, был вправе требовать своего участия в выборе языка командования. На первых порах казалось, что этот тезис носит скорее символический характер, поскольку парламент Венгрии не будет требовать смены или ограничения сферы использования немецкого языка в общей армии. Здесь был важен сам принцип юридической ответственности венгерского парламента по этому вопросу, еще одно подтверждение неограниченности суверенитета Венгрии.

Министр юстиции Т. Фабинь во время дебатов в нижней палате парламента выступил в защиту военных законов 1868 г., указывая, что они не противоречат духу венгерской конституции. Один из идеологов дуализма Д. Андраши выступил по этому поводу в верхней палате парламента, также подчеркнув отсутствие противоречия между законами об общеимперской армии и суверенитетом Венгрии. Правда через месяц Т. Фабинь ушел в отставку и его заменил на посту министра юстиции Д. Силадьи, представлявший интересы национальной оппозиции. Премьер-министру К. Тисы с большим трудом удалось отстоять неприкосновенность законов 1868 г. В тоже время, он убедил Франца-Иосифа пойти на официальное изменение названия общей армии, именовавшейся с 17 октября 1889 г. как «императорская и королевская армия и флот». Это название распространяется на министерство иностранных дел и министерство финансов.

В 90-е гг. идеи о полном суверенитете Венгрии стали основной доминантой развития ее политической культуры. Либеральная партия и другие сторонники дуализма стремительно теряли популярность в обществе. С 1900 г. партия независимости Ф. Кошута и другие оппозиционные силы поставили стратегической задачей проведение военной реформы с целью введения в воинских частях, расквартированных в стране, венгерского языка, венгерских знамен, замещения командных должностей венгерскими офицерами и сокращения срока прохождения службы.

Все это происходило на фоне обострения международной ситуации и напряженности на границах империи

Габсбургов. В 1903 г. в Сербии произошел переворот и к власти приходят русофильские силы, в Македонии нарастает анархия и Османская империя демонстрирует неспособность обеспечить реформы и стабильность в своих балканских владениях. Великие державы активно включились в гонку вооружений, увеличивая численность своих армий. И. Тиса постоянно подчеркивал нарастание напряженности на южных и восточных границах империи, что требовало уделять пристальное внимание обороноспособности австро-венгерской армии [6, с. 92]. Он критиковал оппозицию за деструктивные действия, способные ослабить империю перед лицом ее внешних противников.

В сложившейся ситуации военное министерство Австро-Венгрии понимает всю сложность ситуации и необходимость технического переоснащения армии, что требовало значительных финансовых вливаний и увеличения ее численности. Военный министр Э. фон Кригхаммер и генеральный штаб разрабатывают ряд мер в этом направлении, но они должны были получить одобрение парламентов обеих половин империи. поскольку их реализация требовала дополнительного финансирования и увеличение контингента новобранцев на 25% [8, с. 381].

Осенью 1902 г. в рейхсрате Цислайтании проходит голосование по поводу предложений военного ведомство. Депутаты с небольшим перевесом голосов утвердили увеличение военных расходов и численности новобранцев от австрийской половины империи Габсбургов, но при условии, что законопроект вступит в силу после принятия аналогичного решения парламентом Венгрии. Ведущие венгерские политические силы признавали необходимость увеличения численности армии, но на своих условиях [7, с. 362].

В ноябре 1902 г. начинается дискуссия по этому поводу в парламенте Венгрии. Правительство К.Селля согласилось увеличить военные расходы и численность новобранцев. Партия независимости потребовала в качестве ответного шага ввести в качестве языка командования венгерский язык (70 слов) в полках австро-венгерской армии, находившихся на территории Венгрии, ввести в них венгерские знамена и другую государственную символику, перевести все воинские инструкции на венгерский язык [6, с. 96]. Более того, многие депутаты от оппозиции потребовали раздела общей армии. Военный министр Э. фон Кригхаммер осудил действия венгерского парламента, в результате возникает очередной конфликт, Будапешт требует его отставки, Вена вынуждена была согласиться с этим требованием. Рейхсрат в связи с начавшимся конфликтом по поводу военных законов принимает специальное обращение, осуждая действия венгерской оппозиции. В Венгрии эти действия расценили как вмешательство Австрии в ее внутренние дела.

19 декабря 1902 г. новым военным министром становится Г. фон Питрейх. Он оказался сторонником проведения активных реформ в австро-венгерской армии. Министр начинает реформу ее артиллерии, уделяя внимание, как качеству орудий, так и организационной структуре, принимает на вооружение пулеметы и др. К. Селлю не удалось преодолеть абстракцию в парламенте и провести военные законы. Его правительство уходит в отставку [8, с. 381]. В июне 1903 г. новый премьер-министр К. Куэн-Хедервари пытается успокоить страсти и нормализовать ситуацию в стране и ее отношения с монархом и австрийской половиной империи Габсбургов. На время два военных законопроекта отозвали из парламента.

Однако осенью 1903 г. конфликт вокруг общей армии выходит на новый виток развития. Военное министерство Австро-Венгрии предложило новый строевой устав армии, требовавший от командиров знание языка их военнослужащих. Для упрощения ситуации предлагалось воинские части комплектовать их представителей одной этнической группы. По мнению военного ведомства, данный устав должен был успокоить венгров, так как в частях, укомплектованных ими автоматически в обиход вводился венгерский язык. Правда, официальным языком командования оставался немецкий язык. Министр в качестве уступки допускал возможность использования венгерского языка на заседаниях военного суда. Появление проекта нового устава вызвало возмущение среди значительной части офицерского корпуса и в Цислайтании, где в рейхсрате и на страницах средств массовой информации развернулась дискуссия по этому поводу. Критики устава утверждали, что его введение становится первым шагом к развалу единой армии и снижению ее обороноспособности. Переход на венгерский язык ряда частей разрушала монолитность армии и дискриминировала другие народы Венгрии [12, s. 503–504]. Венгерская оппозиция считала эти меры частичной уступкой, высказывая свое недовольство.

16 сентября 1903 г., находясь на военных маневрах в Галиции, Франц-Иосиф подписал указ «об унификации армии», он распространялся, в том числе на ландвер и гонведов. Его еще называли «Хлопским приказом» по названию деревни, где находился штаб воинских частей, принимавших участие учениях [7, с. 364]. Кроме того, император предостерег от односторонних попыток реформирования общей армии, используя неприемлемую для венгров терминологию «национальные территории», «народы единого целого», «общая и единая армия под моим началом» [6, с. 98]. Фактически император-король обвинил венгерскую оппозицию не в понимании сложности современной международной обстановки и задач, стоявших перед армией в сложившейся ситуации, погрязшую в партикуляризме и межнациональных склоках. В Будапеште разразился скандал, оппозиция требовала от правительства решительных действий. В сложившейся ситуации генеральный штаб Австро-Венгрии прорабатывает план ввода в Венгрию дополнительных воинских соединений на случай выхода ситуации из-под контроля. Такие действия поддерживал эрцгерцог Франц-Фердинанд.

Франц-Иосиф в сложившейся ситуации направил примирительное письмо в Будапешт, где постарался сгладить конфликт и риторику сентябрьского указа. Но для него непременным условием являлась, передача своему приемнику верховного командования обшей армией и сохранение ее целостности. Франц-Иосиф понимал, что введение венгерского языка, даже в отдельных подразделениях станет началом краха общей армии. К тому же вслед венграми с такими требованиями могли выступить и другие народы империи Габсбургов, например чехи и поляки. В остальных вопросах, он готов был пойти на некоторые компромиссы. Он даже допускал, возможность участия парламента Венгрии в определении языка командования, что, скорее всего, являлось формальной уступкой, поскольку парламент не мог принять закон в одностороннем порядке. Парламент создает специальную комиссию в составе 9 членов от либеральной партии для разработки проекта новой военной реформы [17, p. 98]. Через некоторое время становится очевидным несоответствие стремлений венгерской оппозиции дуализму с позицией монарха и высшего военного командования по поводу возможной реформы армии.

Одним из успехов правительства Венгрии становится перевод венгерских офицеров для прохождения служ-

бы на территорию страны. Однако более 1 тыс. офицеров представителей различных народов, проживавших на территории королевства, подало прощения на получение австрийского гражданства. Они опасались мадьяризации и падения их престижа в глазах своих соотечественников. Кроме этого, офицеры были носителями корпоративной этики, отрицавшей национализм в любых его проявлениях. В Венгрии из 47 расквартированных полков, только 5 состояли исключительно из венгров, в 16 полках они составляли большинство и в 2 половину состава, а в 19 полках венгры находились в меньшинстве [10, с. 183].

Тем временем, в австрийской половине империи дискуссии в Венгрии по поводу военной реформы получили широкий отклик. Правительство Цислайтании стремилось последовательно отстаивать систему дуализма, включая структуру и деятельность общей армии. Премьер-министр Австрии Э. фон Кербер отметил необходимость сохранения единства армии и исключительного права монарха в данной сфере. Он также предостерег Венгрию от односторонних действий [17, p. 99]. К. Куэн-Хедервари фактически согласился с высказываниями своего австрийского коллеги, что предопределило падение его правительства 3 ноября 1903 г. Новый премьер-министр И. Тиса подверг критике высказывания главы австрийского правительства, назвав их ошибочными и игнорирующими суверенитет Венгрии. И. Тисы стремился добиться от монарха ряда уступок в армейской реформе, пытаясь, таким образом, стабилизировать внутриполитическую ситуацию в стране и самое главное принять законы об увеличении финансирования армии и численности новобранцев. Однако оппозиция считала ничтожными предложения комиссии по поводу реформы армии. И Тиса, несмотря на протесты оппозиции, в том числе Ф. Кошута попытался провести через парламент военные законы, но его усилия не увенчались успехом [5, с. 246–248]. В сложившейся ситуации Франц-Иосиф распускает парламент Венгрии на том основании, что он «погряз в склоках» и оказался неспособным решать насущные вопросы развития страны [1, л. 172].

Прошедшие в январе 1905 г. парламентские выборы выиграла оппозиция во главе с национальной партией Ф.Кошута, либеральная партия потерпела поражение. В июне 1905 г. И.Тисы вынужден был уйти в отставку [15, p. 466–468]. Новым главой неконституционного, временного правительства стал барон Г.Фейрвари, бывший начальник охраны императора-короля. В дальнейшем ситуация в Венгрии только обостряется и в центре конфликта находился военный вопрос 19 феврале 1906 г. Франц-Иосиф ранее положенного срока распускает парламент Венгрии, а в столицу вводятся дополнительные воинские части. К удивлению властей в городе не произошли массовые акции протеста. Данные события становятся кульминацией конфликта Венгрии с короной. Оппозиция призвала не платить налоги и не предоставлять новобранцев в общую армию, пока монарх не пойдет на уступки [2, л. 74]. В 1905–1906 гг. удалось увеличить военные расходы Венгрии, но закон об увеличении численности новобранцев «завис в воздухе». В апреле 1906 г. венгерское правительство возглавил Ш.Векерле. Конфликт на время замораживается. Правительство не вносило закон об увеличении набора новобранцев, чтобы не спровоцировать новый кризис.

В тоже время, события на Балканах в 1908–1909 гг. показали необходимость срочных мер по увеличению численности армии и ее модернизации. В 1909 г ее численность увеличивается до 405,3 тыс. чел в мирное время [9, с. 246]. В сентябре 1911 г. в военном ведомстве Австро-Венгрии происходят серьезные изменения. Военным министром назначается М. Ауффенберг при активном участии эрцгерцога Франца Фердинанда. Новый министр считался хорошим знатоком венгерской политики. Он решительно взялся за модернизацию армии, добившись от обеих половин империи увеличения военных расходов. Правда, в декабре 1912 г. ему пришлось уйти в отставку. Его заменил генерал-майор А. фон Кробатин, близкий друг начальника генерального штаба К. фон Гетцендорфа и сторонник решительных действий на Балканах. Летом 1914 г. он оказался среди тех, кто рапортовал о готовности Австро-Венгрии к войне.

В мае 1911 г. правительство К. Куэн-Хедервари повторно внесло в парламент закон об увеличении набора новобранцев на 40 тыс. чел. ежегодно [7, с. 457]. Партия независимости, к тому времени потерявшая большинство в парламенте, выступила решительно против закона, многие депутаты колебалось, и в результате закон вновь был провален. В марте 1912 г. правительство К. Кузн-Хедервари уходит в отставку.

В сложившейся ситуации Франц-Иосиф объявляет, если его прерогативы будут нарушены, то он может отречься от престола в пользу эрцгерцога Франца-Фердинанда, выступавшего против «венгерского сепаратизма» и сторонника решительных действий [6, с. 163]. Император-король дал понять, что он не пойдет на уступки в вопросах контроля над общеимперской армией и языка командования. Заявление императора-короля вызвало значительный эффект в Будапеште. Многие политики называли его действия шантажом, другие выражали понимание позиции монарха. Всех объединяла неприязнь к эрцгерцогу Францу-Фердинанду, представлявшего угрозу дуализму и венгерскому суверенитету. Перешедшее к власти в апреле 1912 г. правительство Л. Лукача при поддержке председателя парламента И.Тисы в июне 1912 г. с нарушением его регламента, провело закон о новобранцах [18, p. 101]. В результате закон принимается после 10 лет упорной борьбы. Национальная оппозиция не получила желаемых уступок, объявив И.Тису «предателем отечества».

В октябре 1912 г. начинается Первая балканская война, которая вносит существенные коррективы во внутриполитическую повестку обеих половин империи. Поражение Османской империи становится неотвратимым, хотя, когда начинались боевые действия в Вене и Будапеште не сомневались в ее победе. Рост нестабильность на Балканах показывала необходимость срочного укрепления армии Австро-Венгрии, что осознавали правящие круги Цислайтании и Транслайтании.

Выводы

Таким образом, создание общеимперской армии вызвало серьезную дискуссию среди представителей правящих кругов Австро-Венгрии. Францу-Иосифу и его окружению удалось в целом отстоять свои принципы формирования общеимперской армии, найдя компромисс с либеральной партией Венгрии. В Венгерской половине империи Габсбургов в 70–80-е гг. XIX в. проблема статуса общеимперской армии не занимала ведущие позиции во внутриполитической жизни страны. В Будапеште поднимались в большей степени символические аспекты деятельности армии. Единственно, Венгрия требовала увеличения численности венгерских офицеров в рядах общеимперской армии. С 80-х гг. в стране доминирующей становится теория венгерской государственности, предполагающей распространение суверенитета Венгрии и на общую армию. Венгерская национальная оппозиция с 1886 г. стремится расширить контроль Будапешта над воинскими

частями, расквартированными на ее территории, в том числе с помощью ведения венгерского языка в качестве языка командования. Такие действия вызывали острую реакцию со стороны монарха, военного министерства и австрийской половины империи Габсбургов. С конца XIX в. конфликт по поводу общеимперской армии занимает ключевое значение во внутриполитической жизни Венгрии, являясь основой конституционного кризиса между Австрией и Венгрией, ставившего под сомнение дальнейшее существование дуалистической системы. Сложившаяся ситуация негативно сказывалась на финансировании армии и ее боеспособности, особенно в условиях нарастания международной напряженности, в первую очередь на Балканах.

Биобиблиографический список

1. АВПРИ. Ф. 151. Политархив. Оп. 482. Д. 579.
2. АВПРИ. Ф. 151. Политархив. Оп. 482. Д. 580.
3. *Джонстон У.М.* Австрийский ренессанс. Интеллектуальная и социальная история Австро-Венгрии 1848–1938 гг. М: Московская школа политических исследований, 2004. 640 с.
4. Иностранное обозрение//Русская мысль. 1893. Июнь. С. 184–188.
5. Иностранное обозрение//Русский вестник. 1905. Июнь. С. 246–248.
6. *Исламов Т.М*. Политическая борьба в Венгрии накануне Первой мировой войны. 1906-1914. М.: Наука, 1972. 390 с.
7. История Венгрии в 3-Т. Т.2. М.: Наука, 1972. 599 с.
8. *Контлер Л.* История Венгрии. Тысячелетие в центре Европы. М.:Весь мир, 2002. 656 с.
9. *Черников И.* Гибель империи. М.: АСТ, 2002. 640 с.
10. *Ясu О.* Распад Габсбургской монархии. М.:Три квадрата, 2011. 608 с.
11. *Deák I.* Beyond Nationalism: A Social and Political History of the Habsburg Officer Corps, 1848-1918. Oxford: Oxford University Press, 1990. 314 p.
12. *Hoetzendorf K.* Aus meiner dienstzeit, 1906-1918. Bb.1. Wien: Rikola verlag, 1921. 692 s.
13. Képviselőházi napló. 11.10.1886.
14. Képviselőházi napló. 2.03.1889.
15. Képviselőházi napló. 21.06.1905.
16. *Papp T.* Die königliche ungarische Landwehr (honvéd) 1868–1914/Die Habsburgermonarchie 1848–1918. Vol. V. Vienna: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, 1987. 868 p.
17. *Péter L.* The army question in Hungarian politics 1867–1918// Central Europe. 2006. Vol. 4. No. 2. Pp. 83–100.
18. *Péter L.* The Holy Crown of Hungary, Visible and Invisible// SEER. 2003.Vol 81. №3. Pp. 421–510.
19. *Péter L.* Old Hats and Closet Revisionists: Reflections on Domokos Kosáry's Latest Work on the 1848 Hungarian Revolution// SEER. 2002. №80. Pp. 296–319.
20. *Rothenberg G.* The Army of Francis Joseph. Purdue University Press, 1976. 298 p.
21. *Rothenberg G.E.* Toward a National Hungarian Army||The Slavic Review. Vol. 31. Is.4. 1972. Pp. 805–816.
22. *Vermes G.* Hungary and the Common Army in the Austro-Hungarian Monarchy/Society and Change Studies in Honor of Béla K. Király. Eds. S. B. Vardy and A. H. Vardy. New York: East European Monographs, 1983. Pp. 89–101.

Reference

1. Archive of Foreign Policy of the Russian Empire (AVP RI). F. 151. Political archive. Inv. 482. D. 579.
2. AVP RI. F. 151. Political archive. Inv. 482. D. 580.
3. *Johnston W.M.* The Austrian Renaissance. An Intellectual and Social History of Austria-Hungary 1848–1938. Moscow: Moscow School of Political Studies, 2004. 640 p.
4. Foreign Review // Russkaya mysl. 1893. June. Pp. 184–188.
5. Foreign Review // Russkaii vestnik. 1905. June. Pp. 246–248.
6. *Islamov T.M.* Political struggle in Hungary on the eve of the First World War. 1906-1914. Moscow: Nauka, 1972. 390 p.
7. History of Hungary. In 3 vols. Vol.2. Moscow: Nauka, 1972. 599 p.
8. *Kontler L.* History of Hungary. A Millennium in the Center of Europe. Moscow: Ves' Mir, 2002. 656 p.
9. *Chernikov I.* The Death of an Empire. Moscow: AST, 2002. 640 p.
10. *Jasi O.* The collapse of the Habsburg monarchy. Moscow: Three squares, 2011. 608 p.
11. *Deák I.* Beyond Nationalism: A Social and Political History of the Habsburg Officer Corps, 1848-1918. Oxford: Oxford University Press, 1990. 314 p.
12. Hoetzendorf K. Aus meiner dienstzeit, 1906–1918. Bb.1. Wien: Rikola verlag, 1921. 692 s.
13. Képviselőházi napló. 11.10.1886.
14. Képviselőházi napló. 2.03.1889.
15. Képviselőházi napló. 21.06.1905.
16. Papp T. Die königliche ungarische Landwehr (honvéd) 1868–1914/Die Habsburgermonarchie 1848–1918. Vol. V. Vienna: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, 1987. 868 p.
17. *Péter L.* The army question in Hungarian politics 1867–1918// Central Europe. 2006. Vol. 4. No. 2. Pp. 83–100.
18. *Péter L.* The Holy Crown of Hungary, Visible and Invisible// SEER. 2003.Vol 81. №3. Pp. 421–510.
19. *Péter L.* Old Hats and Closet Revisionists: Reflections on Domokos Kosáry's Latest Work on the 1848 Hungarian Revolution// SEER. 2002. №80. Pp. 296–319.
20. *Rothenberg G*. The Army of Francis Joseph. Purdue University Press, 1976. 298 p.
21. *Rothenberg G.E.* Toward a National Hungarian Army||The Slavic Review. Vol. 31. Is.4. 1972. Pp. 805–816.
22. *Vermes G.* Hungary and the Common Army in the Austro-Hungarian Monarchy/Society and Change Studies in Honor of Béla K. Király. Eds. S. B. Vardy and A. H. Vardy. New York: East European Monographs, 1983. Pp. 89–101.

УДК 94 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-39-44**

ВОЛКОВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА
доктор исторических наук, профессор кафедры философии, социологии и истории, Воронежский государственный университет, г. Воронеж, Россия
E-mail: volkovaincontact@mail.ru
МАЛЬЦЕВ ГРИГОРИЙ ГРИГОРЬЕВИЧ
аспирант кафедры философии, социологии и истории, Воронежский государственный технический университет, г. Воронеж, Россия
E-mail: ggmaltsev@mail.ru

VOLKOVA EKATERINA ALEKSANDROVNA
Doctor of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Philosophy, Sociology and History, Voronezh State Technical University, Voronezh, Russia
E-mail: volkovaincontact@mail.ru
MALTSEV GRIGORY GRIGORIEVICH
Postgraduate Student of the Department of Philosophy, Sociology and History, Voronezh State Technical University, Voronezh, Russia
E-mail: ggmaltsev@mail.ru

ВОРОНЕЖСКИЙ ОБКОМ ПАРТИИ И КРИЗИС СТАЛИНСКОЙ АГРАРНОЙ ПОЛИТИКИ (МАРТ–ИЮЛЬ 1953 г.)

VORONEZH REGIONAL PARTY COMMITTEE AND THE CRISIS OF STALIN'S AGRARIAN POLICY (MARCH – JULY 1953)

В статье анализируется первая половина 1953 года – переломный момент отечественной истории. Смерть единоличного лидера Советского Союза поставила перед его наследниками ряд насущных проблем, требующих немедленного решения для преодоления системного кризиса. Для местных политических лидеров задача была еще сложнее, так как в их ведении были прикладные хозяйственные вопросы в сочетании с обеспечением постоянного организационного и идеологического контроля. Мало того, при реализации установок «сверху» руководство области должно было адаптировать эти указания к реальному положению дел, доказывая свою политическую лояльность.

Ключевые слова: ***аграрная политика, обком, партком, планирование, регион, дотация***

The article analyzes the first half of 1953 – a turning point in Russian history. The death of the sole leader of the Soviet Union posed a number of pressing problems for his heirs that required immediate solutions to overcome the systemic crisis. For local political leaders, the task was even more difficult, since they were in charge of applied economic issues in combination with ensuring constant organizational and ideological control. Moreover, when implementing the instructions "from above", the regional leadership had to adapt these instructions to the real state of affairs, proving its political loyalty.

Keywords: ***agrarian policy, regional committee, party committee, planning, region, subsidy***

Введение

Актуальность данной работы обусловлена тем, что наличие глубоких кризисных явлений, присущих сталинской аграрной политике является предметом дискуссий, и изучение реальной ситуации в регионах советского государства может внести свой вклад в разрешение данного вопроса.

Цель исследования – проанализировать попытки региональных лидеров провести в жизнь паллиативные меры, предписанные центральными партийными и государственными органами и показать невозможность подъема сельскохозяйственного без проведения кардинальных реформ.

Новизна данного исследования заключается в том, что авторы через призму оценок самих партийных и хозяйственных лидеров региона показывают глубину кризисных процессов, присущих колхозно-совхозной системе позднего сталинизма.

Методом исследования авторы выбрали сравнительно-исторический метод, то есть анализ и сопоставление архивных документов, материалов местной прессы с аналогичными документами центральной власти советской державы.

Изложение основного материала

В октябре 1952 года, непосредственно перед описываемыми событиями прошел XIX съезд партии, не собиравшийся с 1939 года. Главной сенсацией форума стал выбор основного докладчика, это был не лидер партии и правительства И.В.Сталин, а секретарь ЦК Г.М. Маленков. Историк Г.И. Ханин считает: «нежелание Сталина выступать с отчетным докладом на XIX съезде объяснялось не столько его физической слабостью…, сколько неготовностью представить программу политических и экономических изменений» [15, с. 116]. В отчетном докладе положение в сельском хозяйстве рисовалась в радужных красках, под аплодисменты было заявлено о решении зерновой проблемы в стране. Валовый сбор зерновых культур в новой пятилетке собирались увеличить на 40–50 процентов за счет значительного увеличения урожайности.

В период после съезда и до кончины советского вождя никаких установочных выступлений советских лидеров не было, предполагалось, что материалы прошедшего съезда и опубликованная незадолго до него работа И.В. Сталина «Экономические проблемы социализма в СССР» являлись достаточными источниками для практической и теоретической работы на местах. Однако, по мнению историка О.Л. Лейбовича «Труд И.В. Сталина был сугубо литературным текстом, отнюдь не деловым, без тени анализа каких-нибудь хозяйственных проблем» [5, с. 7].

Смерть Иосифа Виссарионовича еще более усложнила ситуацию. С одной стороны, по мнению проф. М.В. Зеленова «никакой программы «передачи власти» и «развития страны» не существовало» [3, с 74], а с другой стороны, как выразился историк Р.Г. Пихоя: «… Борьба за

© Волкова Е.А., Мальцев Г.Г.
© Volkova E.A., Maltsev G.G.

власть в политическом руководстве СССР иногда выступала в форме борьбы за тот или иной вариант реформ» [7, с. 220].

В рассматриваемый нами период – март–июль 1953 г. – в переходной политической обстановке прошло три пленума областного комитета Коммунистической партии Советского Союза, и на всех этих партийных собраниях разбирали вопросы сельского хозяйства.

Следует заметить, что в отличии от московских политических лидеров, региональные руководители работали в условиях достаточной гласности, часто выступали в прессе по конкретным хозяйственным и пропагандистским вопросам. Пленумы обкома проходили с большим участием приглашенных работников обкома партии, первых и рядовых секретарей райкомов партии, советских и хозяйственных служащих, корреспондентов центральных и местных газет. Так в работе IV пленума обкома участвовали 160 приглашенных [8, с. 74], на объединенном пленуме по «делу Берия» присутствовало более 500 человек помимо выборных участников [9, с. 3].

Две ведущие фигуры в областной партийной иерархии, Жуков и Хитров, фактически занимали должности первого и второго секретаря областного комитета партии и принадлежали к числу выдвиженцев конца 30-х годов. Будучи по своему образованию и жизненному опыту технократами, эти партийные руководители явно тяготели к решению практических вопросов. И, как видно, из тематики выступлений, главной проблемой традиционно аграрного региона были проблемы в сельском хозяйстве.

Авторы согласны с мнением С.Н.Андреенкова: «В начале 1950-х годов сталинская аграрная модель, базировавшиеся на использовании неэкономических (повинностных) механизмов отчуждения аграрной продукции, исчерпала свой потенциал. Обеспечить полную продовольственную безопасность страны при слабой производительности низкооплачиваемого и принудительного труда колхозников и при невысоком уровне материально-технической обеспеченности хозяйств не представлялось возможным» [4, с. 248].

И, действительно, доклад Хитрова «О мерах повышения урожайности сельскохозяйственных культур в колхозах и совхозах области в 1953 году» на IV Пленуме обкома 21 марта 1953 года, также последующее его обсуждение производило впечатление беспомощности областного руководства при отсутствии экономических механизмов, влияющих на положение на селе. Второй секретарь обкома был вынужден исходить из установок, уместившимся в одном абзаце доклада Маленкова на XIX съезде партии: «Теперь, когда восстановлен и превзойден довоенный уровень посевных площадей, единственно правильной линией в деле увеличения продукции земледелия является дальнейшее всемерное повышение урожайности. Повышение урожайности – главная задача в земледелии. Чтобы успешно решить эту задачу, необходимо повысить качество и сократить сроки проведения полевых работ, улучшить использование тракторов и сельскохозяйственных машин, завершить механизацию основных работ в земледелии, обеспечить быстрейшее освоение в колхозах и совхозах севооборотов с посевом многолетних трав, улучшить семенное дело, повсеместно внедрять правильную систему обработки почвы, увеличить удобрения и количество поливных земель. Надо усилить организующую роль машинно-тракторных станций в колхозах, повысить ответственность МТС за выполнение планов урожайности и валовых сборов сельскохозяйственных культур и за развитие животноводства» [6].

Однако, обозначив главными задачами повышение урожайности и продуктивности скота в земледелии и животноводстве, докладчик дал крайне ограниченный инструментарий для решения проблем. «Обком и многие райкомы партии не обеспечили серьезное улучшение руководства сельским хозяйством, полного использования богатой машинной техники, дальнейшего укрепления трудовой дисциплины в колхозах...», – заявил Хитров [10, с. 111].

Далее секретарь обкома добавлял: «Таким образом, главная причина того, что колхозы нашей области получают плохие урожаи, состоит в том, что партийные и советские органы не ведут должной организационно-партийной работы в колхозах...» [9, с. 111].

Декларируя задачу съезда партии по «дальнейшему улучшению общественного хозяйства колхозов, укрепления базы совхозов и МТС на основе внедрения передовой техники и агрокультуры», [9, с. 117] Хитров настаивал на проведении ряда разрозненных мер, которые, по его мнению, смогли бы улучшить положение в сельском хозяйстве.

Докладчик призывал внедрить «указание Маленкова» о развитии травосеяния и соблюдении правильного севооборота, напоминал борьбе «за наведением порядка и в соблюдении хотя бы элементарных правил агротехники выращивания подсолнуха» [9, с. 122], агитировал за развитие свекловодства, указывал о необходимости развития орошаемого земледелия и строительстве прудов колхозов, говорил о важности лесопосадок. Партийным комитетам досталось и за поздно вспаханную зябь, и за недостаточное количество вывезенных на поля местных удобрений – навоза. золы и птичьего помета.

Большой раздел доклада Хитров посветил работе машинно-тракторных станций, большинство из которых, «...работают неудовлетворительно и не обеспечивают выполнение планов урожайности в колхозах» [9, с. 132]. Согласно сведениям докладчика наблюдается «огромный простой тракторов», пятьдесят и более процентов, что говорит об «огромном резерве повышения производительности». И вновь заявляется: «Главной причиной крупных недостатков в работе МТС является неудовлетворительная работа с кадрами. В большинстве МТС допускается большая текучка кадров трактористов, с ними мало ведется воспитательная работа [9, с. 135]. Мало того, оказалась, что и текучка самих «воспитателей», то есть заместителей директоров МТС по политчасти в 1952 году составила 28 %.

Поставив глобальные вопросы перед селянами, докладчик перешел к подготовке к весеннему севу, где, оказывается ситуация складывается критическая: «...В области нет ни одного района, который мог бы заявить, что во всех колхозах подготовились к севу» [9, с. 141].

Секретарь обкома партии видит «важные резервы» в повышении урожайности в вывозе навоза, золы и птичьего помета на поля, подготовке сельхозинвентаря, задержании талых вод и дает ряд исключительно банальных советов, указывая, например, на то, что не ведется борьба с сусликами.

Закончив, таким образом, обсуждение вопросов «передовой агротехники», строитель по образованию С.Д. Хитров перешел к партийно-организационным вопросам. «Повышение урожайности сельскохозяйственных культур определяется не только работой машинно-тракторных станций. Решить эту задачу мы не сумеем также и без улучшения организации и дисциплины труда в колхозах» [9, с. 150]. Надо заметить, что только на VIII Пленуме обкома партии, который состоялся в октябре 1953 года, после провозглашения «нового курса» Маленкова были озвучены конкретные цифры, показываю-

щие полностью показывающие критического положение воронежского села. Оказалось, что по валовому и товарному производству зерна, картофеля, подсолнечника и овощей область в 1952 году не достигла уровня довоенного 1940 года.

Так как в центральных органах власти проходили дискуссии о степени участия партии в решении хозяйственных вопрос и разделении властных полномочий, докладчику приходилось маневрировать: «Партийные комитеты направлять и контролировать деятельность советских и хозяйственных органов». «Однако, некоторые райкомы партии продолжают работать неправильными методами, допуская одностороннее увлечение хозяйственными вопросами в ущерб партийно-политической и идеологической работе, слабо руководят сельскохозяйственными органами, подменяют эти органы, принимают их ответственность за положение дел» [9, с. 155].

При этом Хитров призывал применять методы убеждения и повышения идейно-политического уровня кадров, «воспитания у них чувства ответственности» вместо администрирования и частой смены руководящих кадров. В качестве примера докладчик поведал собравшимся о поведения одного первого секретаря райкома, Носырева, разговаривающим с директором МТС в недопустимом тоне: «Он спрашивает тов. Синягина: «Что ты думаешь своей лысой головой?». «Я бы, – говорит тов. Носырев, – от таких недостатков в работе, какие имеются у вас, утопился» [9, с. 157].

Хитров упомянул, что в феврале текущего года, к примеру, в Панинском районе сменилась треть председателей колхозов. Рецепты областной партий власти по изменению ситуации были достаточно банальными: бывать в колхозах, активизировать комсомольские ячейки, мобилизовать трудящихся, повышать бдительность, бороться с ротозейством и так далее.

Однако, открывшиеся прения еще глубже вскрыли имеющиеся проблемы. Первый секретарь Лево-Россошанского райкома партии Чалых сразу ловит докладчика на несоответствии лозунга действительности: «Правильно тов. Хитров критиковал райкомы партии за то, что все еще не отказались от порочных методов руководства советами и хозяйственными организациями... Но, нам кажется, что от этой болезни не отрекся и обком партии. Он ориентирует нас взять в свои руки семена, корма, животноводство, ремонт тракторов – одним словом все взять в свои руки. Вот мы, будучи дисциплинированными работниками, берем все это в свои руки...» [9, с. 186].

Он же обратил внимание на такой факт: что за два месяца текущего года в районное сельхозуправление поступило более двухсот указаний и распоряжений. Тов. Шаталов, секретарь Молотовского райкома партии, жаловался, что «только при вмешательстве областного комитета партии удалось получить четыре тонны дизельного топлива» [9, с. 209].

Представитель Дмитряшевского райкома Щемелинин рассказал на пленуме историю об отказе некоего Степанова о работе на тракторе ХТЗ. И бюро райкома не утверждало его трактористом, пока рабочий не поменял свое мнение (необходимость утверждения рядовых трактористов на бюро райкома сомнений у участников пленума не вызвало) [9, с. 226].

Наиболее содержательное выступление в прениях принадлежало В.Н. Корнееву, члену бюро обкома, председателю Облисполкома, то есть главе советской власти Воронежской области. Его речь в какой-то мере предугадывала будущие изменения ва аграрной политике. Выступающий видел корень проблем в несоблюдении на местах Устава сельхозартели. «По состоянию на 1 января 1953 года колхозы остались должны колхозникам 2969 центнеров хлеба и 922 тыс. руб.» [9, с. 226].

Корнеев обратил внимание на низкий уровень образования руководителей колхозов: из 1546 председателей колхозов низшее образование имел 791 человек, среднее и высшее 238. Подсчитывать количество руководителей сельхозартели без образования вообще выступающий не стал. В тоже время, Воронежская сельхозшкола подготовила за три года 506 председателей колхозов, из которых работали на этих должностях только 112 человек. [9. с. 224]. Конечно, при таком уровне образования, ни о каком внедрении инноваций говорить было бесполезно.

Принятое на пленуме постановление отражало тезисы доклада секретаря обкома, не скрывая критику положения дел и давая детальные указания, к примеру: «п.2...е) посев сахарной свеклы производить в ранние сроки, по глубоко вспаханной зяби, с внесением минеральных удобрений в рядки. Организовать тщательный уход за плантациями, широко применять механизмы на букетирование, внесение подкорма и провести не менее 3–4 механизированных междурядных обработок. Не допускать изреженности насаждений на плантациях добиваясь густоты насаждений не менее 100 тыс. корней сахарной свеклы на гектар» [14, с. 42].

В некоторых своих указаниях постановление пленума добивалась невозможного:

«П.5. Потребовать от райкомов партии и райисполкомов принять срочные меры по устранению недостатков в проведении зимовки скота, обеспечить правильное использование кормов и улучшение ухода за скотом»

«П.7 Обязать райкомы партии и директоров МТС до 01 апреля укомплектовать МТС высококвалифицированными кадрами трактористов..., помощниками трактористов... и обсуживающим персоналом» [14, с. 44].

Можно себе представить уровень дезориентации партийных руководителей низшего звена, читающих постановление, когда одновременно с вышесказанным указывалось: «... Пленум обязывает райкомы партии покончить с неправильной практикой подмены советских, сельскохозяйственных и заготовительных органов...» [10, с. 48].

Видимо эффективность подобных решений оказалась низкой, так как вскоре над головами отцов области разразился гром. Оказалось, что не зря на IV Пленуме обкома проявили беспокойство по поводу успешной зимовки скота в газете «Правда» 11 мая 1953 года передовой статьи «Общественному животноводству – прочную кормовую базу», где говорилось о персональной ответственности первого секретаря Воронежского обкома Жукова и Председателя облисполкома Корнеева за печальное положение дел в этой отрасли [11, с. 13].

В.Н. Корнеев реагирует практически мгновенно, опубликовав в областной газете «Коммуна» статью «Строительство животноводческих помещений – важнейшая государственная задача» [12, с. 127], а областной комитет партии в срочном порядке собирается на свой V Пленум, где с докладом «О мерах по выполнению плана развития животноводства, накоплению кормов, строительству и ремонту животноводческих помещений в колхозах и совхозах области» выступает первый секретарь обкома К.П. Жуков.

Иронично, но в 1952 году вопрос зимовки скота также был в фокусе внимания обкома партии, но плачевные результаты зимы 1952–1953 только усугубили проблемы, а итоги зимовки скота 1951–1952 гг. ничему не научили.

В речи партийного лидера внимательный слушатель мог уловить отголоски новых московских веяний. В ней говорилось о необходимости «... умножать их (колхозов – Г.М.) богатство и на этой основе обеспечивать дальнейший рост материального благосостояния колхозного крестьянства» [14, с. 48].

По основной теме своего выступления докладчик высказался однозначно: «положение дел в животноводстве неудовлетворительное», «...итоги зимовки скота в 1952–1953 гг. показывают, что во многих районах положение с развитием животноводства даже ухудшилось» [14, с.23]. «Главная причина большого падежа скота состоит в том, что партийные и советские органы слабо вели организаторскую работу в колхозах, не сосредоточили своего внимание на работе с кадрами животноводства, допустили самотек в подготовке животноводческих помещений к зиме, не организовали экономного правильного использования кормов» [2, с. 7]

Для спасения своей головы от занесенного ЦК КПСС карающего меча Жуков предлагает провести ряд срочных мер, опять же за счет самой колхозной деревни. «Первое. Нужно *прекратить всякую* (в стенограмме зачеркнуто рукой Жукова) ни в коим случае не допустить (вписано от руки, орфография сохранена) продажу и забой крупного рогатого скота и овец в колхозах.... Второе. Необходимо теперь же развернуть массовое снятие с контрактации и покупку крупного рогатого скота у колхозников, рабочих и служащих» [14, с. 9]. Причем «Обком партии считает также, что первыми должны сдать в колхозы телят по контрактации секретари райкомов, председатели райисполкомов, руководящие районные работники... и другие руководящие работники, которые имеют коров с тем. чтобы личным примером помочь организовать снятие всех телят у колхозников» [14, с.10].

И, далее, приказывалось запретить выбраковку и продажу овцематок и ярок, продажу поросят весеннего опороса. Для повышения продуктивности скота предписывалось вновь «запретить всякое расходование молока за исключением выпойки телят» [14, с. 13]. Конечно, никакого отношения к передовым технологиям эти директивы не имели.

Рассматривая причины зимней катастрофы, Жуков обратил внимание на «благодушие и беспечность» при заготовке кормов, на большие потери из-за несвоевременного ремонта и строительства животноводческих помещений и птичников. При этом лес для этих работ колхозы должны были добывать самостоятельно, отправляя людей с транспортом и провиантом на лесозаготовки в Кировскую область (более трех тысяч человек)! Секретарь обкома не постеснялся обвинить колхозы в том, что среди выезжающих на эту повинность колхозников «много больных, инвалидов, беременных женщин и подростков» [14, с. 24]. «План заготовки и вывоза леса из Кировской области должен быть выполнен в любых условиях», – констатировал Жуков, предложив отрывать колхозников от основного хозяйства минимум на 10 месяцев. Секретарь обкома продолжал перекладывать ответственность за состояние дел на колхозы: он напомнил о том, что многие из них имеют свои предприятия по производству кирпича и других стройматериалов.

Выступающие в прениях по докладу вновь пытались донести до областного руководства степень бесхозяйственности и дезорганизации на селе. Выступающий председатель облпотребсоюза Романенко доложил Пленуму о том, что в области находятся неразгруженными 830 вагонов леса, на станциях находится 20 тыс. тонн цемента, а в районах «сейчас имеется колоссальное количество строительных материалов» [14, с. 22]. Мало того, Романенко посмел поправить первого секретаря: «В этом году, казалось бы, после прямого указания товарища Маленкова на XIX съезде партии о том, что необходимо колхозы освободить от производства строительных материалов.., – положение не изменилось».

Начальник областного управления строительства Михайлов подтвердил, что «...на станциях и на складах в области имеется 50 тыс. кубометров древесины» и ругал колхозы за то, что в деревнях якобы не хватает рабочей силы, но всего 4 % трудодней используется на строительство, а при использовании 5-6% проблема с нехваткой строительных рабочих якобы была бы решена [14, с. 11].

Низовые руководители вскрывали действительное положение дел на местах. Например, выступающий Никишов так описал ситуацию в колхозе им. Крупской: ... В марте месяце оказалось, что кормов нет, а общее количество скота было 1000 голов.... Некоторые колхозники стали предлагать, чтобы раздали этот скот колхозникам и раздали 100 голов. Но я спрашиваю, а откуда колхозники взяли корма?... Ведь у колхозников коров не меньше, чем в колхозе? А очень просто. Транспорт давали ночью, председатель колхоза пьянствовал и кто сумел набрал корма на 2 года» [14, с. 21]. Первый секретарь Репьевского райкома простодушно поведал собравшимся, что в районе нет электричества.

Принятое Пленумом пространное постановление вновь повторяло основные тезисы доклада К.П. Жукова, практически ничего нового (может быть кроме указаний по линии ветеринарии, организации выпаса скота и применение новых методов дойки) не предлагало для улучшения ситуации.

Ситуация в сельском хозяйстве настолько беспокоила партийный актив, что на состоявшемся 13 июля совместном пленуме воронежских обкома и горкома партии, который, собственно, собирался для обсуждения доклада К.П. Жукова по ситуации, связанной со снятием и арестом Берия Л.П., опять пришлось вернуться к ситуации с животноводством, обеспечением городов области овощами и картофелем.

Здесь с учетом поворота политики партии лицом к трудящимся и колхозникам в частности, в прениях прозвучали мотивы по прекращению злоупотреблений по отношению к селянам. Прокурор Воронежской области Николаев открыто указал на нарушения в налоговой практике: «В прошлом году на нарушения обложения сельхозналогом и животноводческими продуктами поступило свыше 20 тыс. жалоб» [15, с. 4]. На пленуме вновь выступает секретарь Лево-Россошанского РК КПСС Чалых с призывом «смело и решительно отказаться от мелочной опеки», приводя многочисленные примеры нелепых указаний, поступающих сверху. Если в марте оратор насчитал 200 инструкций, поступивших в район из области, то за полгода Чалых получил уже 750 указаний, то есть ситуация изменилась только к худшему. Оратор откровенно смеялся над требованием областного центра к районному комитету партии по обеспечению полевых работ , так как «у райкома только легковая машина и три лошади». «... Скоро будем получать такого рода телеграммы: «Мелко пашите, товарищи, допускаете огрехи», – говорил районный вожак [1, с. 32].

Таким образом, при анализе документов Воронежского областного комитета партии отчетливо видна невозможность выхода из кризиса с помощью полумер, предписываемых аграрной политикой позднего сталинизма.

Одновременно критикуя голое администрирование, руководители области были вынуждены вновь и вновь

прибегать к порочным методам нажима и выкачки человеческих и иных ресурсов из деревни. Очевидно, что нельзя было кардинально улучшить ситуацию в аграрном секторе, сваливая все проблемы на самих низовых руководителей, декларируя важность организационной и политической работы партии с кадрами. Судя по жарким прениям на пленумах обкома, сами члены областного комитета партии не верили в возможность решить проблемы с помощью оторванных от жизни лозунгов. Такое положение дел явно беспокоило и высших руководителей партии и правительства, которые в дальнейшем приступили к попыткам системно решить проблемы сельского хозяйства. Уже в 1953–1954 году эти попытки вылились в различные инициативы – «новый курс» Маленкова, «целинную эпопею» Хрущева и другие важные реформы, связанны, в том числе с повышением материальной заинтересованности сельхозпроизводителей и направлением серьезных государственных инвестиций в сельское хозяйство.

Выводы

– неспособность произвести улучшение в аграрной сфере региона исходила из отсутствия действенных механизмов, значимых инвестиций, инноваций, стимулирования материальной заинтересованности участников сельскохозяйственного производства и ущербности попыток решить проблемы голым администрированием, поддержанием затухающего энтузиазма и дальнейшим выкачиванием ресурсов из деревни;

– установки о роли партии в качестве политического авангарда, действующего методом политического воздействия на кадры, разбивались о существующую практику прямого администрирования и тотального контроля и были нежизнеспособны;

– при анализе дискуссий на партийных форумах становится очевидно, что идеологические штампы негативно или нейтрально воспринимались не только рядовыми членами партии и беспартийным населением, но и самим партийным руководством низшего звена.

– Воронежскому партийному руководству пришлось вернуться к вопросам сельского хозяйства уже после знаменитых докладов Маленкова на V сессии Верховного Совета СССР и Хрущева на Сентябрьском (1953 г.) Пленуме ЦК КПСС. В соответствии с новым курсом в октябре 1953 года был проведен VIII Пленум Областного комитета КПСС, где тот же К.П. Жуков подверг развитие аграрного сектора еще более резкой критике, привел большое количество конкретных статистических данных. Но теперь совершенно по-другому, полностью в стиле упомянутого доклада Хрущева, трактовал причины застоя. По-другому, с основой на методы материального стимулирования, стали звучать и способы решения кризиса в аграрной сфере.

Библиографический список

1. *Андреенков С.Н.* Десталинизация сельского хозяйства в СССР: предпосылки, ход, результаты//1953-й. Подведение итогов и выбор пути: Материалы XV Международной научной конференции. Екатеринбург, 21–24 июня 2023 г. Отв. ред. Сорокин А.К. М. Политическая энциклопедия. 2023 г. 623 с.
2. Газета «Правда» от 11.05.1953 г.
3. Доклад «О мерах по выполнению плана развития животноводства, накоплению кормов, строительству и ремонту животноводческих помещений в колхозах и совхозах области» (тов. Жуков)// ГАОПИ ВО, Ф. 3. оп. 28, д. 11., стр. 1.
4. *Зеленов М.В.* Программы «передача власти» и «развитие страны» в 1923–1924 гг и в 1952–1953 гг.//1953-й. Подведение итогов и выбор пути: Материалы XV Международной научной конференции. Екатеринбург, 21–24 июня 2023 г. Отв. ред. Сорокин А.К. М. Политическая энциклопедия. 2023 г. 623 с.
5. Коммуна № 69 от 21 марта 1953 г.
6. *Лейбович О.Л.* «На полке позабытых книг...». Сталинская риторика 1950-х ггю и формирование новой хозяйственной политики//1953-й. Подведение итогов и выбор пути: Материалы XV Международной научной конференции. Екатеринбург, 21–24 июня 2023 г. Отв. ред. Сорокин А. К. М. Политическая энциклопедия 2023 г. 623 с.
7. *Маленков Г.* Отчетный доклад XIX съезду Партии о работе Центрального Комитета ВКП(б). 5 октября 1952 г. М. Госполитиздат. 1952 г. 111 с.
8. *Пихоя Р.Г.* Москва. Кремль. Власть. Сорок лет после войны, 1945–1985 / Рудольф Пихоя. Москва : АСТ [и др.], 2007. 716 с.
9. Протокол IV Пленума Обкома КПСС//(ГАОПИ ВО) Ф.3 оп. 28 д.1
10. Протокол IV Пленума Обкома КПСС//Государственный архив общественно-политической истории Воронежской области (ГАОПИ ВО) Ф.3 оп. 28 д.1
11. Протокол объединенного Пленума Обкома и Горкома КПСС//ГАОПИ ВО,Ф.3 оп. 28 д.13
12. Стенограмма IV Пленума Областного комитета Коммунистической партии Советского Союза//ГАОПИ ВО,Ф.3 оп. 28 д.3
13. Стенограмма V Пленума обкома КПСС. 2 экз.// Ф. 3. оп. 28. д. 10. стр. 13.
14. Стенограмма объединенного Пленума Обкома и Горкома КПСС// ГАОПИ ВО. Ф.3. оп. 28. д. 14 стр. 127.
15. Ханин Г.И. Экономическая история России в новейшее время. Т. 1. Экономика СССР в конце 30-х годов – 1987 год Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2019 г. 516 с.

Referens

1. *Andreenkov S.N.* De-Stalinization of Agriculture in the USSR: Prerequisites, Progress, Results//1953. Summing up and Choosing a Path: Proceedings of the XV International Scientific Conference. Ekaterinburg, June 21-24, 2023. Ed. Sorokin A.K.M. Political Encyclopedia 2023. 623 p.
2. Pravda Newspaper, May 11, 1953
3. Report “On Measures to Implement the Livestock Development Plan, Accumulation of Fodder, Construction and Repair of Livestock Buildings in Collective and State Farms of the Region” (Comrade Zhukov)// GAOPI VO, F.3. op.28, d.11., p. 1
4. *Zelenov M.V.* The programs “transfer of power” and “development of the country” in 1923–1924 and in 1952–1953 // 1953. Summing up and choosing a path: Proceedings of the XV International Scientific Conference. Ekaterinburg, June 21–24, 2023. Ed. by Sorokin A.K. M. Political Encyclopedia 2023. 623 p.
5. Kommuna No. 69 of March 21, 1953.
6. *Leibovich O.L.* “On the shelf of forgotten books ...”. Stalin’s rhetoric of the 1950s and the formation of a new economic policy // 1953. Summing up and choosing a path: Proceedings of the XV International Scientific Conference. Ekaterinburg, June 21–24, 2023. Ed. by Sorokin A.K. M. Political Encyclopedia. 2023. 623 p.

7. *Malenkov G.* Report to the XIX Party Congress on the work of the Central Committee of the All-Union Communist Party (Bolsheviks). October 5, 1952. Moscow: Gospolitizdat. 1952. 111 p.

8. *Pikhoya R.G.* Moscow. The Kremlin. Power. Forty Years After the War, 1945–1985 / Rudolf Pikhoya. Moscow: AST [and others], 2007. 716 p.

9. Protocol of the IV Plenum of the Regional Committee of the CPSU // (GAOPI VO) F.3 op. 28 d.1

10. Minutes of the IV Plenum of the Regional Committee of the CPSU//State Archives of Socio-Political History of the Voronezh Region (GAOPI VO) F.3 op. 28 d.1

11. Minutes of the Joint Plenum of the Regional and City Committees of the CPSU//GAOPI VO, F.3 op. 28 d.13

12. Transcript of the IV Plenum of the Regional Committee of the Communist Party of the Soviet Union//GAOPI VO, F.3 op. 28 d.3

13. Transcript of the V Plenum of the Regional Committee of the CPSU. 2 copies// F.3. op.28. d.10. p. 13

14. Transcript of the Joint Plenum of the Regional and City Committees of the CPSU//GAOPI VO. F.3. op. 28. d. 14 p. 127

15. *Khanin G.I.* Economic history of Russia in modern times. T. 1. Economy of the USSR in the late 1930s – 1987 Novosibirsk: Publishing house of NSTU, 2019. 516 p.

УДК 94(410) **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-45-51**

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

GELLA TAMARA NIKOLAEVNA
Doctor of Historical Sciences, Professor, Department of Universal History and Regional Studies, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: gellat@mail.ru

США НАКАНУНЕ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ 1861–1865 ГОДОВ: ВЗГЛЯД ИЗ «ТУМАННОГО АЛЬБИОНА»

UNITED STATES ON THE EVE OF THE CIVIL WAR 1861–1865: A VIEW FROM "FOGGY ALBION"

Статья посвящена проблемам восприятия предвоенного периода Гражданской войны в США британским обществом. На основе анализа позиций ряда общественных деятелей, а также материалов консервативных и либеральных периодических изданий дается характеристика взаимоотношений Великобритании и США накануне апреля 1861 г., приводятся оценки журналистов причин конфликта между Севером и Югом, подчеркиваются их экономические, политические и моральные аспекты. В статье также поднимается вопрос об отношении англичан к проблеме правомерности выхода южных штатов из Союза в соответствии с принципами американской демократии и основными статьями Конституции США. В результате исследования был сделан вывод, что американский политический кризис косвенно затрагивал вопросы преобразований в политической системе самого Соединенного Королевства, в частности, демократизации британской избирательной системы. Великобритания в начале 1861 г. стояла еще на пороге определения своего внешнеполитического курса в отношении США, а британское общество – уточнения своих симпатий двум противоборствующим сторонам – Северу и Югу.

Ключевые слова: ***США, Великобритания, рабство, сецессия, Север, Юг, американская демократия.***

The articles devoted to the problems of perception of the pre-war period of the Civil War in the USBritish society. On the basis of analyzing the positions of a number of public figures, as well as the materials of conservative and liberal periodicalsthe article characterizesthe relations between Great Britain and the USA on the eve of April 1861,journalists' assessments of the causes of the conflict between the North and the South are given, emphasizing their economic, political and moral aspects.The article also raises the question of English attitudes toward the problem of the legality of the Southern states' secession from the Union in accordance with the principles of American democracy and the mainarticles of the U.S. Constitution.The study concluded that the American political crisis indirectly affected the issues of transformations in the political system of the United Kingdom itself, in particular, the democratization of the British electoral system. At the beginning of 1861, Great Britain was still on the verge of defining its foreign policy toward the United States, and British society was on the verge of clarifying its sympathies for the two opposing sides – the North and the South.

Keywords: ***USA, Great Britain, slavery, secession, North, South, American democracy.***

Введение

Гражданская война 1861–1865 годов стала важнейшим событием не только в истории США, но всего цивилизованного мира в середине XIX в. Военные и политические перипетии войны широко освещались в печати европейских стран, формируя общественное мнение в пользу той или иной воюющей стороны. Великобритания, развивая экономические связи с США, была наиболее заинтересованной страной, чем любая другая европейская держава, в получении полной информации о происходящих событиях на североамериканском континенте. В британском обществе отношение к конфликту между Севером и Югом было неоднозначным, особенно на начальном его этапе. В англоязычной исследовательской литературе можно выделить несколько подходов в оценках отношения британцев к американским событиям. Один из них – это четкое разделение на сторонников Севера и Юза по классовому принципу, т.е. низшие слои британского обществасимпатизировали северянам, а высшие и отчасти средние классы – южанам. Другой подход – оценивать позиции англичан относительно Севера и Юза помереразвития событий в стране, и в первую очередь на фронте. Такие методы исследования, на наш взгляд, более целесообразны для применения непосредственно к самой Гражданской войне. Но они по отдельности не позволяют достаточно полно охарактеризовать отношение британцев к событиям в Америке в предвоенный период. Таким образом, *целью* данной статьи является уточнение первоначальной реакции британской общественности на события в США, т.е. до начала Гражданской войны. *Научная новизна* заключается в том, что на основе комплексного анализа материалов английских периодических изданий и взглядов отдельных общественных деятелей предпринимается попытка воссоздания картины восприятия образованной частью британского общества американских событий,влияющей на формирование антирабовладельческих или прорабовладельческих настроений среди английских политиков, представителей деловых кругов, интеллигенции и просто обывателей накануне Гражданской войны в апреле 1861 г. В качестве основных *источников* выступают публикации в британских периодических изданиях. *Методологической базой* стали принципы объективности и историзма, а также исторические методы исследования: историко-системный, историко-сравнительный и контент-анализ.

© Гелла Т.Н.
© Gella T.N.

Изложение основного материала

В середине XIX в. Великобритания – ведущая страна в мире. Монопольное положение на мировом рынке, получение прибыли от политики свободной торговли и поступлений из колоний позволяли правящей британской элите уделять больше внимания внутренним делам. Либеральные идеи о невмешательстве государства во внутренние дела другого государства получали поддержку как в политических, так и в общественных кругах британского общества. Аргументами в пользу такого курса выступали тезисы о том, что, во-первых, вмешательство во внутри- и внешнеполитические дела другого государства подразумевало ненужные траты британских ресурсов и финансов; во-вторых, в связи с переключением внимания на другие страны собственно английские колониальные интересы могли выпасть из поля зрения политиков; и в-третьих, вмешательство могло привести к отвлечению внимания от важных внутренних дел самой Англии [9, p. 9–10]. Не менее значимым аргументом в мотивировании политики невмешательства, по мнению ее сторонников, был тезис о том, что отвлечение британцев от решения насущных внутренних вопросов привело бы к дальнейшей дезорганизации правительства. А это в свою очередь могло повлиять на отношение британских колоний к метрополии и дать им повод всерьез задуматься о преимуществах самоопределения перед ослаблением британского империализма. Поэтому британские политики были не склонны вмешиваться в иностранные войны, которые бы не приносили Англии прямой выгоды, за исключением тех случаев, когда, с их точки зрения, а также военных, возникала непосредственная угроза Британским интересам в мире. Примером тому может служить участие Великобритании в Крымской войне [9, p. 10].

Но такой подход к оценке внешнеполитического курса британского правительства не влиял на интерес англичан к международным делам в целом. Кстати, Крымская война дала определенный импульс к росту общественного интереса к деятельности своего Министерства иностранных дел, к получению и обсуждению информации о внешнеполитических акциях правительства, внезапно ставшей доступной для широкой публики.

Необходимо заметить, что знание иностранных дел было доступно не только аристократии, но и профессиональному среднему классу, менеджерам, купцам и даже ремесленникам, а также представителям рабочей аристократии, благодаря различным средствам распространения информации, пронизывавших школьную аудиторию, церковь, часовни, технические институты, библиотеки, мюзик-холлы и публичные дома [9, p. 11]. Этому во многом способствовал определенный уровень грамотности британского населения. Таким образом, газеты и журналы были доступны в библиотеках и читальных залах и получали широкое распространение, в том числе памфлеты и другие печатные издания того времени [9, 12]. В целом, политическая пресса была важным средством массовой информации, оказывавшей значительное влияние на мнение британской общественности.

Прежде чем перейти к анализу восприятия англичанами американских событий напредвоенном этапе Гражданской войны, необходим небольшой обзор англо-американских отношений накануне рассматриваемый событий.

В середине XIX века обе страны стремительно промышленно развивались, и хотя это породило конкуренцию междуними, но в то же время позволило им стимулировать экономику друг друга. Британские и североамериканские промышленники обменивались патентами и идеями, были налажены прочные торговые связи, а корабли, груженные кукурузой и пшеницей, постоянно пересекали Атлантику. Кроме того, Британия была одним из самых активных покупателей табака на Юге, а хлопок поставлялся в Англию так регулярно, что северо-западное графство Ланкашир стало мировой столицей хлопкопрядильного производства и зависело почти исключительно от хлопка с Юга. До 1861 года хлопчатобумажная промышленность Великобритании не имела конкурентов. Если рассматривать ситуацию только в Англии, а не во всей Великобритании, то, по различным оценкам, насчитывалось 2650 фабрик, из которых 2195 находились в Ланкашире и двух соседних графствах. На них работало 500 000 человек. Эти предприятия ежегодно потребляли 450 миллионов фунтов хлопка. В редакционной статье «Таймс» от 19 сентября 1861 года говорилось, что пятая часть всего населения Англии прямо или косвенно зависела от процветания хлопковых районов, а следовательно, и от источника поставок — американского Юга, поскольку статистика, хотя и разнилась, показывала, что сырой хлопок, поставляемый из Америки, составлял от 78 до 84 процентов от общего объёма импорта в Англию [3, Vol.II, p. 6–7]. В предыдущем году, т.е. в 1860 г., в Америке был собран обильный урожай хлопка – самый большой, почти 4 миллиона тюков. Около 3,5 миллионов тюков хлопка было экспортировано за границу, и Ливерпуль получил значительную его часть [3, Vol.II, p. 7]. Таким образом, к 1860 г. Великобритания и США экономически зависели друг от друга.

Британский историк Д.А. Кемпбелл считает, что немногие события в истории Великобритании XIX века были более искажены мифами и дезинформацией, чем реакция Великобритании, как на политическом, так и на общественном уровнях, на Гражданскую войну в Америке. И основная причина этому заключалась в том, что, по его мнению, если Гражданская война была ключевым событием в американской истории, то, в лучшем случае,второстепенным для британцев. Таким образом, повествование о ней почти с самого начала создавалось американцами, многие из которых были скорее националистами, чем историками. И, следовательно, «британская история была и до некоторой степени остается подчиненной патриотическому американскому нарративу, который игнорирует неудобные для него факты», заключает историк [5, p. 6]. На наш взгляд, это несколько спорное утверждение, хотя надо признать, что специфике развития британо-американских отношений накануне кризиса1860-1861 гг. в исследовательской литературе следует уделить бо́льшее внимание.

Так, одна из самых продолжительных и эмоциональных ссор между Великобританией и Соединенными Штатами перед Гражданской войной была вызвана проблемой международной работорговли и их спором о праве на досмотр кораблей, чтобы определить, перевозит ли судно рабов. В 1841 г. Великобританией, Россией, Пруссией, Австрией и Францией был подписан договор о запрещении работорговли. Основные статьи были посвящены определению, какое судно может считаться невольничьим [2, с. 170–197]. Американцы придерживались принципа неограниченной свободы морей и воспринимали требование британцев о праве на обыск их судов как посягательство на суверенитет Соединенных Штатов. Работорговцы же считали, что американский флаг является спасением в случае встречи с судами Королевского военно-морского флота. При этом надо учитывать, что большинство из них были американцами. К 1840-м годам американский флот стал крупнейшим импортером рабов. Д.А. Кемпбелл приводит

данные, согласно которым в период с 1820 по 1866 г. было организовано 5552 перевозок и с 1808 г. 2,2 миллиона рабов пересекли Атлантический океан. И хотя трудно установить долю участия американцев в этих рейдах, но, как отмечает историк, по сохранившимся данным и свидетельствам очевидцев можно судить о том, что граждане США играли огромную роль в этом бизнесе [5, p. 10]. Правда, большинство рабов скорее предназначались для Бразилии и Кубы, чем для США, но как бы то ни было, к 1850-м годам американский флаг оставался последней защитой работорговли в Атлантике. В 1858 г. на этой почте возник конфликт между Англий и Соединенными Штатами, когда британское военное судно в Вест-Индии остановило и обыскало американскую шхуну. Это вызвало волну возмущения в Штатах, с одной стороны, и ответные требования продолжить борьбу с работорговлей в британском обществе, с другой. Таким образом, по мнению Д.А. Кемпбелла, «Британию и Соединенные Штаты разделяли не монархия и республиканизм, а империализм и рабство» [5, p. 10].

Другим фактором, создававшим определенную напряженность в британо-американских отношениях, был российский. В период Крымской войны 1853–1856 гг. Соединенные Штаты придерживались нейтралитета, подчеркнуто благожелательного по отношению к России. В частности, уже с самого начала Крымской войны Россия и США предприняли скоординированные действия по обеспечению свободы мореплавания, которые были выгодныдля обеих сторон: США получали возможность потеснить в мировой торговле занятую войной Великобританию, а Россия могла в условиях тотальной англо-французской морской блокады импортировать нужные ей грузы на американских судах. Русофильские настроения в американском обществе не вызывали понимания у англичан, особенно либерально настроенных, в большинстве своим критически относящихся к царскому режиму.

Однако надо заметить, что отношения между Лондоном и Вашингтоном к началу Гражданской войны в США не были ни напряженными, ни гармоничными. Хотя после окончания войны 1812 года Великобритания и Соединенные Штаты, как Север, так и Юг, развивали жизненно важные и выгодные торговые связи, правительства двух стран по-прежнему скептически относились к долгосрочным намерениям друг друга, позволяя англофобии и антиамериканским настроениям оставаться широко распространенными, хотя и «контролируемыми» [10]. Однако Д.А. Кемпбелл полагает, что не все британцы были настроены антиамерикански, равно как и не все американцы были англофобами. Тем не менее, ни доверия, ни согласия, по его мнению, между двумя странами и их народами практически не было. А антирабовладельческие настроения в Британии часто можно было рассматривать как просто антиамериканские [5, p. 11]. Более того, можно также говорить о некотором улучшении британо-американских отношений, примером тому мог служить визит принца Уэльского летом 1860 года в Соединенные Штаты, посетившего их восточную часть. В честь его в Белом доме был дан официальный бал. «И британские, и американские граждане сияли от радушия, и даже Его Королевское Высочество выразил удовлетворение оказанным ему приемом», – пишет американский исследователь Т. Тревис [16, p. 27].

Избрание республиканца А. Линкольна на пост президента США 6 ноября 1860 г. привело к обострению политической ситуации в стране. 20 декабря 1860 г. Южная Каролина заявила о выходе из состава США. А 4 февраля 1861 г. уже 6 южных штатовобъявилио создании нового государства – Конфедеративных Штатов Америки 2 марта к ним присоединился Техас. Президентом был избран Джефферсон Дэвис. Первоначально, все события, связанные с выборами президента и последующим обострением взаимоотношений Севера и Юга, застали британское правительство и английское общество врасплох. Жители «Туманного Альбиона» воспринимали их как постоянную вражду между Севером и Югом по традиционным вопросам о рабстве, но не представлявшей непосредственной угрозы для Союза. Как отмечал английский историк Т.Е. Сеирел II, когда в январе 1861 года в Лондон пришло известие о выходе Южной Каролины из состава Союза, чувства у британцев были смешанные. Они были обеспокоены самыми разными проблемами – от возможного нарушения торговли до того, как это может отразиться на Британской Северной Америке, т.е. Канаде, а также на Британской империи в целом. Единственный пункт, который их смущал в данный момент, был неприемлемый для них институт рабства. Это определяло наличие некоторого скептицизма в отношении Юга [10]. И только по мере перерастания конфликта в Гражданскую войну стало более четче проясняться отношение британских официальных и общественных кругов к событиям за Атлантическим океаном.

Американский историк Д. Беллоуз считал, что к оценкам реакции англичан на Гражданскую войну в США необходимо подходить с учетом наличия двух ее интерпретаций. Первая основывалась на исследованиях Э.А. Адамса, который в своем фундаментальном двухтомном труде «Великобритания и американская Гражданская война» (1925), как и его последователи, высказывал мысль о том, что британское общественное мнение разделилось на два лагеря – сторонников Севера и Юга – в соответствии с принципами, которых придерживались его представители. Те, кто выступал против рабства, симпатизировали Северу; а те, кто был против демократии, – Югу. Ревизионистская интерпретация, получившая распространение в 1950-х гг., отрицает, что британцы четко отдавали предпочтение либо Северу, либо Югу. В ней подчеркивается, что британское либеральное правительство во главе с лордом Пальмерстоном и оппозицией из числа консерваторов придерживалось нейтральной, прагматичной политики. Согласно этой точке зрения, британцы реагировали на события, а не на принципы, считали войну бессмысленнойи бесполезной, и разочаровались в Севере не потому, что он не смог начать войну с рабством, а потому, что Союз на начальном этапе войны проигрывал сражения и действовал карательно [4. p. 105]. Нам представляется, что принятие одного, отдельно взятого подхода не даст полной картины отношения англичан к американским событиям на начальном этапе войны. А вот сочетаниядвух интерпретаций позволит более разносторонне подойти к оценке их реакции по ряду вопросов внутри- и внешнеполитического характера, которые Гражданская война поставила перед англичанами.

Изучая реакцию британских официальных лиц и представителей общественности на основе анализа журнальных публикаций, необходимо учитывать их политическую ориентацию и интересы тех слоев общества, которые они представляли. С учетом в стране двухпартийной системы, безусловно, речь пойдет о консервативном и либеральном подходах к американским событиям. Их можно проследить на примере публикаций в еженедельных изданиях консервативного толка «The Saturday Review» и «The Spectator» [1], журнала вигской направленности «The Edinburgh Review» и либерально-нонконформистского «British

Quarterly Review|», а также высказываниях ряда политических деятелей либеральной партии.

Причины внутриамериканского конфликта занимали умы англичан. Они увязывались с проблемой возможного его преодоления и достижения компромисса между федеральной властью и конфедератами. А вопрос о рабстве в возникшем противостоянии Севера и Юга занимал одно из центральных мест в дискуссиях, посвященных американским событиям. Как январские, так и последующие номера журналов уделяли им наибольшее внимание. И так – о причинах конфликта и их восприятии в британском обществе.

Тема отмены или сохранения института рабства, как главная причина конфликта, преобладала фактически во всех периодических изданиях за 1861 г. Но к ее оценкам журналисты подходили комплексно и однозначного его освещения они не давали.

Вигский журнал «The Edinburgh Review» в статье апрельского номера за 1861 г. «Выборы президента Линкольна» четко проводит мысль о том, что главной причиной конфликта является вопрос о рабстве. При этом он рассматривается сквозь призму проблемы Миссурийского компромисса 1820 года.[1] Суть рассуждений, представленных в данной публикации, сводилась к следующему: США являются «экспансивным и колонизирующим сообществом». Если бы они не имели обширных свободных территорий и время от времени не включали в Союз «новые колонии в форме новых штатов», то существующие различия между Севером и Югом не возникли бы, или, по крайне мере, не «приняли бы характера <…> крайней враждебности». По мнению журнала, «единственный принцип, благодаря которому может существовать постоянное согласие между Севером и Югом, – это принцип полного нейтралитета и безразличия к вопросу о рабстве». Этот принцип был заложен в самой американской Конституции, его придерживались после ее принятия все власти в последующие десятилетия, при этом «избегая употребления неприятного слова (рабство – Т.Г.), издавая как можно меньше законов о нем в Федеральном пакте и оставляя его под исключительным контролем законодательных органов штатов». Но по мере колонизации западных земель и включения их в состав Союза, вопрос о рабстве становился все более актуальным [12, p. 562–563]. Будут ли новые штаты свободными или рабовладельческими и какая власть, федеральная или местная (штатов), должна решать эту проблему были именно теми вопросами, ставшими основой для конфликта между Севером и Югом.

Консервативный журнал «The Spectator» обращал внимание на экономическое развитие Юга, сопоставлял все плюсы и минусы достигнутых там успехов, и уже с этих позиций рассматривал проблему о необходимости или нет в этом регионе института рабства как такового. Либеральный (скорее нонконформистский) журнал «The British Quarterly Review», например, писал, что: «На юге царит убогая нищета белых, крайняя нищета черных и унылое отсутствие торговли, судоходства и мануфактур» В связи с этим делался вывод, что Югу нужно, чтобы правительство способствовало увеличению армии рабочих рук за счет сохранения рынка рабов, и к тому же вновь открыло работорговлю [11, p. 432; 15, p. 11].

К экономическому обоснованию необходимости сохранения рабства прибавлялась и моральная аргументация этого желания южан «The Spectator» четко дает понять своим читателям, что отношение южан к рабству особое, поскольку они рассматривают его не «как уничтожающее зло», а как «благословение». «Нынешнее поколение выросло в убеждении, что это «божественный институт», предназначенный для их выгоды и власти», – следует заключение. Таким образом, позиция южан в нарастающем конфликте четко обозначена: «Южане борются не за то, чтобы их оставили в покое, а за сохранение и поддержание рабовладельческого строя, которому должно быть подчинено все» [15, 05.01, p. 11].

Позицию “The Spectator” поддерживает другое консервативное издание “The Quarterly Review”, в котором отмечалось, что Юг считал собственность на рабов такой же священной, как англичане считаютсвою собственность на землю. Их взгляды, возможно, основывались на плохой системе. Но эта точка зрения была одобрена американской Конституцией, поэтому снова и снова без колебаний ратифицировалась Севером. В силу этого, следовал вывод о том, что «согласно принципам, принятым обеими сторонами, южане имели полное право сопротивляться любой угрозе нападения на их рабовладельческую собственность<….>» [13, p. 274].

Следует заметить, что когда речь заходила о рабовладельцах и положении рабов на Юге, то публикации, не взирая на политические пристрастия, в целом содержали критические характеристики, что свидетельствовало о крайне негативном отношении британцев к самому институту рабства. Например, «The Edinburgh Review», выражая умеренные либеральные взгляды своих читателей, критически оценивало отношение южан к институту рабства. Рабовладельцы рассматривают рабов как свою собственность, отмечается в апрельском номере этого журнала за 1861 г., а аболициониста считают нарушителем их имущественных прав; они воспринимают его как «расхитителя и грабителя». Рабство с законодательной властью рабовладельцев – это всего лишь вопрос личного имущественного интереса. Рабовладельцы не смогут компенсировать свои убытки, если они отменят рабство. Поэтому внезапная и одновременная отмена рабства в Южном штате рассматривается ими как конфискация. С другой стороны, констатирует журнал, «различия между черной и белой расами делают невозможной постепенную эмансипацию». И далее: «В этих условиях южане привыкли рассматривать негритянское рабство как постоянный институт; и вместо того, чтобы относиться к этому как к неизбежному злу, они представляют это как нечто предпочтительное свободе рабочего класса и как утопию африканской расы» [12, p. 571–572].

С критикой института рабства выступает и другой либеральной журнал – «The British Quarterly Review». «Раб по-прежнему безнадежен под так называемым «звездно-полосатым флагом», а его угнетение санкционируется и увековечивается тем, что называется законом. Человек по-прежнему считается движимым имуществом и собственностью во всех Южных штатах Союза, и люди вынуждены от рождения до смерти трудиться без жалованья и вознаграждения ради блага и изобилия безжалостных надсмотрщиков», – пишут обозреватели этого журнала. И далее отмечают: «Ни слова “раб” или ни слово “рабство” нет ни в одной части Конституции Америки; тем не менее, как рабы, так и рабство, к несчастью, существуют на самом деле» [11, p. 432].

Однако британские периодические издания не ограничиваются чисто экономическими и моральными причинами объяснения причин конфликта. Акцент делался и на политическом аспекте конфликта. В частности, «The Spectator» пишет, что под «сиюминутными конфликтами скрываются непримиримые вопросы, по которым спорят Север и Юг. Это политическое и экономическое соревнование: полити-

ческое, поскольку оно затрагивает власть Юга в Сенате, его великом оплоте, а экономическое, поскольку оно касается извечного конфликта между рабским и свободным трудом» [15, 26.01, p. 82]. Таким образом, подчеркивалось, что вопрос о преобладании в Федеральном Конгрессе, и прежде всего в верхней палате – Сенате, был для южан крайне важен и являлся также одним из мотивов для противостояния северянам.

Что же касается последних, то их позиция в конфликте трактовалась в журнальных публикациях сдержанно. Например, «The Spectator» упор делало на моральные аспекты конфликта, т.е. подчеркивалось негативное отношение Севера к институту рабства, которое оценивалось как «грех и «зло», а также на наличие политических амбиций северян, уязвленных господством Юга [15, 05.01, p.11; 26.01. p.82] (имеется в виду преобладание южан в органах федеральной власти –Т.Г.). «The Spectator» подчеркивал, что на начало 1861 г. вопрос стоял в целом не о рабстве, а о его ограничении. В мартовском номере журнал безапелляционно заявляет, что «республиканцы привержены именно ограничению, а не уничтожению рабства» [15, 16.03, p. 273].

Очень энергично моральную сторону конфликта между Севером и Югом отстаивал представитель либеральной партии – Дж.С.Милль. В своей «Автобиографии» он определял свою позицию в период американского кризиса как «глубоко заинтересованного наблюдателя» за борьбой по вопросам рабства в Америке в течение многих лет, предшествовавших открытому конфликту. Он считал, что «на всех своих этапах это было агрессивным предприятием рабовладельцев по расширению территории рабства; под объединенным влиянием денежных интересов, властного нрава и фанатизма класса, борющегося за свои классовые привилегии». В Англии, писал он, были люди «с высокими принципами и бесспорной свободой взглядов», которые считали, что конфликт между Севером и Югом – это спор о тарифах, или приравнивали его к событиям, в которых они привыкли сочувствовать народу, борющемуся за независимость своей страны. Но Милль был уверен, что это борьба велась из-за рабства, иотмечал «чудовищность» самого этого института. По его мнению, по мере развития событий в Америке британцы заняли неправильную «моральную позицию», склоняясь к поддержке южан. И он считал, что его «очевидным долгом было стать одним из тех немногих, кто протестовал против такого извращенного общественного мнения» [7, p. 279]. Ряд английских и американских историков, например Ст. Стефан Коллини, Э.Дж. Айзенаха, Р. Ривз, характеризуют позиции Дж.С. Милля как позиции «общественного моралиста» викторианской эпохи, «моралиста в парламенте и за его пределами». По мнению Р.Ривза, Милль относился к Гражданской войне в Америке как своего рода «морального испытания» для Британии. А Коллини считает, что он рассматривал войну как «термометр, с помощью которого можно измерить моральную температуру» английского общества в целом [6, p. 35].

Надо отметить, что накануне самой Гражданской войны, да и в ее начале, в британских политических и общественный кругах широко обсуждался вопрос о специфике американской Конституции, американской демократии и правомочности южных штатов на выход из Союза. В этом плане интерес по данным дискуссионным проблемам представляет позиция представителей консервативных и либеральных кругов британского истеблишмента. При этом, на наш взгляд, к рассмотрению этих проблем необходимо подходить с учетом тех политических процессов, которые влияли на общественную жизнь самих англичан на протяжении первой половины и середины XIX в. И в первую очередь речь идет о демократизации в Англии избирательного права и парламентской системы как таковой. Билль о парламентской реформе 1832 г. заложил в стране фундамент широкого распространения идей политического равенства и демократических прав всех слоев британского общества, что нашло выражение в движении чартистов, а также в требовании новой избирательной реформы, которое стало набирать размах на рубеже 50–60-х гг. XIX в. Американский кризис поставил на повестку дня вопрос о плюсах и минусах демократических ценностей и демократической формы правления как таковой. И эти вопросы непосредственно проецировались на перспективу распространения демократии в Соединенном королевстве. “Если мы обратим внимание на влияние американского раскола на Англию, то первая мысль, которая приходит в голову, заключается в том, что эта ссора (между Севером и Югом – Т.Г.) имеет существенное влияние на вопрос о парламентской реформе. В том, что между этими двумя темами существует столь тесная связь, нет вины рефлексирующих политиков в нашей стране. Они, во всяком случае, всегда отрицали, что, за исключением определенных пределов, американский опыт имеет какую-либо ценность для английских законодателей», – заявляет «The Saturday Review» в феврале 1861 г. [14, 23.02, p. 181].

Если анализировать позиции консервативных кругов британского общества, которые в большинстве своем представляли средние и высшие классы, образованных и состоятельных людей, то можно отметить в целом их негативное отношение к избирательной реформе 1832 г. и требованию дальнейшей конституционной реформы, которую рассматривали как угрозу собственности, правительству и самим основам британской цивилизации. Все это увязывалось с демократическими преобразованиями во Франции и Соединенных Штатах. Относительно последних, благодаря радикально настроенным англичанам, ирландцам и чартистам, в британском обществе популяризовалась американская демократия,что вызывало крайнее недовольство консервативных кругов. В соответствии со своими воззрениями, консервативная часть британского общества с предубеждением относилась к демократии, подчеркивая ее нежелательность и разрушительную природу. Поэтому сецессию южанони рассматривали как естественное следствие особенностей демократического правления, а саму Гражданскую войну и сопротивление северян оценивали как пример наихудших характеристик демократического общества и губительности демократических начал в целом. Отсюда и их позиции относительно отделения южан, образования Конфедерации и ответных военных мер Севера. «Рабовладельческие штаты образуют достаточно большую общину, чтобы существовать в условиях постоянной независимости, если только они не сочтут своим интересом возродить Союз или сформировать новую федеративную систему», – пишет «The Saturday Review» в январе 1861 г. [4, 19.01, p. 59]. Если обобщать материалы консервативных периодических изданий, то можно выделить три основных момента, которые определяли их антифедералистские позиции. Во-первых, война казалась им бессмысленной по практическим соображениям: отделение представлялось не только необратимым, но и выгодным как для Севера, так и для Юга. Во-вторых, отделение казалось оправданным в соответствии с прецедентом и Конституцией. В-третьих, Юг воспринимался отдельной нацией, и поэтому действия Севера, которые, по-видимому, были направлены на его завоевание, казались достойными осуждения [4, p. 207]. Следовательно, консервативные британцы признавали за

южанами правона отделение, и сецессию считали свершившимся фактом и не одобряли войну как не только разрушительную и бесполезную, но и деспотическую и империалистическую.

Что же касается либерально настроенных англичан, то их позиция относительно американских событий на стадии перерастания конфликта в Гражданскую войну, да и в годы самой войны, была неоднозначной. Как замечает американский историк Д.А. Кемпбелл, «проамериканский фанатизм Кобдена и Брайта был скорее исключением, чем правилом». Для англичан было характерно то, что противники Союза, считали, что «<…>Юг имеет право на политическое самоопределение, и регулярно сравнивали дело Конфедерации с борьбой в Италии или Венгрии. А противники Конфедерации, тем временем, как правило, были таковыми из-за рабства, регулярно сравнивая отделение Юга с Ирландское восстание» [5, p. 11].

В целом в умеренно либеральных изданиях, например в «The Edinburgh Review», публиковались статьи, по своему содержанию фактически не отличающиеся от консервативных в своих оценках особенностей американской демократии и Конституции. В апрельской статье этого журнала за 1861 г. содержится довольно серьезная критика конституционного строя США, из которой следовал вывод о том, что в самой Конституции страны были заложены основы для возникшего конфликта и ее раскола на два государства. Это нашло, по мнению авторов публикации, выражение в фигуре самого Президента, которой «<…>независимо от того, велики или малы его полномочия, является главным судьей; <…>главой государства; <…>он фактически избирается непосредственно голосами всего населения; и<…> воплощает национальную волю и является национальным выразителем политического принципа, на котором основывается его избрание». Опасность «избрания главного судьи одновременным голосованием всего населения и его последующего отождествления с каким-нибудь спорным принципом или с какой-нибудь политической партией» стала другим фактором, повлиявшим на процесс сецессии южан. Равно как и «четерехмесячное междуцарствие, в течение которого исполнительная власть остается в руках побежденной уходящей партии, является периодом, полным опасности для Конституции». И следовал вывод о том, что «поведение Южных штатов, возможно, и не было чисто рациональным, но<…> должны признать, что оно не было и противоестественным» [12, p. 558].

Более твердые позиции по защите основ американской демократии и ее значения для англичан занимал радикал Джон Брайт. Брайт известен как пацифист, он не поддержал войну между Конфедерацией и Союзом. Вначале конфликта он выступил с яркой речью в Рочдейле в 1861 г., в которой заявил, что «ни один человек не выступает за мир больше, чем я; вероятно, ни один человек в этой стране не осуждал войну больше, чем я». Он считал, что «если тридцать три или тридцать четыре штата Американского союза могут отделиться, когда им заблагорассудится, я не вижу ничего, кроме катастрофы и неразберихи на всем этом континенте» [8, p. 6,7]. Он был твердым сторонником демократии, восхищался американской системой и Конституцией. Он хотел, чтобы американский опыт был распространен в Англии путем постепенного расширения избирательных прав. По мнению английского исследователя Ш. Вествуд: «Его бесчисленные речи и неустанное написание писем сыграли ключевую роль в поддержании теплых отношений между Британией и Америкой на протяжении всего конфликта» [17, p. 23].

Выводы

Краткий анализ вступлений британских общественных деятелей и журнальных публикаций первых месяцев 1861 г. посвящен воссозданию картины восприятия англичанами той сложной политической обстановки, которая складывалась в США накануне Гражданской войны. Американский кризис, приведший к сецессии южных штатов и образованию нового государственного образования – Конфедерации Штатов Америки, вызвал определенную неразбериху в умах англичан. Определить четкую позицию представителей тех или иных кругов британского общества относительно американских событий в предвоенный период затруднительно. Несколько факторов оказывало влияние на позиции англичан: с одной стороны, экономическая подоплека британо-американских отношений, выражавшаяся в «хлопковом» и «зерновом» сегментах американского экспорта в Англию, с другой – моральный аспект, затрагивающий неприемлемый для британского общества вопрос о существующем в США институте рабства. При этом американский политический кризис косвенно затрагивал вопросы преобразований в политической системе самого Соединенного Королевства, в частности, демократизации британской избирательной системы. В начале 1861 г. Великобритания стояла еще на пороге определения своего внешнеполитического курса в отношении США, а британское общество – уточнения своих симпатий двум противоборствующим сторонам – Северу и Югу.

Примечания

1. Миссурийский компромисс, заключенный в 1820 г. между Севером и Югом, делил США на две территории: рабство запрещалось севернее 36°30’ с. ш. и западнее р. Миссисипи, территории южнее этой параллели объявлялись рабовладельческими. Было принято решение, по которому в Союз принимали по 2 штата, из которых один должен быть свободным, а другой – рабовладельческим.

Библиогрфический список

1. *Гелла Т.Н.* Начало Гражданской войны США в освещении британского журнала «TheSpectator» // IV Международная научная конференция “Новейшие исследования в области истории и педагогики”, Орел, 18.04.2024. Орел: Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева, 2024. С. 207–215.

2. Трактат, заключенный в Лондоне 8/20 декабря 1841 г. между Россиею, Австриею, Франциею, Великобританиею и Пруссиею, об уничтожении торга неграми/ Мартенс, Ф. Ф. Собрание трактатов и конвенций, заключенных Россией и иностранными державами. СПб.: Тип. М-ва путей сообщения (А. Бенке), 1874–1909. Т. 12 Трактаты с Англией, 1832–1895. 1898. [4], XIV, 504 с.

3. *Adams E.D.* Great Britain and the American Civil War.2 Vols.New York: Longmans, Green and Co., 1925..Vol. 2.340 p.

4. *Bellows D. A.* Study of British Conservative Reaction to the American Civil War// The Journal of Southern History. 1985. Vol. 51, No. 4. Pp. 505–526. URI: https://www.jstor.org/stable/2209513/

5. *Campbell D. A.* The Palmerstone Ministry and the American Civil War// Journal of Liberal History. 2022. N. 114. Pp. 6–21. URI:https://liberalhistory.org.uk/wp-content/uploads/2022/05/114-Spring-2022-web.pdf

6. *Larsen T.* John Stuart Mill, moral outrage and the American Civil War// Journal of Liberal History. 2022. N. 114. Pp. 33–41.

URL:https://liberalhistory.org.uk/wp-content/uploads/2022/05/114-Spring-2022-web.pdf

7. *Mill, J. S.*.Autobiography.London : Longmans, Green, Reader, and Dyer. 1874. 509 p.

8. *Moore F.* Speeches of John Bright MP on the American Question. Boston, Boston, Little, Brown & Company, 1865, 278 p.

9. *Roberts-Gawen R.G.* An Investigation into British Neutrality During the American Civil War 1861–65. A Thesis. Birmingham, Department of History University of Birmingham. 2015. 356 p. URL:The American Civil War in Britain. July 2014. //Essential Civil War Curriculum. URL: https://www.essentialcivilwarcurriculum.com/the-american-civil-war-in-britain.html.

10. *Sebrell II T. E.*The American Civil War in Britain. July 2014. // Essential Civil War Curriculum. URL:https://www.essentialcivilwarcurriculum.com/the-american-civil-war-in-britain.html.

11. The British Quarterly Review. 1861. Vol. 33. January-April.

12. The Edinburgh Review. 1861. Vol.113. N 230.

13. The Quarterly review. 1861. Vol.110. N219.

14. The Saturday Review Politics, Literature, Science and Art. 1861 No. 278, Vol. 11.

15. The Spectator. 1861. Vol. 34.

16. *Travis T.* The Lion and the Eagle: Great Britain and the American Civil War. // Historia. 2015. Vol. 24. Pp. 27–32. URL: https://www.eiu.edu/historia/Travis2015.pdf

17. *Westwood Sh*. John Bright and his relationship with the Union during the American Civil War// Journal of Liberal History. 2022. N. 114. Pp. 22–31. URL: https://liberalhistory.org.uk/wp-content/uploads/2022/05/114-Spring-2022-web.pdf.

Reference

1. *Gella T.N.* The beginning of the American Civil War in the coverage of the British magazine “The Spectator” // IV International Scientific Conference “The latest research in the field of history and pedagogy”, Orel, 04/18/2024. Orel: Orel State University, 2024. Pp. 207–215.

2. The treaty concluded in London on December 8/20, 1841 between Russia, Austria, France, Great Britain and Prussia on the abolition of the Negro trade/ Martens, F. F. Collection of treatises and conventions concluded by Russia and foreign powers. St. Petersburg: Type. M-va of communication routes (A. Behnke), 1874–1909. Vol. 12 Treatises with England, 1832–1895. 1898. [4], XIV, 504 c.

3. *Adams E.D.*Great Britain and the American Civil War.2 Vols.New York: Longmans, Green and Co., 1925. 340 p.

4. *Bellows D. A.* Study of British Conservative Reaction to the American Civil War// The Journal of Southern History.1985. Vol. 51, No. 4. Pp. 505–526. URI: https://www.jstor.org/stable/2209513/

5. *Campbell D. A.* The Palmerstone Ministry and the American Civil War// Journal of Liberal History. 2022. N. 114. Pp. 6–21. URI:https://liberalhistory.org.uk/wp-content/uploads/2022/05/114-Spring-2022-web.pdf

6. *Larsen T.* John Stuart Mill, moral outrage and the American Civil War// Journal of Liberal History. 2022. N. 114. Pp. 33–41. URL:https://liberalhistory.org.uk/wp-content/uploads/2022/05/114-Spring-2022-web.pdf

7. *Mill, J. S.* Autobiography.London : Longmans, Green, Reader, and Dyer. 1874. 509 p.

8. *Moore F.* Speeches of John Bright MP on the American Question. Boston, Boston, Little, Brown & Company, 1865, 278 p.

9. *Roberts-Gawen R.G.* An Investigation into British Neutrality During the American Civil War 1861–65. A Thesis. Birmingham, Department of History University of Birmingham. 2015. 356 p. URL: The American Civil War in Britain. July 2014. //Essential Civil War Curriculum. URL: https://www.essentialcivilwarcurriculum.com/the-american-civil-war-in-britain.html.

10. *Sebrell II T. E.*The American Civil War in Britain. July 2014. // Essential Civil War Curriculum. URL: https://www.essentialcivilwarcurriculum.com/the-american-civil-war-in-britain.html.

11. The British Quarterly Review. 1861. Vol. 33. January-April.

12. The Edinburgh Review. 1861. Vol.113 .N 230.

13. The Quarterly review. 1861. Vol.110. N219.

14. The Saturday Review Politics, Literature, Science and Art. 1861 No. 278, Vol. 11.

15. The Spectator. 1861. Vol. 34.

16. *Travis T.* The Lion and the Eagle: Great Britain and the American Civil War. // Historia. 2015. Vol. 24. Pp. 27–32. URL: https://www.eiu.edu/historia/Travis2015.pdf

17. *Westwood Sh*. John Bright and his relationship with the Union during the American Civil War// Journal of Liberal History. 2022. N. 114. Pp. 22–31. URL: https://liberalhistory.org.uk/wp-content/uploads/2022/05/114-Spring-2022-web.pdf.

УДК [061.235-058.835 + 061.235-058.862 : 06.13] (091)(9470.319) «1908/1914»

DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-52-55

ГУЛАРЯН АРТЕМ БОРИСОВИЧ
кандидат исторических наук, доцент, кафедра истории, философии и русского языка, Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина, г. Орел, Россия
E-mail: agularyan@yandex.ru

GULARYAN ARTEM BORISOVICH
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of History, Philosophy and Russian Language, Orel State Agrarian University named after N.V. Parakhin, Orel, Russia
E-mail: agularyan@yandex.ru

ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ И УСТАВНЫЕ ЗАДАЧИ ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА О ПОСТРАДАВШИХ ОТ КРАМОЛЫ СИРОТАХ И ВДОВАХ В ОРЛЕ (1908–1914)

HISTORY OF THE CREATION AND STATUTORY TASKS OF THE GUARDIANSHIP OF VICTIMS OF SEDITION ORPHANS AND WIDOWS (1908–1914)

В период Первой русской революции и в последующее время в Российской империи происходила институализация партийной системы. Создавались местные группы политических партий и локальные политические объединения, которые разворачивали идеологическую борьбу за обывателя. Одним из методов этой борьбы стало создание подконтрольных политическим партиям самодеятельных общественных организаций. Примером подобной организации может служить созданное активистами черносотенного Союза законности и порядка Попечительство о пострадавших от крамолы сиротах и вдовах. Произведенный в статье разбор устава этого попечительства показывает, что этот документ во многом имеет идеологизированный, декларативный характер.

Ключевые слова: ***политическая партия, политическая борьба, черносотенцы, самодеятельная общественная организация, устав, анализ.***

During the First Russian Revolution and later in the Russian Empire, the party system was institutionalized. Local groups of political parties and local political associations were created, which unfolded the ideological struggle for the layman. One of the methods of this struggle was the creation of amateur public organizations controlled by political parties. An example of such an organization is the Guardianship of orphans and widows affected by sedition created by activists of the Black Hundred Union of Law and Order. The analysis of the charter of this guardianship carried out in the article shows that this document is largely ideologized, declarative in nature.

Keywords: ***political party, political struggle, Black Hundreds, amateur public organization, charter, analysis.***

Введение

Актуальность представленной работы определяется сложностью и неоднозначностью процесса политического самоопределения населения русской провинции в ходе Первой русской революции. Изучение общественно-политической жизни Орловской губернии убедило автора статьи в том, что многие сложившиеся после Манифеста 17 октября местные политические объединения впоследствии прекратили свое существование. Во многом успех политической организации зависел от наличия или отсутствия авторитетного лидера в ее рядах. Простые обыватели терялись в разнообразии программ и могли по несколько раз переходить из одной политической партии в другую, часто со скандалом. Чтобы успешнее бороться за сочувствие и голоса населения, политические партии прибегли к практике образования подконтрольных им общественных организаций и пытались через эти общества и союзы осуществлять свою работу. К подобной практике прибегали как революционеры, прежде всего социал-демократы, так и правые монархисты, черносотенцы. *Целью данного исследования* является попытка анализа методов работы правомонархических организаций с местным населением. Для этого автор рассматривает историю утверждения и устав созданного монархистами Попечительства о пострадавших от крамолы сиротах и вдовах в Орле. Научная новизна статьи заключается в том, что в научной литературе эта организация никогда не рассматривалась, несмотря на свою уникальность. Поиск аналогичных общественных учреждений за пределами Орловской губернии пока не увенчался успехом. *Методологической основой работы* послужили принципы историзма и объективности, историко-генетический метод и контент-анализ.

Изложение основного материала

В период революционных событий 1905 г. подданные Российской империи столкнулись с необходимостью политически самоопределиться в быстро меняющемся мире. Многие возникшие на местах политические группы, просуществовав некоторое время, распадались или поглощались другими политическими объединениями. Провинциальные обыватели зачастую терялись от разнообразия политических деклараций и программ. Для привлечения в свои ряды сторонников политические партии стали создавать подконтрольные общественные организации. Особенно успешно в этом направлении действовали левые и правые радикалы – социал-демократы и черносотенцы. Первые создали в Орле Союз сознательных рабочих на заводе Хрущева, профсоюзную организацию, подробно изученную местными краеведами и историками. Вторые учредили в городе Орле Попечительство о пострадавших от крамолы сиротах и вдовах (вариант названия в источниках – Попечительство

© Гуларян А.Б.
© Gularyan A.B.

о жертвах крамолы сиротах и вдовах).

Это учреждение было зарегистрировано в соответствии с подписанными П.А. Столыпиным «Временными правилами об обществах и союзах» Губернским по делам об обществах присутствием 13 ноября 1908 г. [9 л.3 об] Располагалось правление Попечительства в доме частного поверенного Я.А. Померанцева. Согласно данным справочного издания «Памятная книжка и адрес-календарь Орловской губернии» с 1911 по 1914 гг. председательницей Попечительства являлась Е.М. Чиж, товарищем председателя Я.А. Померанцев, секретарем П.П. Борисов [3, с. 67; 4 с. 69; 5, с. 73, с. 80]. Возникает вопрос, что это за люди, и какие цели и задачи они ставили перед вновь созданной общественной организацией?

Екатерина Михайловна Чиж, урожденная Полозова, была известной в городе общественной деятельницей, активной сторонницей «черной сотни». В деле «Наряд по секретным перепискам по Орловской губернии» Особого отдела Департамента полиции, в донесении от 27 сентября 1906 г., ее деятельность описывается следующим образом: «Правильно организованной монархической партии нет, но есть многочисленный, но мало организованный Союз законности и порядка. Союз этот по своей программе близко соприкасается с СРН. [...] Сознанием необходимости объединения монархических партий проникнуты все представители этих партий, основательно опасающиеся, что, действуя отдельно, они не могут рассчитывать на успех на выборах [в Государственную Думу]. Органом правых партий является местная газета «Орловская речь». Кроме того, начинает свою агитацию в губернии организация СРН, представителями которого являются Екатерина Михайловна Чиж и присяжный поверенный Померанцев. […] Г-жа Чиж устраивает чайные и предполагает выпускать предвыборные объявления и воззвания в ответ на прокламации крайних [левых] партий, но будет удерживаться губернатором от проявления ультрачерносотенного направления. [...] Агитацию г-жа Чиж ведет и среди крестьян; число ее последователей учету не поддается» [10 л.3-3 об].

Изложенные в процитированном документе факты требуют уточнения. Ни сама Е.М. Чиж, ни упомянутый в тексте Я.А. Померанцев не могли заниматься агитацией в пользу Союза русского народа, поскольку состояли Союзе законности и порядка. О деятельности Я.А. Померанцева на посту председателя этого Союза будет изложено ниже. Что же касается Е.М. Чиж, то она представляла Союз законности и порядка на Третьем Всероссийском съезде русских людей в Киеве 2–6 октября 1906 г. [1, с. 149; 7, с. 208] Сам орловский Союз законности и порядка вошел в состав Союза русского народа только в июле 1907 г. после Четвертого Всероссийского Съезда русских людей (Москва, 26 апреля – 1 мая 1907 г.) [1, с. 149]. В документе высоко оценивается общественная активность Е.М. Чиж и прямо указывается, что орловскому губернатору К.А. Балясному приходится удерживать ее от выражения более радикальных взглядов, чем это принято у местных реакционеров. Интересно описана работа Е.М. Чиж среди населения, через сеть открытых на ее собственные средства чайных. Что же касается влияния этой черносотенной активистки на крестьян, то это, скорее всего, преувеличение автора процитированного документа. В среде орловского крестьянства в это время были как никогда сильны революционные настроения и ожидания радикального передела всей земельной собственности.

Яков Афанасьевич Померанцев родился в семье священника, и закончил Орловскую духовную семинарию. Но священническая служба его не привлекала, и он попробовал устроиться писцом в окружной суд, и, в конце концов, устроился письмоводителем к присяжному поверенному Драгоманову. На этой работе он изучил судебное делопроизводство и приобрел опыт адвокатской работы. При протекции Драгоманова Я.А. Померанцев получил свидетельство частного поверенного и скоро сколотил состояние на ведении гражданских дел в мировых судах. Я.А. Померанцев владел домом в Орле и имением в 335 десятин в Орловском уезде. Во время Русско-японской войны он выступал сторонником «войны до победного конца», а после начала революции публично порицал революционеров и либералов [1, с. 117–118]. Он являлся инициатором создания Союза законности и порядка, который открылся в Орле 5 ноября 1905 г. В эту организацию вошли представители торгового сословия, до этого проявившие себя во время погрома, последовавшего в городе за изданием Манифеста 17 октября [1, с. 147]. Политическим бенефисом этой организации стали выборы в Орловскую городскую думу, состоявшиеся в декабре 1905 г. Благодаря грамотно проведенной избирательной компании в думу прошли кандидаты из списка Союза законности и порядка. Впоследствии черносотенцы использовали Орловскую городскую думу как базу для борьбы с местными кадетами на выборах в Государственную Думу. Как указывалось в процитированном выше документе: «В г. Орле весь состав городской думы во главе с головою, купцом Сухановым, черносотенный. Особенно надоели и беспорядки и волнения торговому сословию, «базарникам», и если бы воспитанники учебных заведений произвели уличные беспорядки, то это может повлечь их избиение, и защищать молодежь при помощи войск будет очень затруднительно. И такое настроение является результатом пропаганды черносотенцев. [...] Вообще деятельность правых партий в настоящее время в значительной мере оживилась, но учесть и предвидеть результаты их влияния на предстоящих выборах пока еще затруднительно» [10 л.3-3об].

Из изложенных выше фактов следует, что Попечительство о пострадавших от крамолы сиротах и вдовах создали руководители местных черносотенцев для помощи людям, пострадавшим от действий революционеров. Симптоматично, что появилась эта организация через год после окончания Первой русской революции. То есть со стороны создателей это был во многом не практический, а декларативный шаг.

Что же касается целей и задач этой организации, то их можно проанализировать, рассмотрев ее устав. «Устав Попечительства о пострадавших от крамолы сиротах и вдовах» был отпечатан в 1908 г. в типографии Губернского правления. Экземпляр этого устава хранится в фондах Орловской областной публичной библиотеки имени И.А. Бунина. Внутри этого издания два документа: устав Попечительства и «Общее положение об Орловском образцовом пристанище для жертв крамолы сирот и вдов». Оба документа довольно краткие: брошюра занимает двенадцать страниц.

Из текста Устава можно сделать вывод, что Попечительство о пострадавших от крамолы сиротах и вдовах было создано по инициативе и на деньги Е.М. Чиж, поскольку в документе она прямо названа учредительницей [8, с. 6].

В первом параграфе устава разъясняются цели и принципы работы Попечительства: «Попечительство о пострадавших от крамолы сиротах и вдовах имеет целью предоставлять пострадавшим кров, одеяние, пищу, а детям, кроме того, обучение правилам Веры Православной,

чтению, счету, крестьянскому хозяйству, кустарным ремеслам, земледелию, уходу за скотом, садоводству, пчеловодству и т.п. Все пользующиеся приютом попечительства обязаны обслуживать нужды убежища сами, согласно установленным правилам» [8, с. 3].

Таким образом, устав гарантировал пострадавшим материальную помощь, а для детей декларировал также широкую образовательную программу, которая вряд ли могла быть в реальности осуществлена. Занимавшиеся детским воспитанием реально существовавшие общественные организации имели более скромную программу деятельности. Например, детский для девочек Дом трудолюбия в Ельце сосредоточился на обучении воспитанниц кружевному промыслу и швейном делу [2, с. 5]. Что же касается обслуживания убежища силами самих призреваемых, то это была общепринятая практика Домов трудолюбия [2, с. 6].

Показательно, что в Уставе не прописано определение «пострадавшего от крамолы», то есть, не разъясняется, кто именно может рассчитывать на помощь со стороны Попечительства. В «Общем положении об Орловском образцовом пристанище для жертв крамолы сирот и вдов» указано, что желающие получить место в этом приюте должны представить удостоверение от священника и полиции, что они действительно являются пострадавшими от крамолы [8, с. 11]. То есть, во-первых, учредители считают определение «жертвы крамолы» ясным и понятным без расшифровки, сам собой разумеющимся, и во-вторых, отдают трактовку определения на усмотрение полиции и приходского клира. Это возвращает нас к мысли о декларативности созданной Е.М. Чиж организации.

Второй и третий параграфы устава определяют, что правление Попечительства находится в городе Орле, но свою деятельность оно распространяет на всю Российскую империю: «Ему представляется устраивать отделы повсеместно в городах и селах» [8, с. 3].

Также своеобразно решает Устав вопрос о членстве в организации. Согласно четвертому параграфу членами Попечительства могли быть лица «обоего пола совершеннолетние всех званий и состояний» за стандартным исключением для общественных организаций согласно Правилам, подписанным 29 апреля 1897 г. министром внутренних дел И.Л. Горемыкиным. Эти правила запрещали членство в «частных» обществах несовершеннолетним «за исключением имеющих классный чин», воспитанницам и воспитанникам учебных заведений, юнкерам и нижним воинским чинам на действительной службе и подвергшимся поражению прав по суду [8, с. 4]. К этому стандартному исключению из членства добавлены два примечания: «Офицеры, посещающие Академию, к числу учащихся не относятся» и «Евреи в члены Попечительства не принимаются» [8, с. 4]. Последнее заявление тоже можно считать декларативным и подчеркивающим реакционный, черносотенный характер организации.

Все остальные положения Устава Попечительства о пострадавших от крамолы сиротах и вдовах приближаются к нормам «нормальных» уставов благотворительных общественных организаций. Члены Попечительства делились на почетных, действительных и соревнователей, как и в других благотворительных обществах. Причем почетные члены должны были внести в кассу «выдающиеся пожертвования», действительные – не менее 100 рублей единовременно или 5 рублей ежегодно, соревнователи – не менее 50 копеек ежегодно [8, с. 4]. Чем вызван такой большой разрыв между действительными членами и соревнователями – не поясняется.

Согласно десятому параграфу Устава делами Попечительства заведовали Правление и Общее собрание. Правление состояло из шести членов, избираемых на три года Общим собранием; из своего состава Правление избирало председателя, товарища председателя, казначея и секретаря. При этом в очередном примечании к параграфу за Е.М. Чиж закреплялось право пожизненно занимать пост председателя Правления [8, с. 6]. Остальные члены Правления по прошествии двух лет «выбывают по очереди», сначала по жребию, потом «по сроку нахождения в Правлении» [8, с. 6].

По ставу Общее собрание проводиловь не реже двух раз в год. Правом решающего голоса на собрании пользовались почетные и действительные члены, у соревнователей голос был совещательный. Устав предоставлял также право голоса в Общем собрании «сословным и общественным учреждениям, вносящим в кассу пособие» [8, с. 9], то есть, Е.М. Чиж рассчитывала на сотрудничество с другими общественными организациями и органами местного самоуправления.

Еще одним отличием Устава Попечительства о пострадавших от крамолы сиротах и вдовах от уставов других общественных организаций является лексика. В разбираемом документе встречается значительное количество устаревших слов и стилизаций под старину. Должностная инструкция в этом уставе называется «наказ», а ревизионная комиссия – «проверочным нарядом» [8, с. 8, 10].

Выводы

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что учреждение Попечительства о пострадавших от крамолы сиротах и вдовах было обусловлено политическими соображениями, а не мотивами филантропии и социальной ответственности, и носило ярко выраженный декларативный характер. Данное попечительство не было рассчитано на систематическую благотворительную работу; не обнаружено ежегодных отчетов этой организации. Кроме того, оно откровенно дублировало функции государственных органов, поскольку пострадавшие от действий революционеров являлись членами семей полицейских и чиновников и получали вспомоществование от государства. Создание этой организации можно объяснить стремлением черносотенцев привлечь внимание к проблеме и заработать на этом политический капитал.

Библиографический список

1. *Гуларян А.Б.* Общественно-политическая жизнь Орловской губернии в конце XIX – начале XX вв. Дисс… к.и.н., Орел, 2006. 254 с.

2. Отчет правления Попечительного общества л детском для девочек Доме трудолюбия в гор. Ельце за время с 1 сентября 1897 по 1 января 1899 года. Елец: Типо-литография И.М.Кочергина, 1899. 42 с.

3. Памятная книжка и адрес-календарь Орловской губернии на 1911 г. Орел: Типография Губернского правления, 1910. (Отдел II) 498 с.

4. Памятная книжка и адрес-календарь Орловской губернии на 1912 г. Орел; Типография Губернского правления, 1911. (Отдел II) 500 с.

5. Памятная книжка и адрес-календарь Орловской губернии на 1913 г. Орел: Типография Губернского правления, 1912.

(Отдел II) 512 с.

6. Памятная книжка и адрес-календарь Орловской губернии на 1914 г. Орел: Типография Губернского правления, 1913. (Отдел II) 566 с.
7. Правые партии. 1905–1917 гг. Документы и материалы. В 2-х т. Т.1. 1905–1910. М.: РОССПЭН, 1998. 720 с.
8. Устав Попечительства о пострадавших от крамолы сиротах и вдовах. Орел: Типография Губернского правления, 1908. 12 с.
9. ГАОО. Ф.580. Ст.1. Д.3375.
10. ГАРФ. Ф. 102. ДП ОО, 1906 г. (II отд.). Д. 828. Ч. 21.

References

1. *Gularyan A.B.* Socio-political life of the Orel province in the late XIX - early XX centuries. Dissertation...c.i.n., Orel, 2006. - 254 p.
2. Report of the Board of Trustees of the Girls' Children's Home of Labor in the town of Elets for the period from September 1, 2006. Elets for the period from September 1, 1897 to January 1, 1899. Elets: Typo-lithography of I.M. Kochergin, 1899. 42 p.
3. Memorable book and address-calendar of Orel province for 1911. Orel: Tipography of the Provincial Board, 1910. (Division II) 498 p.
4. Memorable book and address-calendar of Orel province for 1912. Orel; Tipography of the Provincial Government, 1911. (Division II) 500 p.
5. Memorable book and address-calendar of Orel province for 1913. Orel: Tipography of the Provincial Board, 1912. (Division II) 512 p.
6. Memorable book and address-calendar of the Orel Province for 1914. Orel: Tipography of the Provincial Board, 1913. (Division II) 566 p.
7. Right-wing parties. 1905-1917. Documents and materials. In 2 vol. 1. 1905–1910. M.: ROSSPEN, 1998. 720 p.
8. Statutes of the Guardianship of Victims of Sedition Orphans and Widows. Orel: Tipography of the Provincial Board, 1908. 12 p.
9. GAOO. F.580. St.1. D.3375.
10. GARF. Ф. 102. DP OO, 1906 (II otd.). D. 828. Ch. 21.

УДК 930.1 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-56-62

ИСМАИЛОВА ЗУЛЕЙХА АДИЛ-КЫЗЫ
аспирант, Брянский государственный университет им. акад. И.Г. Петровского, г. Брянск, Россия
E-mail: pokrovskaya-lada@bk.ru

ISMAILOVA ZULEYHA ADIL-KYZY
Post-Graduate Student of Bryansk State University Named After Academician Petrovsky, Bryansk, Russia
E-mail: pokrovskaya-lada@bk.ru

ИСТОРИЧЕСКАЯ ЭПИДЕМИОЛОГИЯ РУССКОГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

HISTORICAL EPIDEMIOLOGY OF THE RUSSIAN MIDDLE AGES

В исследовании рассмотрено, как развивалась такая сравнительно молодая отрасль российской исторической науки как историческая эпидемиология. Проанализированы труды отечественных и зарубежных авторов – ученых-медиков, историков, антропологов, писавших об эпидемиях в период русского средневековья (XI-XVI вв.). Показано, как поднимались и решались в разные периоды ключевые вопросы темы – об условиях, причинах, природе, хронологии и географических границах, а также последствиях эпидемий и способах борьбы с ними. Выделено три периода в истории изучения исторической эпидемиологии – первый период с начала XX в. и до 60-х гг., когда накапливался фактический материал темы, определялась ее проблематика; второй период, падающий на 70-е и 80-е гг., когда были привлечены новые виды источников, что позволило решить один из ключевых вопросов о демографических и экономических последствиях «великих моров» XV – XVI вв. для Руси. И третий период, начавшийся в середине 2000-х гг., главной особенностью которого стали исследования в новом направлении – «экологическая история».

Ключевые слова: ***эпидемия, средневековье, моровое поветрие, историческая эпидемиология, летописи, писцовые книги, «экологическая история».***

The study examines how such a relatively young branch of Russian historical science as historical epidemiology developed. The article analyzes the works of domestic and foreign authors – medical scientists, historians, anthropologists who wrote about epidemics during the Russian Middle Ages (XI-XVI centuries). It shows how the key issues of the topic were raised and resolved in different periods – about the conditions, causes, nature, chronology and geographical boundaries, as well as the consequences of epidemics and ways to combat them. In the history of studying the topic of historical epidemiology, there are three periods – the first period from the beginning of the XX century to the 60s, when factual material on the topic was accumulated, its problems were determined; the second period, falling in the 70s and 80s, when new species appeared, many sources were attracted, which allowed solving one of the key questions about the demographic and economic consequences of the "great pestilences" of the XV – XVI centuries for Russia. And the third period, which began in the mid 2000s, the main feature of which was research in a new direction "environmental history".

Keywords: ***epidemic, the Middle Ages, pestilence, historical epidemiology, chronicles, scribal books, "ecological history".***

Введение

Актуальность. Тема эпидемий не нова для современной русской исторической науки. С начала XX в. стали появляться специальные работы, ей посвященные. Интерес к теме был вызван крупным масштабом природно-социального явления – эпидемий, и стремлением определить их влияние на общественную, политическую и духовную жизнь людей. К теме обращались ученые разных специальностей – медики, историки, антропологи. Это объяснимо двоякой природой изучаемого явления – природно-биологической и социально-исторической. Т.Ф. Хайдаров предложил специальное определение для области исторического изучения эпидемий – историческая эпидемиология [19, с. 749].

Цель исследования – всесторонний комплексный анализ трудов российских и зарубежных авторов, пишущих об исторической эпидемиологии, определение основных направлений и результатов их деятельности.

Новизна исследования заключается в том, что впервые в научной литературе проанализированы отечественные и зарубежные исследования в области исторической эпидемиологии, выявлены основные направления и предложена периодизация развития исторической эпидемиологии русского средневековья.

Методы исследования. Методологическая основа работы – это принципы историзма, научности, объективности, системности, комплексного использования широкого круга источников. Именно благодаря этим принципам стало возможным выявление и исследование основных трудов по исторической эпидемиологии русского средневековья, в результате чего был сделан вывод о значительной роли исторических источников разных типов и видов в становлении этой молодой науки.

Изложение основного материала

В 1894 г. Александром Йерсеном был открыт возбудитель чумы – чумная палочка. С тех пор значительно вырос интерес к теме чумных эпидемий. Российские ученые также включились в разработку этой темы. В 1905 г. в свет вышла книга А.Ф. Дёрбека «История чумных эпидемий в России» [6]. Хронологические рамки исследования широки – от основания русского государства до начала XX в. При этом древнейшему периоду отечественной истории эпидемий, XI-XVI вв., посвящено только 40 страниц.

В качестве источников при изучении истории эпидемий А.Ф. Дёрбек использовал летописи, единственный, по его мнению, источник, который можно привлечь к исследованию темы. При этом он подчеркнул, что известия летописей «крайне скудны и для истории медицины мало-

© Исмаилова З.А.
© Ismailova Z.A.

ценны» [6, с. 2]. Опираясь на эти известия, мы не можем, по его мнению, составить себе никакого представления ни о характере болезней, поражавших русских людей в древности и средневековье, ни об их происхождении и течении [6, с. 2]. Однако, сам А.Ф. Дёрбек только с опорой на эти известия смог определить характер многих болезней, а именно чумных эпидемий. Он же привел летописные описания их течения и высказал мнения об их происхождении.

А.Ф. Дёрбек, будучи медиком, а не историком, не всегда критически подходил к источнику, доверяясь полностью, например, такой недостоверной летописи, как Никоновская [6, с. 20-21]. Иногда он брал материал из вторых рук и не проверял его, что приводило к ошибочным суждениям. Так, Ф.А. Дёрбек почерпнул у В.М. Рихтера известия об эпидемиях 1187 г. в Новгороде и 1237 г. в Пскове [6, с. 9–10]. При обращении к источникам эти факты не находят подтверждения. Невнимательностью к летописной хронологии можно объяснить датировку эпидемии 1299 г. в Пскове 1265 г. [6, с. 11].

А.Ф. Дёрбек не поставил вопроса об условиях эпидемий. Причинами большинства из них он считал «импорт инфекции» из Западной Европы, при этом не учитывал внутренние условия их возникновения и развития.

А.Ф. Дёрбек уделил внимание природе (характеру) эпидемий. Он решил этот вопрос на уровне медицинской науки своего времени: верно указал на чумную природу «Черной смерти» и других чумных эпидемий периода средневековья, подчеркнул наличие в ту эпоху двух основных форм чумы – легочной и бубонной, большую опасность первой из них [6, с. 21–27]. Неверно определил А.Ф. Дёрбек природу эпидемии 1408 г. как чумную [6, с. 27], в то время как это был эрготизм. В целом, А.Ф. Дёрбек был прав, когда писал, что природу большинства эпидемий определить невозможно ввиду лаконичности летописных известий о них.

А.Ф. Дёрбек проследил, как зарождались в средневековье «смутные представления о заразительности болезни» – чумы, со времени «Черной смерти» в середине XIV в., когда, по его мнению, появились первые проблески этих представлений, до XVI в., когда они прочно утвердились в умах образованных людей [6, с. 17, 30].

Другой положительной стороной исследования А.Ф. Дёрбека является внимание к способам борьбы с эпидемиями. Доктор медицины не мог обойти этот вопрос. «Мы знаем, – справедливо писал он, – что в те времена (до середины XIV в. – авт.) не только не предпринимались никакие меры к пресечению эпидемических болезней или к ограждению здоровых от опасности заболевания, но, напротив, существовали самые благоприятные условия для того, чтобы повальные болезни глубоко укоренялись и возможно широко распространялись» [6, с. 13]. Первые действенные способы борьбы с эпидемиями, карантин и заставы, по мнению исследователя, стали применяться на Руси в XVI в. [6, с. 34–35].

А.Ф. Дёрбек обратил внимание на последствия эпидемий, их влияние на хозяйственную жизнь, связь с массовым голодом: «…за недостатком рабочих рук после повальной болезни развивается голод, усугубляющий опустошительное действие эпидемии» [6, с. 29]. При этом он не смог выявить и обратную связь в данном случае – длительный голод часто служил одним из условий эпидемий, ослабляя человеческий организм и толкая людей на поедание мертвечины, кошек, собак и т.д.

Монография А.Ф. Дёрбека – это первое научно-медицинское и одновременно историческое исследование темы чумных эпидемий в России. Автор соединил медицинскую тематику с исторической, что позволило ему осветить крупные эпидемические заболевания в средневековой Руси на уровне развития медицинской науки своего времени. А.Ф. Дёрбек заложил, однако, традицию считать летописи единственным историческим источником по теме эпидемий, и эта традиция долгие десятилетия после него господствовала в отечественной исторической эпидемиологии. Исследователь верно установил хронологию большинства эпидемий, определил их природу и способы борьбы с ними. Однако, почти незатронутыми оказались вопросы об условиях и последствиях эпидемий.

В советский период в нашей стране тема эпидемий долгие десятилетия не затрагивалась исследователями. Это объяснимо как идеологическими условиями, в которых развивалась историческая наука, так и ее традиционным уклоном в изучение политических и социально-экономических явлений. Согласно учению марксизма, основой общества (его базисом) является экономический строй, который и определяет его развитие. С этой точки зрения, эпидемии не могли оказывать существенного влияния на историческое развитие общества, поэтому и научно-исторический интерес к ним почти отсутствовал в 1920-е – 1950-е гг. Но «оттепельные» тенденции, проявившиеся с середины 1950-х гг., постепенно меняли отношение к этой теме. В 1960 г. в свет вышла книга К.Г. Васильева и А.Е. Сегала «История эпидемий в России» [3].

Авторы дали краткую характеристику источников по теме. Летописи, по их мнению, являются «почти единственным источником для создания истории эпидемий в древней Руси» [3, с. 9], с чем нельзя не согласиться, имея в виду период XI–XIV вв. На первое место по объему тематического материла среди общерусских летописей XVI в. К.В. Васильев и А.Е. Сегал поставили Воскресенскую и Никоновскую летописи. Они отметили их официальный и компилятивный характер, признали, что рукописи, лежавшие в основе этих летописей, были обработаны в середине XVI в. «в духе своего времени» [3, с. 10]. При этом авторы не сделали выводов из всего этого. Официальный и компилятивный характер Воскресенской и особенно Никоновской летописей должны являться предостережением для исследователя. Недостоверность приписок и дополнений последней летописи признал в свое время Н.М. Карамзин [8, с. 50], а затем и ее издатели в XIX в. [14, с. V].

К.В. Васильев и А.Е. Сегал вслед за Ф.А. Дёрбеком верно заметили, что, основываясь только на летописях, почти невозможно в большинстве случаев определить природу эпидемий [3, с. 10]. Ценным является и замечание авторов, что «с большой осторожностью нужно относится к цифрам смертности, приводимым летописцами», так как эти цифры «весьма приблизительны» [3, с. 10–11].

Условиями возникновения и распространения эпидемий в древней и средневековой Руси К.В. Васильев и А.Е. Сегал считали: 1) развитие торговых связей и нарушение экономической замкнутости отдельных районов страны; 2) международные торговые контакты; 3) войны; 4) частые «глады» [3, с. 21, 23, 26]. С первыми тремя из этих условий можно согласиться, с последним – тоже, но с существенным уточнением. «Глады», т.е., голодные годы, не всегда приводили к вспышкам эпидемий, но только в тех случаях, когда они были массовыми и продолжительными (длились более года).

Перейдя к фактической истории эпидемий, К.В. Васильев и А.Е. Сегал остановились на эпидемии 1092–1093 гг. в Полоцке и Киеве, но пропустили эпизоотии 1042 и 1115 гг. в новгородском, 1158 г. в киевском и 1170 г. в суздальском воинствах. Эпизоотии нельзя исключать из

исторической эпидемиологии, так как они нередко были связаны с эпидемиями и имели большое значение в военно-политической жизни Руси XII столетия [7, с. 141–143]. Неверным является указание авторов на великий «глад и мор» в 1128 г. в Новгороде [3, с. 22]. В летописной статье под 1128 г. сказано только о сильном голоде, а о моровом поветрии – ни слова [13, с. 22]. Используя Никоновскую летопись в качестве источника, исследователи сделали вывод о голоде и болезнях на Руси в 1162 г. [3, с. 23], в то время, как ни голода, ни болезней тогда не было. В летописи сказано об осенних заморозках, теплой зиме и вызванной ими дороговизне хлеба, которая стала причиною «скорби въ людехъ» [14, с. 231]. Слово «скорбь» авторы поняли как «болезнь» и на этом основании сделали свой ошибочный вывод.

Положительной стороной исследования является сравнительно-исторический подход. К.Г. Васильев и А.Е. Сегал привели данные об эпидемиях в Западной Европе, способах борьбы с ними, их последствиях. Не всегда точно авторы изложили те же факты из русской истории [3, с. 31–32, 39–40]. Так, К.Г. Васильев и А.Е. Сегал считали, что «костры», упоминаемые в новгородской первой летописи под 1352 г. [13, с. 100], являлись противоэпидемической мерой [3, с. 31]. В действительности, так назывались крепостные башни [17, с. 1298].

«История эпидемий в России» – первое монографическое научно-историческое произведение в нашей стране, охватившее тему эпидемий в целом. В нем обозначена проблематика темы, поставлены ее ключевые вопросы: причины и условия эпидемий, их природа, пути распространения, последствия, способы борьбы с ними. Эпидемии впервые были рассмотрены как *историческое явление*.

Тема эпидемий и их последствий для русских земель интересовала и зарубежных ученых. Исследователь из США (Коннектикут) Л.Н. Лангер в 1970-е гг. изучал эпидемические процессы русского средневековья. Он впервые использовал как источник при изучении темы эпидемий актовый материал, землевладельческие грамоты, и пришел к выводам, освещавшим демографические и экономические последствия моровых поветрий 1420-х гг. в землях Северо-Восточной Руси. Исследователь отметил, что эпидемии редко случались на Руси в XI и XII вв., но в период с 1350 по 1490 гг. они поражали русские земли каждые пять лет [21, с. 61].

Л.Н. Лангер посвятил многие годы изучению русского средневекового города. В 1972 г. в свет вышла его монография «Русский средневековый город: от монгольского нашествия до конца XV столетия» [22]. Отмечая губительное влияние эпидемии «Черной смерти» на русскую городскую жизнь, он подчеркнул, что эпидемия пришла на Русь в тот период, когда русские города медленно восстанавливались после монгольского нашествия [21, с. 62].

Л.Н. Лангер исследовал также влияние эпидемий на экономические отношения. Для этого он использовал опубликованный актовый материал и отметил случаи опустынивания русских селений в результате эпидемических катастроф в 1420-е гг. [21, с. 65]. Другое важное наблюдение, к которому пришел исследователь, – то, что во времена эпидемий крупнейшие русские монастыри (Кириллов Белозерский, Симонов и др.) скупали запустевшие земли [21, с. 65].

Дело, начатое Л.Н. Лангером, продолжила Е.И. Колычева. Изучая сельское хозяйство Руси XVI в., она использовала писцовые книги и отметила многие случаи запустения селений вследствие «великого мора» 60-х и начала 70-х гг. [9, с. 179]. Исследовательница установила, что от этой эпидемии пострадали все центральные и северные уезды страны [9, с. 179]. Причем некоторые города понесли особенно сильный ущерб, например, Муром, в котором от «поветрия» запустело 83 % дворов [9, с. 181]. Исследовательница указала на долгосрочные губительные последствия моровых поветрий для демографии и аграрного производства сельской общины. «Эпидемия изменила половозрастной состав населения, породила большое количество неполных и бездетных семей, нарушила родственно-соседские связи в деревне и тем самым привела к деформации общины. Неполная семья, лишенная частично или полностью взрослых мужских рук и помощи соседей, была не в состоянии распахать надел в прежнем объеме. Нарушение (в результате главным образом эпидемии) нормального воспроизводства населения привело к тому, что нарастание экономического кризиса на какой-то период стало необратимым» [9, с. 187]. При этом Е.И. Колычева уточняла, что эпидемия была не единственным бедствием в тот период, ее сопровождали природные аномалии, голод, военные нашествия и опричные опустошения [9, с. 179–180].

В 1990-е и начале 2000-х гг. возрос интерес к теме эпидемий и их последствий для территорий Золотой Орды и населявших ее народов. Американский исследователь Ю. Шамильоглу изучал эпидемию «Черной смерти» и ее последствия для волжских булгар и пришел к выводу об их полном исчезновении как народа в результате гибели от чумы [23, с. 157–163]. Такой вывод он сделал, изучая погребальные надписи на волжско-булгарском языке, которые исчезли в регионе после 1358 г.

Н.Д. Руссев исследовал монетные клады на землях Приднестровья. Он заметил значительное увеличение в их составе татарских монет сарайской чеканки в период 1342–1357 и 1362–1369 гг. На этом основании исследователь заключил, что в эти годы, совпавшие с чумными эпидемиями 1346–1352 и 1362–1364 гг. на территориях Золотой Орды, ее население мигрировало в Приднестровский регион [16].

В середине 2000-х гг. наблюдался всплеск к теме эпидемий в отечественной исторической и антропологической науке. Развитие медицинских, генетических, палеоантропологических исследований создавало предпосылки для зарождения новых методов и подходов в исторической эпидемиологии.

В небольшой статье А. Апонасенко, изданной в 2004 г., внимание сосредоточено на способах борьбы с эпидемиями в Новгородской земле в XVI в. В качестве источников исследовательница использовала летописи. Она обратила внимание на тот интересный, но почти незамеченный предшественниками факт, что в периоды эпидемий часто возрождались древние языческие традиции [1, с. 97]. К таким традициям относилось опахивание – крестьяне с помощью плуга проводили глубокую борозду вокруг всего селения, опахивали его, и после этого, по их убеждениям, селение было защищено от проникновения в него нечистой силы, в том числе и силы, насылающей эпидемии [1, с. 97]. Этот обычай, описанный А. Апонасенко, не отражен, однако, в источниках, повествующих о событиях XI–XVI вв. Другой обычай – крестный ход во время эпидемии – подтверждается историческими источниками. Крестные ходы, по мнению А. Апонасенко, по смыслу напоминали обычай опахивания [1, с. 97]. «С их помощью очерчивался своеобразный магический круг вокруг Новгорода, который должен был спасти его от проникновения “нечистой силы”» [1, с. 97]. Исследовательница обратила также внимание на традицию ставить обетные или обыденные церкви во времена эпидемий [1, с. 97–99].

В 2005 г. была издана монография А.П. Бужиловой «Homo sapiens. История болезни». Это фундаментальное

историко-антропологическое исследование, в котором заметны новейшие подходы к изучению темы человеческих болезней. А.П. Бужилова расширила источниковую базу темы, привлекая данные археологических и медико-антропологических исследований.

А.П. Бужилова сосредоточила внимание на условиях, способствовавших развитию и распространению болезней среди русского населения. Она указала на неблагоприятные факторы среды на севере Русской равнины. Один из этих факторов, по ее мнению, – «пищевой стресс», вызванный недоеданием, низкокалорийной пищей, недостатком витаминов и микроэлементов в диете [2, с. 226]. Другой фактор – «присутствие бактериальных и паразитарных инфекций». Речь, видимо, идет о природных эпидемических очагах. Третий фактор – «особенности профессиональной занятости и военная активность». Четвертый фактор – «холодовый стресс» [2, с. 226, 228].

А.П. Бужилова выявила влияние этих негативных факторов на физиологические особенности населения Новгородской земли, которое выразилось в его более низком по сравнению с жителями других русских земель росте и снижении общей продолжительности жизни [2, с. 231].

При этом высокая плотность и скученность населения в древнерусских городах, по мнению А.П. Бужиловой, «создавали предпосылки для разбалансировки таких функционально-регуляторных систем организма, как нервная и эндокринная, способствуя увеличению числа патологий в городской среде» [2, с. 232]. По этой причине городское население оказалось в гораздо большей степени, чем сельское, подвержено некоторым заболеваниям, в т.ч. и инфекционным. Например, туберкулез и сифилис поражали только городские слои средневекового населения Руси [2, с. 242]. «Очевидно, – заключила исследовательница, – урбанизация – это пик новых стрессовых факторов, под который попадает современное общество» [2, с. 241]. С другой стороны, А.П. Бужилова отметила такой процесс, как адаптация местного населения к неблагоприятным условиям среды [2, с. 230].

Исследование А.П. Бужиловой можно считать значительным вкладом в такое современное научное направление как «экологическая история».

В 2006 г. в свет вышел двухтомник «Очерки истории чумы», принадлежащий перу М.В. и Н.С. Супотницких. Медики по профессии авторы создали исторический труд научно-популярного характера, посвященный чумным эпидемиям. Хронологические рамки его невероятно широки – от 1200 г. до н.э. («чумы филистимлян») до современной эпохи. Объемная книга состоит из 37 очерков, первый из которых посвящен поведению людей во время эпидемий, а остальные – отдельным эпидемиям. Авторы стремились к максимально широкому охвату историко-географического материала – от Европы до Китая, что сближает их труд с энциклопедическими изданиями.

Заслугой авторов является выявление форм поведения людей во время эпидемий: паника и бегство, разобщение, «коллективное отчаяние», излишества и разврат, «коллективное безумие» и др. [18, с. 14–20]. При этом авторы не выявили различия в поведении людей разных социально-сословных групп. Отметим, что названные авторами формы поведения характерны в целом для мирского населения, но не церковного. Церковники в периоды эпидемий не были подвержены «коллективному отчаянию» или «коллективному безумию», наоборот, сохраняли спокойствие и хладнокровие и боролись с последствиями эпидемий.

Супотницкие определили последствия эпидемии «Черной смерти» для Западной Европы – демографический и экономический кризис, падение цен на землю (ренты) и их рост на рабочие руки, активизация еврейских погромов, рост религиозного фанатизма и др. Бедность отечественной источниковой базы по XIV в. не позволила авторам с такой же глубиной и широтой, как для Западной Европы, определить последствия чумной эпидемии для Руси. Ими было отмечено только прекращение удельного дробления Московского княжества вследствие гибели от чумы сыновей и внуков Ивана Калиты [18, с. 119, 127].

Второй всплеск исследовательского интереса к теме эпидемий пришелся на середину и вторую половину 2010-х гг. В этот период активизировалось научное взаимодействие отечественных и зарубежных ученых-исследователей в области исторической эпидемиологии, активнее шел процесс усвоения достижений друг друга.

И.А. Гагин изучал чумные эпидемии XIV в. и их последствия для Волжской Булгарии [4, с. 312–318]. Он не согласился с Ю. Шамильоглу в том, что ее население почти полностью вымерло от чумы [4, с. 313]. Изучая татаро-булгарские эпиграфические памятники, исследователь пришел к выводу, что булгары не вымерли от чумных эпидемий 1347–1352 и 1364–1366 гг., а бежали от них на север от Закамья, в результате чего население Волжской Булгарии переместилось в Заказанье и северное Предволжье [4, с. 316].

В 2017 г. А.Н. Медведь издал монографию «Болезнь и больные в Древней Руси: от “рудомета” до “дохтура”. Взгляд с позиций исторической антропологии». В книге есть раздел, посвященный эпидемиям, как «особой форме наказания Божьего» [10, с. 52–88]. Исходя из этого, автор раскрыл отношение людей Средневековья к эпидемиям, но сделал это не во всем точно. В основном, А.Н. Медведь сосредоточился на способах борьбы с эпидемиями. По его мнению, в XIII-XV вв. в русских землях «не предпринималось никаких действенных врачебных мер для предотвращения моровых поветрий» [10, с. 56]. Но это не так. Первая такая мера датируется 1386 г.

Летописец, по мнению А.Н. Медведя, описывал «поведение людей во время моровых поветрий довольно благостно: население… молится, кается, совершает прочие богоугодные дела» [10, с. 55]. Однако, это скорее не повседневная практика, а исключительная. В реальности же во время эпидемий наблюдались всеобщая паника, безудержный страх, распад лично-семейных отношений, оставление в беде родных и близких, и на эти факты исследователь не обратил внимания.

А.Н. Медведь верно указал на XVI в. как на время, когда стали регулярно применять эффективные средства борьбы с эпидемиями. Это была, по его определению, «пассивная защита» – кордоны и заставы на дорогах [10, с. 59]. Также убедительно автор вскрыл трудности, которые испытывало московское правительство в XVI–XVII вв. при проведении в жизнь средств противоэпидемической защиты [10, с. 59–66]. Эти трудности обусловливались как культурными и ментальными особенностями населения, так и неумелыми действиями самого правительства, его малыми людскими и финансовыми ресурсами [10, с. 65–66].

В середине 2010-х гг. Ю. Шамильоглу продолжил изучение эпидемии «Черной смерти» и ее последствий для территорий Золотой Орды. По его мнению, значительное и внезапное падение численности населения, как следствие эпидемии, вызвало в Золотой Орде глубокий политический и экономический кризис в конце 1350-х – начале 1360-х гг. [24, с. 325–331], известный как «Великая замятня». Особенно сильно, по мнению историка, от эпидемии пострадал западный улус Джучи (Белая Орда). Сравнивая последствия «Черной смерти» для Золотой

Орды и Руси, Ю. Шамильоглу подчеркнул, что Орда в результате кризиса, вызванного эпидемий, скатилась в политическую и экономическую анархию, в то время как Русь устояла [24, с. 329].

В конце 2010-х гг. прошли две научные конференции, посвященные исторической эпидемиологии – в 2018 г. в Казани и в 2020 г. в Москве. На них выступили российские и зарубежные ученые – Моше Гринберг, Т.Ф. Хайдаров, Ю. Шамильоглу, Л.П. Горюшкина, А.В. Лаушкин и многие другие. Результатом работы конференций стали опубликованные научные труды, освещавшие самые разные аспекты темы.

В монографии Т.Ф. Хайдарова «Эпоха «Черной смерти» в Золотой Орде и прилегающих регионах» предпринята попытка установления условий эпидемических процессов. Одним, из таких условий, по мнению исследователя, был голод. Т.Ф. Хайдаров писал, что «предтечей тверской эпидемии 1317 г. и псковского мора 1341 г., скорее всего, стали разразившиеся среди населения русских княжеств «глады» 1315–1316 и 1332 гг.» [20, с. 257]. Но голода в 1315–1316 гг. на Руси не было. В Новгороде в 1314 г. был «хлебъ дорог» [13, с. 335], но не голод. Общерусский голод 1332 г. и псковский мор 1341 г. разделяет почти десятилетие, и именно поэтому установление между этими событиями причинно-следственной связи представляется сомнительным. В действительности причинами тверской и псковской эпидемий были последствия военных действий.

Другим условием эпидемий в XIV в. Т.Ф. Хайдаров часто называл климатические изменения, но не вскрыл механизм их действия на эпидемический процесс. Например, он отметил, что «перед большими вспышками (чумы – авт.) в 1346–1348, 1364–1367 гг. фиксировались резкие перепады зимних и летних температур» [20, с. 210], но каким образом эти перепады повлияли на эпидемический процесс, не пояснил.

Последствия эпидемий XIV в. Т.Ф. Хайдаров не смог выявить. Он указал, например, что следствием эпидемии 1364–1366 гг. был «процесс территориального расширения Великого княжества Московского» за счет выморочных земель Суздальско-Нижегородского и Тверского княжеств [20, с. 201–202]. Но это неверно, выморочные уделы этих княжеств не были поглощены Москвою, наоборот, эпидемия способствовала концентрации политической власти в этих княжествах в руках местных великих князей вследствие гибели их братьев и племянников. Следствием массовой эпидемии 1408 г. Т.Ф. Хайдаров считал поход Едигея на Русь только на том основании, что поход состоялся в ноябре месяце, после спада эпидемии [20, с. 212]. Точно также следствием эпидемии 1417 г. в Новгородской земле исследователь назвал поход в Заволочье московского войска, так как поход состоялся после эпидемии [20, с. 232]. Хронологическая близость исторических событий сама по себе не может интерпретироваться как их причинно-следственная связь. Для похода Едигея на Русь или московского войска в Заволочье имелись свои причины (военно-политические, экономические и др.), и доказать, что эпидемия была одной из них, Т.Ф. Хайдарову не удалось. Рецензент его книги Д.В. Пузанов отметил, что совпадение во времени частых вспышек чумы и постоянных во времена Средневековья военных конфликтов могли быть случайны [15, с. 303].

Л.П. Горюшкина исследовала эпидемии и способы борьбы с ними на Руси в XVI в., для чего привлекла в качестве источников как летописи, так и дипломатические бумаги (посольские донесения). В итоге исследовательница выявила новые факты борьбы с моровыми поветриями, не зафиксированные в летописях [5, с. 39–40]. Она охарактеризовала систему правительственных противоэпидемических мер, которая в XVI в. была уже детально разработана и включала в себя пограничный эпидемический контроль, карантины, заставы и др. [5, с. 54–56].

В направлении «экологическая история» в последние годы работают белгородские исследователи В.В. Пенской, Т.И. Липич и другие [12, с. 517–523]. Они обратили внимание на природные бедствия (маловодье, засуху, сильные дожди, заморозки) и неустойчивость сельского хозяйства средневековой Руси как условия развития эпидемий. «Ослабленное регулярно повторявшимися недородами и голодовками население становилось особенно уязвимым перед лицом эпидемических заболеваний» [12, с. 518]. Такой «энвайроментальный» подход авторы применили, однако, не всегда последовательно. Например, говоря о суровой зиме 1417 г. и последовавшим за ней «страшным мором», они не стремились установить причинно-следственную связь между этими событиями, а ведь именно эта связь только и позволит выявить особенности взаимодействия окружающей среды и общества, что и составляет задачу «энвайроментальной» или «экологической» истории. В.В. Пенской использовал данные писцовых книг для определения демографических последствий эпидемии 1567–1571 гг. на северо-западе Руси [11, с. 375], продолжив, таким образом, начинание Е.И. Колычевой.

Выводы

Итак, можно выделись три основных периода в развитии отечественной исторической эпидемиологии. С начала XX в. и до 60-х гг. накапливался фактический материал темы, были подняты ее основные вопросы – хронология и географические границы эпидемий, их причины и условия, медицинская природа, способы борьбы с эпидемиями и их последствия. Единственным историческим источником по данной теме в этот период были летописи, что связано с давней традицией изучения древнерусской истории, преимущественно летописной.

В 70-е и 80-е гг. начался второй качественно новый этап в исследовании темы, главной особенностью которого стало привлечение новых видов исторических источников – землевладельческих грамот, актов и писцовых книг. Эти источники позволили впервые на конкретном материале исследовать такой важный аспект темы, как демографические и экономические последствия эпидемий, «великих моров» XIV – XVI вв. Крупный вклад в это дело внесли Л.Н. Лангер и Е.И. Колычева, совершившие «источниковедческий переворот» в отечественной исторической эпидемиологии, покончившие с давней и непродуктивной традицией считать летописи единственным источником по данной теме.

Начало третьего тысячелетия – это новый, третий этап в развитии российской исторической эпидемиологии. Развитие медико-антропологических исследований заложило основы такого направления в данной тематике как «экологическая история». С этого времени эпидемии прошлого рассматриваются как часть взаимоотношений природы и человека, выявляется влияние экологических факторов на эпидемические процессы. Именно на стыке медицинско-экологической и исторической проблематики в дальнейшем могут быть достигнуты крупные успехи в области исторической эпидемиологии.

Библиографический список

1. *Апонасенко А.* Черная смерть. Как боролись с чумой в XVI в. // Родина. 2004. № 12.
2. *Бужилова А.П.* Homo sapiens. История болезни. М., 2005.
3. *Васильев К.Г., Сегал А.Е.* История эпидемий в России (материалы и очерки). М., 1960.
4. *Гагин И.А.* Чума в истории Руси и Волжской Булгарии // Исторический формат. 2015. № 4.
5. *Горюшкина Л.П.* Моровые поветрия, карантинные меры и Церковь в XVI столетии // Русь под ударом моровых поветрий / Вестник университета Дмитрия Пожарского. 2021, № 1 (21). М., 2021.
6. *Дёрбек Ф.А.* История чумных эпидемий в России с основания государства до настоящего времени. СПб., 1905.
7. *Исмаилова З.А.* «Моры въ конихъ» и их политическое значение в Древней Руси // Лошади в мировой истории и культуре. Тезисы докладов и сообщений Всероссийской научной конференции с международным участием. Санкт-Петербург, 14-16 ноября 2024 г. СПб., 2024.
8. *Карамзин Н.М.* История государства Российского. Т. I-III. Тула, 1990.
9. *Колычева Е.И.* Аграрный строй России XVI века. М., 1987.
10. *Медведь А.Н.* Болезнь и больные в Древней Руси: от «рудомета» до «дохтура». Взгляд с позиций исторической антропологии. СПб., 2017.
11. *Пенской В.В.* «Идеальный шторм»: социально-экологический кризис в Русском государстве во 2-й пол. 60-х – нач. 70-х гг. XVI в. – взгляд через призму «экологической истории» // Via in tempore. История. Политология. 2021. № 48 (2).
12. *Пенской В.В., Липич Т.И., Бовкунова А.В., Борисова О.С.* «Настасьин мор»: великая чума 1417-1425 гг. на Руси // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2022. № 30 (3).
13. ПСРЛ. Т. 3. Новгородская первая летопись старшего и младшего изводов. М.; Л., 1950.
14. ПСРЛ. Т. 9. Патриаршая или Никоновская летопись. СПб., 1862.
15. *Пузанов Д.В.* Рец. на монографию: Хайдаров Т.Ф.Эпоха «Черной смерти» в Золотой Орде и прилегающих регионах (конец XIII – первая половина XV вв.). Казань, 2018. 304 с. // Поволжская археология. 2018. № 4 (26).
16. *Руссев Н.Д.* Безносая привратница эпох: «Черная смерть» на Западе и Востоке Европы // Нестор. Исторический журнал. 2001. http://www.nestor.md/russian/russev.htm
17. *Срезневский И.И.* Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам. Т. 1. А – К. СПб., 1893.
18. *Супотницкий М.В., Супотницкая Н.С.* Очерки истории чумы. Кн. I. Чума добактериологического периода. М., 2006.
19. *Хайдаров Т.Ф.* Современный отечественный взгляд на «Черную смерть» и крупные эпидемические вспышки чумы в историческом прошлом // Золотоордынское обозрение. 2021. Т. 9. № 4. С. 749-767.
20. *Хайдаров Т.Ф.* Эпоха «Черной смерти» в Золотой Орде и прилегающих регионах (конец XIII – первая половина XV вв.). Казань, 2018.
21. *Langer L.N.* The Black Death in Russia: Its Effects Upon Urban Labor //Russian History. Vol. 2. Leiden, Boston, Brill, 1975.
22. *Langer L.N.* The Russian Medieval Town: From the Mongol Invasions to the End of the Fifteenth Century, Unpublished Ph. D. dissertation, University of Chicago, 1972.
23. *Schamiloglu U.* The End of Volga Bulgarian // Varia Eurasiatic. Festschrift für professor Andras Rona-Tas. Szeged, 1991.
24. *Schamiloglu U.* The Impact of the Black Death on the Golden Horde: Politics, Economy, Society, Civilization // Золотоордынское обозрение. 2017. Т. 5. № 2.

ПСРЛ – Полное собрание русских летописей

References

1. *Aponasenko A.* The Black Death. How they fought the plague in the XVI century. // Homeland. 2004. № 12.
2. *Buzhilova A.P.* Homo sapiens. Medical history. M., 2005.
3. *Vasiliev K.G., Segal A.E.* The history of epidemics in Russia (materials and essays). M., 1960.
4. *Gagin I.A.* The Plague in the history of Russia and Volga Bulgaria // Historical format. 2015. № 4.
5. *Goryushkina L.P.* Pestilence, quarantine measures and the Church in the XVI century // Russia under the blow of pestilence / Bulletin of Dmitry Pozharsky University. 2021, No. 1 (21). Moscow, 2021.
6. *Derbek F.A.* The history of plague epidemics in Russia from the foundation of the state to the present. St. Petersburg, 1905.
7. *Ismailova Z.A.* «Seas in the mountains» and their political significance in Ancient Russia // Horses in world history and culture. Abstracts of reports and reports of the All-Russian Scientific Conference with international participation. St. Petersburg, November 14-16, 2024 St. Petersburg, 2024.
8. *Karamzin N.M.* History of the Russian State. Vol. I-III. Tula, 1990.
9. *Kolycheva E.I.* The agrarian system of Russia of the XVI century. M., 1987.
10. *Medved A.N.* Disease and patients in Ancient Russia: from «rudomet» to «dokhtur». A view from the standpoint of historical anthropology. St. Petersburg, 2017.
11. *Penskoi V.V.* «The Perfect Storm»: the socio-ecological crisis in the Russian state in the 2nd half of the 60s – the beginning. The 70s of the XVI century. – a look through the prism of «ecological history» // Via in tempore. History. Political science. 2021. No. 48 (2).
12. *Penskoi V.V., Lipich T.I., Bovkunova A.V., Borisova O.S.* «Nastasin pestilence»: the Great Plague of 1417–1425 in Russia // Problems of social hygiene, healthcare and the history of medicine. 2022. No. 30 (3).
13. PSRL. Vol. 3. Novgorod first Chronicle of the elder and younger izvodov. M.; L., 1950.
14. PSRL. Vol. 9. Patriarchal or Nikon Chronicle. St. Petersburg, 1862.
15. *Puzanov D.V.* Reference to the monograph: Khaidarov T.F. The era of the «Black Death» in the Golden Horde and adjacent regions (the end of the XIII – the first half of the XV centuries). Kazan, 2018. 304 p. // Volga archeology. 2018. No. 4 (26).
16. *Russev N.D.* The Noseless gatekeeper of the Epochs: The «Black Death» in the West and East of Europe // Nestor. Historical magazine. 2001. http://www.nestor.md/russian/russev.htm
17. *Sreznevsky I.I.* Materials for the dictionary of the Old Russian language on written monuments. Vol. 1. A – K. St. Petersburg, 1893.
18. *Supotnitsky M.V., Supotnitskaya N.S.* Essays on the history of the plague. Book I. Plague of the pre-bacterial period. M., 2006.
19. *Khaidarov T.F.* A modern domestic view of the "Black Death" and major epidemic outbreaks of plague in the historical past // The Golden Horde review. 2021. Vol. 9. No. 4. Pp. 749–767.
20. *Khaidarov T.F.* The era of the "Black Death" in the Golden Horde and adjacent regions (late XIII – first half of the XV centuries). Kazan, 2018.

21. *Langer L.N.* The Black Death in Russia: Its Effects Upon Urban Labor //Russian History. Vol. 2. Leiden, Boston, Brill, 1975.
22. *Langer L.N.* The Russian Medieval Town: From the Mongol Invasions to the End of the Fifteenth Century, Unpublished Ph. D. dissertation, University of Chicago, 1972.
23. *Schamiloglu U.* The End of Volga Bulgarian // Varia Eurasiatic. Festschrift für professor Andras Rona-Tas. Szeged, 1991.
24. *Schamiloglu U.* The Impact of the Black Death on the Golden Horde: Politics, Economy, Society, Civilization // Золотоордынское обозрение. 2017. Т. 5. No. 2.

УДК 398.3; 882; 908 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-63-66**

КОРШУНКОВ ВЛАДИМИР АНАТОЛЬЕВИЧ
кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и политических наук, Вятский государственный университет, г. Вятка, Россия
E-mail: vla_kor@mail.ru

KORSHUNKOV VLADIMIR ANATOLIEVICH
Candidate of Historical Sciences, Associated Professor of the Department of History and Political Sciences; Vyatka State University, Vyatka, Russia
E-mail: vla_kor@mail.ru

Н.С. ЛЕСКОВ, КОРОВЬЯ СМЕРТЬ И ЖИВОЙ ОГОНЬ: НАРОДНЫЕ ОБРЯДЫ ОРЛОВСКОЙ ГУБЕРНИИ В БЕЛЛЕТРИСТИЧЕСКОМ ОТРАЖЕНИИ

NIKOLAI LESKOV, COW DEATH, AND LIVING FIRE: FOLK RITUALS OF THE ORYOL PROVINCE IN FICTION REFLECTION

Статья продолжает исследование, опубликованное в этом журнале в 2023 г. В ней изучаются описанные в романе Н.С. Лескова «На ножах» старинные народные обряды Орловской губернии: опахивание поселения против эпизоотии («Коровьей Смерти») и добывание так называемого живого огня. Делается вывод, что Лесков опирался на имевшиеся публикации и в значительной мере фантазировал, добавляя художественного колорита и заметно преувеличивая архаичность и языческую суть этих обрядов.

Ключевые слова: ***Н.С. Лесков, Орловская губерния, русский народ, этнография, обряд опахивания, живой огонь, эпизоотия.***

This paper continues the study published in this journal in 2023. It examines the old folk rites of the Orel province which are described in the Leskov's novel "At Daggers Drawn": plowing a settlement against an epizooty ("Cow Death") and obtaining the so-called living fire. It is concluded that Leskov relied on available publications and fantasized to a large extent, adding artistic coloring and greatly exaggerating the archaic and pagan background of these rites.

Keywords: ***Nikolai S. Leskov, Oryol province, Russians, ethnography, plowing rite, living fire, epizooty***

Введение

Действие романа Николая Семеновича Лескова «На ножах» (1871) происходит как в столице, так и в провинции, находящейся к югу от центральных, подмосковных районов Европейской России. В последней части этого обширного романа Лесков впечатляюще описал старинные народные обряды, отдающие чуть ли не первобытным язычеством, а именно опахивание поселения и добывание трением так называемого живого огня.

Глава 19-я 6-й части романа называется «Коровья смерть». Коровьей Смертью (иногда Лошадиной Смертью) в народе именовали мифологические олицетворения опасных эпизоотий, угрожавших домашнему скоту. Чтобы не допустить такую смерть в село или чтобы прогнать ее оттуда, люди устраивали ритуальное опахивание. В 19-й главе и примыкающих к ней главах с причудливыми подробностями повествуется о подготовке к таинственным, зловещим ритуальным манипуляциям: опахиванию вокруг села и добыванию живого огня, затем о том, как все это совершалось. Кроме того, рассказывается о непростой, тревожной ситуации, связанной с некоторыми персонажами: как раз в это самое время случилась гибель одного из них [12].

Роман «На ножах» не принадлежит к числу самых известных произведений Лескова – таких, которые признаны шедеврами русской литературы. Он считается не вполне удавшимся. Если какие-либо ученые им интересуются, то разве что литературоведы и биографы Лескова. Историки и этнографы к этому роману обычно не обращаются. При том литературоведами и фольклористами уже изучалось отношение Лескова к фольклору, попутно затрагивались историко-этнографические аспекты его творчества [3; 4], а некоторые филологи касались в этой связи и романа «На ножах» [6; 11]. Было высказано суждение, что описание обрядов у Лескова не сводится к перелицовке имевшихся к тому времени народоведческих публикаций и потому может обладать этнографической ценностью [3, с. 197]. Так ли это?

В 2023 г. в «Ученых записках Орловского государственного университета» мною была опубликована статья об отражении одного из двух этих обрядов (опахивания) в текстах уроженцев Орловской губернии – в мемуарах А.А. Фета и в повести И.А. Бунина «Деревня». Был сделан вывод, что у Фета и Бунина запечатлены существенные элементы обряда (правда, у Бунина смешаны разные типы опахивания, известные этнографам) [8].

Тем самым допустимо предполагать, что не только мемуаристика, но даже беллетристика может использоваться специалистами по истории и народной культуре наряду с иными этнографическими и фольклорными источниками.

Предлагаемая статья во многом является продолжением предыдущей. Лесков, наряду с Фетом и Буниным, – тоже знаменитый русский писатель, родившийся на Орловщине[1]. Насколько же велика степень достоверности при обрисовке им в романе «На ножах» народных обрядов?

Изложение основного материала

Итак, у Лескова совмещены два старинных славянских обряда: опахивание поселения и добывание трением живого огня. Согласно сюжету романа, они свершались в одно и то же время.

Известно, что ритуальное опахивание проводилось либо для изгнания из села или деревни смертоносной заразной болезни (не только эпизоотии, вроде упомянутой в романе Коровьей Смерти, но и эпидемии), а также ради

© Коршунков В.А.
© Korshunkov V.A.

недопущения туда опасной болезни, уже появившейся где-нибудь поблизости. Исполнявшие обряд женщины и девушки прочерчивали плугом на протяжении многих десятков, а то и сотен метров непрерывную круговую борозду [7, т. 3, с. 548–550]. Такие действия являются разновидностью часто применявшейся магической защиты – создания заколдованного круга, который должен стать преградой для инфернальных сущностей (наподобие той линии по кругу, которую чертил ночью в церкви герой гоголевской повести «Вий» Хома Брут)[2].

Так называемый живой огонь добывался у славянских народов древнейшим способом, чаще всего трением дерева о дерево. Это проделывали ради избавления от эпидемий и эпизоотий либо же устраивали обновление огня ежегодно, приурочивая к определенной дате православно-народного календаря. Предварительно гасили огни во всем селении. А вспыхнувший огонь воспринимался как новый, только что рожденный, чистый [7, т. 3, с. 519–521].

Добывание живого огня при падеже скота, действительно, могло проводиться одновременно с иными магическими ритуалами защиты от болезни – опахиванием, изготовлением обыденных (сделанных за один день) полотен, перегонкой скота через овраг, ров, вырытый в земле тоннель или под специально сооруженными воротами – земляными либо древесными [7, т. 3, с. 519–521]. Высказывавшееся филологами мнение, будто бы два этих ритуала одновременно не исполнялись [4, с. 197; 11, с. 311], таким образом, не вполне верно. Лесков, хотя и обставил в своем романе оба ритуала крайне живописными подробностями, в этом аспекте не погрешил против этнографической истины.

Провинциальные сцены в романе «На ножах», судя по всему, выписаны на фоне хорошо известной Лескову Орловской губернии. Это его родная земля. Действие во многих произведениях Лескова происходит на Орловщине, и вообще он нередко выстраивал сюжетные линии и образы, вспоминая орловских людей и тамошние реалии. Показательный пример: фамилия одного из персонажей романа «На ножах» – Сентятин, а именно в Орле жил инженер-майор М.Е. Сентятин [1, с. 612, 613, прим. 7]. Фамилия это редкая. В целом, отношение Лескова к Орловскому краю неплохо изучено историками, литературоведами и краеведами.

Лесков в своем романе, повествуя с разнообразными и многочисленными подробностями об опахивании, согласно исследованию филолога Ю.Л. Ким, мог черпать материалы из старинного лечебника «Прохладный вертоград», из статьи И.П. Сахарова «Опахиванье, или изгнание Коровьей Смерти, и несколько слов о Волосе, скотием боге», а также из очень популярной тогда трехтомной книги известного народоведа и литератора А.Н. Афанасьева [6, с. 18–19, 21].

У Афанасьева опахивание предстает грандиозным языческим священнодействием, которое он поясняет поистине поэтически: «Как эмблема небесной грозы, побивающей нечистую силу и освобождающей из-под ее власти небесные стада, опахиванье должно прогнать Моровую Язву, преградить ей путь страхом Перуновых ударов» [2, с. 565–573]. «Моровая Язва» здесь – это условное обозначение олицетворенной Смерти, которой люди пытались противостоять.

Что же касается другого важного для Лескова автора – Сахарова, то он писал об опахивании не только в статье «Опахиванье, или изгнание Коровьей Смерти…», но также и в «Сказаниях русского народа». Там Сахаров процитировал текст народной песни, которая, дескать, исполнялась участницами этого обряда [14, с. 27–29]. Но такую песню можно считать недостоверной, поскольку ее текст составлен Сахаровым на основе настоящих обрядовых песен, к которым добавлены строки из иных фольклорных произведений и даже из сочинений самого Сахарова [20].

Лесков, описывая добывание живого огня (у него оно названо «огничаньем»), изобразил такую вот яркую, запоминающуюся сценку. Руководивший обрядом человек начинал раскачиваться из стороны в сторону, впадал в «шаманский азарт» и затем выкрикивал: «Вертодуб! Вертогор! Трескун! Полоскун! Бодняк! Регла! Авсень! Таусень! Ух, бух, бух, бух! Слышу соломенный дух! Стой, стой! Два супостата, Смерть и Живот, борются и огнем мигают!» [12, с. 703].

Комментаторы романа «На ножах» указывают: это не что иное, как «стилизация народных призываний-заклинаний, в которой наряду с употребляемыми в народных заклинаниях выкликаниями и именами встречаются сочиненные Лесковым» [12, с. 893]. Литературовед М.А. Кучерская, написавшая биографию Лескова, ссылаясь на этот комментарий, расценила приведенный Лесковым перечень нелепых слов и странных имен, в общем, так же. По ее суждению, «это довольно дикая смесь имен Вертодуба, Вертогора, Трескуна с бодняком[3] – обрядовым бревном, сжигаемым обычно под Рождество; последнее у Лескова появилось явно по ассоциации с сосновым и липовым бревнами, которые должны вспыхнуть. <…> Скорее всего, сочиняя все это, Лесков отчаянно веселился…» [11, с. 313–314].

Немало русских авторов в XVIII–XIX вв. увлекалось составлением примерно таких перечней и волшебных заклинаний, используя для этого малодостоверные имена неких языческих богов и условную ритуальную лексику, почерпнутую из поздних по времени письменных источников. Для такого годились сомнительные прочтения темных мест из рукописей (например, из церковных поучений против языческих пережитков), самые разнообразные в жанровом отношении фольклорные тексты и многое другое. В XVIII и первой половине XIX в. многие авторы (тем более, если они были литераторами-беллетристами), в соответствии с младенческим состоянием историко-этнографической науки в целом и источниковедения в частности, не слишком заботились о достоверности.

Например, И.П. Сахаров, печатая абракадабры, похожие на заумные стихи, уверял, что это – «чародейные песни» русалок и каких-то загадочных «солнцевых дев» или же «шабашные песни ведьм» и т. п. [15, с. 98–103]. Выкрик у Лескова в романе: «Ух, бух, бух, бух! Слышу соломенный дух!» – та самая фраза, которую Сахаров приписывал русалкам. В книге Сахарова утверждалось, будто поздней весной, на Троицкой неделе русалки «бегают по ржам, бьют в ладоши и распевают: “бух, бух! соломенный дух! меня мати породила не крещену положила”» [14, с. 196]. В сборнике о традициях русского народа, составленном еще одним литератором – М.М. Забылиным, такая же, как у Сахарова, реплика русалок сопровождалась уточнением: «по мнению малороссов». Кроме того, у Забылина в этой фразе вместо русского местоимения «меня» – характерное именно для украинцев слово «мене» [13, с. 61][4]. Вообще, как теперь известно, Сахаров весьма неряшливо работал с фольклорно-этнографическими источниками, нередко допуская даже откровенные фальсификации [17; 18; 19].

Значит, достоверность такой «русалочьей песни» совсем не велика. Но даже если предположить, что в XIX в. кто-то из литераторов сумел записать реальный фольклорный текст, связанный с русалками, то применительно к роману Лескова все же остается одна серьезная проблема.

Судя по всему, где-то в лесах Орловской губернии, при добывании живого огня распорядитель обряда произносит фразу из репертуара украинских мавок-русалок. А это нелепость – по меньшей мере, двойная.

Оба обряда, несмотря на всю их внешнюю экзотичность, едва ли можно с полным правом признать языческими. У нас слишком мало достоверных данных о том, какими на деле могли быть восточнославянские языческие обряды до принятия Русью христианства, то есть примерно тысячу лет назад. В имеющихся письменных источниках, старинных и фрагментарных, кажется, нет сведений об опахивании поселения и добывании живого огня при эпидемии или эпизоотии. А обряды, справлявшиеся в XIX в. в самом центре России людьми, которые уже во многих поколениях причисляли себя к православным христианам и постоянно контролировались Церковью, вернее было бы называть не языческими, а народно-православными (вариант: народно-христианскими)[5].

Выводы

Итак, три литературных описания ритуальной защиты от гибельной болезни скота – Коровьей Смерти – относятся к одному и тому же ареалу – Орловщине. В отличие от двух других уроженцев Орловской губернии – А.А. Фета и И.А. Бунина, изображавших обряд опахивания при эпизоотии в достаточной мере достоверно [8], Н.С. Лесков в романе «На ножах» передавал его детали во многом иначе. Едва ли он при этом припоминал какие-либо собственные впечатления. По-видимому, Лесков всего лишь излагал вычитанное и вдобавок фантазировал, добавляя художественного колорита и значительно преувеличивая (как это делал А.Н. Афанасьев, да и вообще многие литераторы и ученые XIX-го в.) дремучую архаичность и языческую сущность ритуала. Столь же красочно и вряд ли слишком достоверно Лесков изобразил другой обряд – добывание трением живого огня. И хотя он обрисовывал оба этих обряда весьма пространно, но преследовал при этом, скорее, цели художественные. В романе «На ножах» Лесков более заботился об убедительном выстраивании задуманного им авантюрно-детективного сюжета (еще и с явной антинигилистической направленностью), а не об этнографической достоверности.

Тем не менее, подход, предложенный к изучению этого беллетристического текста позволяет использовать художественные произведения классической русской литературы в качестве своеобразного историко-этнографического источника.

Примечания

1. Эту тематику на материалах романа «На ножах» мне приходилось вкратце затрагивать в работе о понимании и использовании Лесковым латинского языка [9, с. 276–277].
2. Представлению о заколдованном, магическом круге в славянских народных обрядах и поверьях посвящена статья М.В. Жуйковой: [5]. Если рассматривать эту проблематику шире, то о разнообразных вариантах перекрытия дороги (кому-либо из людей или мифологических существ) с помощью определенных магических действий у русских и некоторых других народов Евразии см.: [10, с. 105–118].
3. Специалисты по народной культуре славянских народов обычно записывают это слово иначе – не «бодняк», а «бадняк» [16, т. 1, с. 127–131].
4. То же самое приводится в популярной книге литератора-народоведа А.А. Коринфского (1868–1937), см.: [7, с. 261].
5. Характеристику народного христианства у славян см., например: [16, т. 5, с. 462–466].

Библиографический список

1. *Алексина Р.М.* Орловские источники сюжетов Лескова (По материалам Государственного архива Орловской области) // Литературное наследство / Гл. ред. Ф.Ф. Кузнецов. М.: Наследие, 1997. Т. 101. Кн. 1. С. 594–613.
2. *Афанасьев А.* Поэтические воззрения славян на природу: Опыт сравнительного изучения славянских преданий и верований, в связи с мифическими сказаниями других родственных народов. М.: Индрик, 1994. Т. 1. 800 с.
3. *Горелов А.А.* Н.С. Лесков // Русская литература и фольклор (Конец XIX в.) / Отв. ред. А.А. Горелов. Л.: Наука, 1987. С. 57–168.
4. *Горелов А.А.* Н.С. Лесков и народная культура. Л.: Наука, 1988. 294 с.
5. *Жуйкова М.В.* Заколдованный круг // Живая старина. 2003. № 2. С. 16–19.
6. *Ким Ю.Л.* Репрезентация народной религиозности в романе Н.С. Лескова «На ножах»: Выпускная квалификационная работа / НИУ ВШЭ. М., 2019. URL: https://www.hse.ru/ba/philology/students/diplomas/296280110 (дата обращения: 17.04.2024).
7. *Коринфский А.А.* Народная Русь: Круглый год сказаний, поверий, обычаев и пословиц русского народа. Смоленск: Русич, 1995. 656 с.
8. *Коршунков В.А.* А.А. Фет, И.А. Бунин и Коровья Смерть: Обряд опахивания в Орловской губернии (Этнографические и зооантропологические аспекты) // Ученые записки Орловского государственного университета. 2023. № 3 (100). С. 30–33. DOI: 10.33979/1998-2720-2023-100-3-30-33
9. *Коршунков В.А.* Лесков и латынь // Шаги / Steps. 2024. Т. 10. № 3. С. 266–285. DOI: https://doi.org/10.22394/2412-9410-2024-10-2-266-285
10. *Коршунков В.А.* Дорожная традиция России: Поверья, обычаи, обряды. М.: Форум, 2015. 240 с.
11. *Кучерская М.А.* Лесков: Прозеванный гений. 2-е изд., испр. М.: Молодая гвардия, 2021. 622 с.
12. *Лесков Н.С.* Полн. собр. соч.: В 30 т. М.: Терра – Книжный клуб, 2004. Т. 9. 944 с.
13. Русский народ: Его обычаи, обряды, предания, суеверия и поэзия / Собр. М. Забылиным. М.: М. Березин, 1880. III, 607, VIII с.
14. Сказания русского народа, собранные И.П. Сахаровым: Народный дневник. Праздники и обычаи. СПб.: Суворин, 1885. 240 с.
15. Сказания русского народа, собранные И.П. Сахаровым: Русское народное чернокнижие. Русские народные игры, загадки, присловья и притчи. СПб.: Суворин, 1885. 298 с.
16. Славянские древности: Этнолингвистический словарь / Под ред. Н.И. Толстого. М.: Международные отношения, 1995–2012. Т. 1–5. 577, 697, 704, 656, 736 с.
17. *Топорков А.Л.* «В наших Сказаниях не все то помещено, что известно в селениях» (Фольклорные записи из архивного собрания И.П. Сахарова) // Традиционная культура. 2014. № 4 (56). С. 140–154.
18. *Топорков А.Л.* Заговоры от вражеского оружия в контексте фольклорных фальсификаций И.П. Сахарова // Russian Literature. 2017. Vol. 93–94. Pp. 103–130.

19. *Топорков А.Л.* История одного обрядового текста, опубликованного Иваном Сахаровым // Studia Litterarum. 2021. Т. 6. № 4. С. 372–399. https://doi.org/10.22455/2500-4247-2021-6-4-372-399

20. *Топорков А.Л.* Опыт прочтения одного «парафольклорного» текста из «Сказаний русского народа» И.П. Сахарова // Studia Litterarum. 2022. Т. 7. № 3. С. 298–321. https://doi.org/10.22455/2500-4247-2022-7-3-298-321

References

1. *Aleksina R.M.* Oryol sources of Leskov's plots (Based on materials from the State Archives of the Oryol Region) // Literary Heritage / Ed. by F.F. Kuznetsov. Moscow: Nasledie, 1997. Vol. 101. Book 1. Pp. 594–613.

2. *Afanasyev A.* Poetic views of the Slavs on nature: An attempt of a comparative study of the Slavic legends and beliefs in connection with the mythical tales of other related peoples. Moscow: Indrik, 1994. Vol. 1. 800 p.

3. *Gorelov A.A.* N.S. Leskov // Russian literature and folklore (Late 19th century) / Ed. by A.A. Gorelov. Leningrad: Nauka, 1987. Pp. 57–168.

4. *Gorelov A.A.* N.S. Leskov and folk culture. Leningrad: Nauka, 1988. 296 p.

5. *Zhuykova M.V.* Enchanted circle // The Living Past. 2003. No. 2. Pp. 16–19.

6. *Kim Iu.L.* Representation of folk religiosity in the novel "At Daggers Drawn" by N.S. Leskov: Graduation qualification work / Higher School of Economics. 2019. 61 p. URL: https://www.hse.ru/ba/philology/students/diplomas/296280110

7. *Korinfsky A.A.* People's Rus': A round year of tales, beliefs, customs, and proverbs of the Russian people. Smolensk: Rusich, 1995. 656 p.

8. *Korshunkov V.A.* Afanasy Fet, Ivan Bunin, and the Cow Death: The ploughing rite in the Oryol Province (Ethnographic and zooanthropological aspects) // Scientific notes of Oryol State University. 2023. No. 3 (100). Pp. 30–33. DOI: 10.33979/1998-2720-2023-100-3-30-33

9. *Korshunkov V.A.* Leskov and Latin // Steps. 2024. Vol. 10. No. 3. Pp. 266–285. DOI: https://doi.org/10.22394/2412-9410-2024-10-2-266-285

10. *Korshunkov V.A.* Road tradition in Russia: Rites, customs, and popular beliefs. Moscow: Forum, 2015. 240 p.

11. *Kucherskaya M.A.* Leskov: Overlooked genius. 2nd ed., corrected. Moscow: Molodaya gvardia. 624 p.

12. *Leskov N.S.* Complete works: In 30 vols. Moscow: TERRA – Knizhny klub, 2004. Vol. 9. 944 p.

13. Russian people: Its customs, rituals, legends, superstitions, and poetry / Collected by M. Zabylin. Moscow: M. Berezin, 1880. III, 607, VIII p.

14. Tales of Russian people, collected by I.P. Sakharov: People's diary. Holidays and customs. St. Petersburg: Suvorin, 1885. 240 p.

15. Tales of Russian people, collected by I.P. Sakharov: Russian folk black magic. Russian folk games, riddles, sayings, and parables. St. Petersburg: Suvorin, 1885. 298 p.

16. Slavic antiquities: An ethnolinguistic dictionary / Ed. by N.I. Tolstoy. Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniya, 1995–2012. Vols. 1–5. 577, 697, 704, 656, 736 p.

17. *Toporkov A.L.* "Our Tales do not contain everything that is known in the villages" (Folklore records from the archival collection of I.P. Sakharov) // Traditional Culture. 2014. No. 4 (56). Pp. 140–154.

18. *Toporkov A.L.* Charms against enemy weapons in the context of folklore falsifications produced by I.P. Sakharov // Russian Literature. 2017. Vol. 93–94. Pp. 103–130.

19. *Toporkov A.L.* The history of a ritual text published by Ivan Sakharov // Studia Litterarum. 2021. Vol. 6. No. 4. Pp. 372–399. https://doi.org/10.22455/2500-4247-2021-6-4-372-399

20. *Toporkov A.L.* An experience of reading the 'parafolklore' text from the "Tales of Russian People" by I.P. Sakharov // Studia Litterarum. 2022. Vol. 7. No. 3. Pp. 298–321. https://doi.org/10.22455/2500-4247-2022-7-3-298-321

УДК 94(476) **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-67-73**

ЛАНДИНА ЛАРИСА ВЛАДИМИРОВНА
доктор исторических наук, доцент, профессор кафедры историко-культурного наследия, УВО «Белорусский государственный университет культуры и искусств», г. Минск, Беларусь
E-mail: larisa-hist@mail.ru

LANDINA LARISA VLADIMIROVNA
Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Historical and Cultural Heritage, IHE "Belarusian State University of Culture and Arts", Minsk, Belarus
E-mail: larisa-hist@mail.ru

ПЕРВАЯ В ВЕЛИКОМ КНЯЖЕСТВЕ ЛИТОВСКОМ МЕМУАРИСТКА, ВРАЧ И ПУТЕШЕСТВЕННИЦА: САЛОМЕЯ РУСЕЦКАЯ КАК ЛИЧНОСТЬ ЭПОХИ ПРОСВЕЩЕНИЯ

THE FIRST MEMOIRIST, DOCTOR AND TRAVELER IN THE GRAND DUCHY OF LITHUANIA: SALOME RUSETSKAYA AS A PERSON OF THE ENLIGHTENMENT

Европейская история эпохи Просвещения примечательна уникальными личностями обоего пола – путешественниками, гениальными самоучками, прожектерами, философами, авантюристами, многие из которых оставили после себя воспоминания. В данной статье сквозь призму мемуаров раскрывается жизненный путь Саломеи Русецкой – первой в Великом Княжестве Литовском женщины-мемуаристки, врача и путешественницы, которая не только осуществила путь от Стамбула до Санкт-Петербурга, но и была знакома с представителями правящей элиты середины XVIII века.

Ключевые слова: ***эпоха Просвещения, мемуары, Великое Княжество Литовское, Саломея Русецкая, история медицины, Восточная Европа, история повседневности.***

The European history of the Enlightenment is remarkable for the unique personalities of both sexes – travelers, brilliant self-taught, projectors, philosophers, adventurers, many of whom left behind memories. In this article, through the prism of memoirs, the life path of Salome Rusetskaya, the first woman memoirist, doctor and traveler in the Grand Duchy of Lithuania, who not only made the path from Istanbul to St. Petersburg, but was also familiar with representatives of the ruling elite of the mid– XVIII th century, is revealed.

Keywords: ***Age of Enlightenment, memoirs, Grand Duchy of Lithuania, Salome Rusetskaya, history of medicine, Eastern Europe, history of everyday life.***

Введение

Актуальность. Антропологический поворот, включающий микроисторию, историю повседневности, психологический подход, выступает актуальной и востребованной парадигмой исторических исследований. В этом контексте мемуарная литература, несмотря на ее субъективный характер и зачастую неполноту, выступает ценным источником, позволяющим в известной мере реконструировать мировоззрение автора, окружающий его мир повседневности, личных и общественных отношений. В патриархальном обществе Великого Княжества Литовского мемуары и дневники создавали мужчины, транслировавшие в них мужской взгляд на прошлое и настоящее. Ценность мемуаров Саломеи Русецкой – во-первых, в их женском авторстве, во-вторых – в географической и социальной широте диапазона описываемых явлений. Указанное позволяет внести дополнения и новые смыслы в имеющиеся знания по истории общества и повседневной жизни Восточной и Юго-Восточной Европы эпохи Просвещения.

Цель исследования – реконструировать и соотнести с социокультурным контекстом середины XVIII века личностные черты и профессиональные компетенции Саломеи Русецкой как первой женщины – автора мемуаров и одновременно врача в Великом Княжестве Литовском.

Новизна исследования заключается в применяемом ракурсе и компаративном подходе. Традиционно биография Саломеи Русецкой раскрывались в индивидуальном ключе, ее характер и жизнь реконструировались из ее же мемуаров. В данной статье представлен качественно новый уровень рассмотрения – личностные и профессиональные характеристики Саломеи Русецкой соотнесены с гендерными, социокультурными и профессиональными паттернами европейского общества эпохи Просвещения.

Методологической основой исследования являются принципы системности, историзма и объективности. Автором применены подходы психоистории, дискурс-анализа, гендерной истории и исторической компаративистики.

Изложение основного материала

Саломея Регина Русецкая (Гальпирова, Пильштынова) (1718 – после 1760 гг.) известна в белорусской истории как первая женщина-врач и автор изданных мемуаров. Её жизненный путь и воспоминания неоднократно становились предметом рассмотрения ряда белорусских исследователей. В работах А.О. Мальдиса [9], В.П. Грицкевича [4], А.И. Смолика [13], Л.В. Ландиной [7; 8] и других раскрыты различные стороны личности, жизни и профессии Саломеи Русецкой, однако образ этой уникальной женщины может анализироваться в различных аспектах. Так, в данном исследовании предлагается рассмотреть личностные, гендерные и профессиональные характеристики Саломеи Русецкой в системе современных ей координат. Можно ли называть ее феминисткой? Присуще ли ей вольнодумство, распространенное в эпоху Просвещения, особенно в образованной среде общества? Как можно оценить

© Ландина Л.В.
© Landina L.V.

ее медицинскую практику применительно к реалиям медицины середины XVIII века? Каким образом охарактеризовать эту женщину, исходя из информации о социальных типажах, содержащейся в дошедшей до нас мемуарной литературе ее современников? При этом нужно сделать оговорку о том, что, ввиду достаточно ограниченного круга источников, ответы на указанные вопросы часто будут даваться путем отрицания, а не подтверждения наличия определенных характеристик.

Для более яркого включения биографии Русецкой в историческую канву соотнесем годы ее жизни с годами жизни ее выдающихся современниц. Например, императрица Мария-Терезия (1717–1780) была старше ее на год, мадам Помпадур (1721–1764) – моложе на три года. В начале 1730-х гг., исходной точке воспоминаний, будущей Екатерине II (1729–1796) было два-три года, а до рождения будущей княгини Е. Р. Дашковой (1743–1810) оставалось не менее десяти лет. В России совсем недавно воцарилась Анна Иоанновна, подвергнув репрессиям авторов предложенных ей «кондиций», а в Речи Посполитой завершалось правление Августа Сильного.

После себя Саломея Русецкая (такой была её девичья фамилия) оставила воспоминания, оригинал которых хранится в музее князей Чарторыйских в Кракове. Написанные на польском языке в 1760 г., воспоминания были изданы в Кракове в 1957 г., на белорусском языке впервые вышли в 1993 г. под фамилией автора Пильштынова (по второму браку Саломеи) и названием «Авантуры майго жыцця» («Авантюры моей жизни»). На русский язык оригинальное барочное название мемуаров можно перевести как «Эхо, в мир поданное, занятий странствия и жизни моей авантюр на честь и хвалу господу Богу, в святой троице единому, и самой святой матери Христа господа моего и всем святым»[8, с. 47].

В любых воспоминаниях автор сознательно конструирует свой образ. В мемуарах XVIII века авторское кредо выражалось во вступлении. Обратимся к этой знаковой части «Авантур…» Пильштыновой, озаглавленной «К любезному читателю»: «На честь и хвалу Господу Богу, в Святой Троице Единому, жертвую все плохое и хорошее, что имела и выстрадала, имею и иметь буду, ради заслуг неба жертвую, также как и эту плохую книжку…сам Господь Бог видит – не ради некой корысти или похвальбы, ибо я уже при этом не буду, потому что с Польшей навсегда простилась и здесь, в Турции жить решила, и лишь для того, чтобы другие, кто меня знал, не упрекали… Вот поэтому я и хочу в этой моей книжке показать пути моей жизни и страданий. Обиды, презрение от мужей, детей и близких, и от лакеев моих – они выгнали меня из Отчизны моей, так милее мне здесь жить, в этой пустыне, в покое и милости Божьей, нежели в Польше…Если хорошо получится, пусть этим будет восславлено имя Божье, а если опишу как слабая, нетерпеливая белоголовая, то искренне прошу простить за мой труд в зрелом возрасте и за мои деньги, которые тяжело достались и которые я милостью Божьей истратила я на печатание этой книжки. Также искренне прошу у Святой Девы Марии здоровья, а после и избавления. Аминь» (здесь и далее перевод мой – Л. Л.) [9, с. 3].

Насколько чистосердечно это обращение, узнать невозможно. Обреченность, ожидание конца земной жизни, смирение, многократное обращение к Богу, возможно, выступают данью некой традиции. И тем не менее, достаточно обратиться к вводной части мемуаров современников Пильштыновой, как предстанет иная картина. Вот как начинает свои «Записки» Екатерина II: «Счастье не так слепо, как обыкновенно думают. Часто оно есть ничто иное, как следствие верных и твердых мер, не замеченных толпою, но тем не менее подготовивших известное событие. Еще чаще оно бывает результатом личных качеств, характера и поведения» [12, с. 1]. Княгиня Дашкова в своих «Записках», обращаясь к своей подруге Марте Вильмот, говорит, кажется, то же, что и Русецкая (Пильштынова), но в другом контексте: «Обо мне можно сказать, что я была мученицей – и я не побоюсь этого слова, ибо скрывать свои чувства или представляться в ложном свете всегда претило моему характеру… Из моего повествования будет видно, что плыть на одном корабле с великими мира сего – предприятие, изобилующее опасностями и что придворная атмосфера губительна для честных людей; однако свободная от укоров совесть может дать нам достаточно сил, чтобы твердостью духа обезоружить злобу тирана и помочь тем, кто чист душой, перенести самые несправедливые гонения…Конечно, зло это, как и все сущее в мире, пройдет… Поэтому разрешите, мой дорогой юный друг, сказать о том, что намного ближе, – о нашей взаимной, нежной дружбе…» [2, с. 35]. Станислав Август Понятовский в своих мемуарах утверждает, что «если верно, что истинная природа тех или иных событий никому не известна так же хорошо, как их непосредственным участникам, логично предположить, что автор… своей собственной истории будет искренним и точным, и предпочесть поэтому его рассказ всем прочим… Такое предположение не лишено основания еще и потому, что искренность дана нам Спасителем, как любое другое качество, и тот, кто при рождении оказывается наделенной особой к ней склонностью, кончено же останется искренним и заполняя страницы истории…» [11, с. 17].

Оценивая приведенные для сопоставления фрагменты, важно учесть, во-первых, принадлежность их авторов к интеллектуальной и правящей элите и несколько более позднее время создания воспоминаний. Эпоха Просвещения характерна вольнодумством, проявляющимся, в частности, в деизме и атеизме, особенно в интеллектуальной и аристократической среде. Авторы приведенных фрагментов не апеллируют к Богу, Екатерина II и вовсе отрицает фатализм. О Создателе говорит Понятовский, как католик, но лишь однократно и применительно к личности автора мемуаров как активного субъекта. В качестве предварительного вывода можно указать, что Саломея Русецкая (Пильштынова), не принадлежа к данному социальному кругу, не разделяла присущих ему мировоззренческих идей.

Обратимся теперь к другому современнику Русецкой – Джакомо Казанове (1725–1798) – сыну актера и дочери сапожника, получившего образование в Падуанском университете. По статусу Казанова – разночинец, по роду занятий – путешественник, авантюрист, искатель денежной должности и, безусловно, социально гораздо ближе нашей героине, чем Дашкова или Понятовский. Во вступлении к своей истории жизни он пишет: «Я начинаю, заявляя моему читателю, что во всем, что сделал я в жизни доброго или дурного, я сознаю достойный или недостойный характер поступка, и поэтому я должен полагать себя свободным. Учение стоиков или любой другой секты о неодолимости судьбы есть химера воображения, которая ведет к атеизму. Я не только монотеист, но христианин, укрепленный философией, которая никогда еще ничего не портила. Я верю в существование Бога – нематериального творца и создателя всего сущего; и то, что вселяет в меня уверенность и в чем я никогда не сомневался, это что я всегда могу положиться на Его провидение, прибегая к помощи молитвы во всех моих бедах и получая всегда исцеление» [6].

Признание себя христианином, полагающимся на

Божий промысел, безусловно, напоминает позицию Пильштыновой. Но религиозность Пильштыновой и религиозность Казановы существенно отличаются. Казанова – деист, признающий Бога как создателя, но полагающийся на свободный выбор человеком своего жизненного пути, и в этом смысле он – человек, разделяющий идеи эпохи Просвещения. Вера же Пильштыновой ортодоксальна, и это проявляется в ее постоянных обращениях к Богу, не исключая профессиональной практики, а также исполнении обрядов и намерении совершить паломничество в Святую землю. Не нужно забывать при этом, что Казанова – мужчина с университетским образованием, а наша героиня – женщина, не имевшая возможности его получить, Казанова жил в Западной Европе, где генерировались новые идеи, в отличие от Пильштыновой, там не бывавшей. Таким образом, можно сделать вывод о том, что в мировоззренческом плане Саломея Русецкая (Гальпирова, Пильштынова) не восприняла скептицизм и антиклерикализм Просвещения, вольнодумство было ей чуждо. Она – искренняя христианка-католичка, и это еще раз доказывают заключительные главы ее воспоминаний и особенно финальное стихотворное обращение к Богу – единственному покровителю и защитнику, на которого она надеялась и надеется в своей жизни.

О происхождении и первых годах жизни нашей героини мы знаем очень немного – известно лишь то, что она родилась около 1718 г. на Новогрудчине (Новогрудок – первая столица Великого Княжества Литовского, ныне город в Гродненской области Республики Беларусь – Л. Л.). Отец Саломеи – мещанин Ефим Русецкий, о матери она не говорит ничего. При этом она рекомендует себя как мелкую шляхтянку и польку, а не как литвинку и мещанку – черта очень красноречивая. Желание мещан, особенно зажиточных и грамотных, приблизиться к образу жизни и статусу шляхты, было естественным, и здесь позиция нашей героини понятна. В равной степени объяснима и самоидентификация Саломеи как польки и католички, пишущей и говорящей на польском языке – в условиях полонизации именно такая модель поведения открывала возможности для нужных знакомств на верху социальной иерархии.

Можно ли считать Пильштынову феминисткой? Увы, нет. Феминизм – это образ мыслей, манифестация, протест, поведенческие практики женщины, указывающие на ее неприятие существующих гендерных рамок. Ничего этого в воспоминаниях Пильштыновой нет. Она – «слабая, нетерпеливая белоголовая» – белоголовыми называли в ее среде женщин, носящих белые покрывала. В ее воспоминаниях слышны жалобы, усталость от жизни и людей, окружающих ее – будь то мужья, дети, конкуренты или сильные мира сего. Тем не менее, женская судьба нашей героини демонстрирует ее резкий выход за существующие в ее обществе гендерные границы.

В тринадцать лет (это брачный возраст девушки согласно Статуту ВКЛ 1588 года – Л. Л.) Саломею выдали замуж. Ее мужем стал врач-немец Якуб Гальпир, получивший практику в Стамбуле, при дворе султана Махмуда I. Туда молодые супруги и уехали после свадьбы. В качестве ремарки можно отметить два обстоятельства. Во-первых, семья Саломеи, очевидно, была отнюдь не последней в Новогрудке. Врач – это, конечно, не дворянин и даже не богатый купец, но человек уважаемый, образованный, а в данном случае – перспективный обладатель высокого дохода на заграничной службе. Отсюда и второе замечание: для Саломеи ее замужество, вероятно, было самым выигрышным вариантом устройства в жизни.

Молодая женщина оказалась активной, любознательной и стала учится врачебному делу у мужа. Впоследствии он познакомил Саломею с врачом итальянцем, который обучил ее латыни и оставил ей медицинские книги.

Экстремальная ситуация, где речь шла о выживании мужа и ее самой, возникла очень скоро. Конкуренты захотели выжить из Стамбула доктора Гальпира. Он лечил султанского придворного, лечение проходило стабильно, и вдруг больной, приняв привычное уже лекарство, умер. Гальпира заключили в тюрьму, в перспективе его ждала смертная казнь, родственники умершего предъявили огромную денежную претензию.

И здесь Саломея, несмотря на принадлежность к слабому полу и юный возраст, стала действовать. Она совершает, по сути, то, что и не всякому мужчине было бы под силу. Ей удалось через содействие влиятельных лиц подать прошение и обосновать невиновность мужа, заплатить компенсацию, уладить конфликт с родственниками умершего, и доктора Гальпира освободили [10, с. 4–5].

Вскоре Саломея узнала, по чьему наущению в аптеке был подмешан яд в лекарство умершего пациента. Она предлагает мужу разоблачить преступников, но слышит в ответ: «Слава Господу Богу, что меня не лишили жизни. Хорошо, что деньгами окончилось» [10, с. 5]. Понимая, что муж ей не помощник, Саломея втайне от него снова подает прошение в суд, убеждает схватить преступников, на очной ставке принуждает их сознаться, а затем возвращает взысканные с нее деньги. Показательна описанная Саломеей реакция на это мужа, который в был в отъезде и лечил греческого князя: «Как узнал, что я это дело начала, так сбежал в тот же час без вести аж до Брусы, города турецкого, и пришлось мне за ним посылать и уверять, чтобы ничего не боялся. Он и приехал, и был очень рад» [10, с. 5–6].

Данная ситуация демонстрирует замену гендерных ролей в паре. Возможно, Саломее и было страшно в описанных ситуациях, но она – лидер и боец. «Сердце мне Бог дал смелое, а не боязливое», – отмечает наша героиня [10, с. 9]. Впоследствии ей придется много раз путешествовать самостоятельно, общаться с монархами, договариваться с разбойниками, отводить от себя обвинения в шпионаже и нелегально пересекать границу. Безусловно, она – мастер коммуникации, обладает изворотливостью и качествами манипулятора, ездит верхом, стреляет из ружья и пистолета – ее жизнь диктовала именно такую модель поведения.

Принципиально важным для Саломеи было получение официального разрешения турецких властей на занятие медицинской практикой, и в 17 лет она стала не знахаркой, каких было много, а врачом-окулистом, умеющим удалять катаракту. Она получила возможность очень хорошо зарабатывать честным и уважаемым в обществе трудом (в мемуарах она не раз перечисляет денежные суммы и ценные вещи, получаемые в качестве гонорара), обеспечивая не только себя.

Последующие события показали правильность этой жизненной стратегии. Будучи в Стамбуле, Саломея очень тяжело заболела, по ее словам, из-за порчи, напущенной конкурентами. Девять месяцев она была прикована к постели, затем с трудом начала ходить на костылях. Человек, вылечивший ее, советовал уезжать из Стамбула, где ей и ее мужу все равно спокойной жизни не будет. И здесь муж ее предает. Ему надоели траты на лечение, болезнь жены и ее жалобы. Он забирает деньги и вещи, часть которых прятал, и, дав ей один злотый на день, советует ей уходить. Саломея добывает дополнительные средства и на костылях, с двухлетней дочкой направляется в Речь Посполитую. По пути она создает себе практику, живет в Адрианополе и Софии, и дела ее идут на лад [10, с. 14–20].

Два следующих сюжета проливают свет на моральные и психологические качества нашей героини. Первый сюжет касается мужа Саломеи, который, прослужив в Боснии, теперь нашел ее в Софии. Ему очень плохо – он болен до такой степени, что все врачи от него отказались, он едва ходит, тело его в болячках, и Саломея узнала его, искалеченного и жалкого, только по голосу. Дальше предоставим слово ей: «И вот как узнала я мужа, оба мы сильно плакали…А муж мой видит, что и без его ласки и помощи Господь Бог мой обеспечил меня, видит порядок и чистоту в доме, лакеев, коляски, платья, и при этом пациентов и уважение среди достойных людей. И так я сказала: “Любимый муж, прощаю я тебе все обиды и унижения, что меня бедную и больную в долгах в Стамбуле бросил, а теперь, как смогу, служить и помочь тебе готова”» [10, с. 22]. Саломея вылечила его и дала денег. Гальпир вернулся в Боснию, но вскоре умер. В 19 лет Саломея Гальпирова осталась вдовой с трехлетней дочкой.

Лечение и поддержка больного мужа, оказавшегося предателем, разумеется, свидетельствует в пользу Саломеи. Она проявляет христианское милосердие, участие, помогает отцу своего ребенка. И это достойно восхищения. Однако у этой ситуации есть обратная сторона. К сожалению, доброта, прощение и забота как обязательное требование в отношениях с людьми близкого круга общения сделали Саломею жертвой и донором для двух негодяев, впоследствии сблизившихся с ней. С одной стороны, Саломея, как молодая женщина, стремилась найти себе пару, брак в это время был мерилом женской социальной состоятельности, с другой – ее обеспеченность притягивала любителей жить за чужой счет.

Мытарства этого периода жизни хорошо ею описаны – здесь же достаточно указать, что и второй муж Юзеф де Пильштын, которого она выкупила из турецкого плена и обеспечила всем – от носовых платков до коня, и третий, которого она называла «кавалер» оказались не только паразитами и потребителями. Их пьянство, загулы, транжирство, воровство, любовницы были еще не самым страшным. Так, Пильштын решил отравить жену, чтобы забрать ее имущество, и Саломея едва выжила. «Кавалер» загубил ее старшего сына – во время отсутствия Саломеи он пустился в загул, а чтобы ребенок этого не видел, запер его в погребе, забывая кормить. В результате десятилетний мальчик от холода и стресса умер [10, с. 91, 112]. Спасением от этого убийцы было только бегство и раздельное проживание, что и сделала Саломея.

Второй сюжет связан с представившейся для Саломеи возможностью обзавестись богатым покровителем, что считалось обычным для женщины и полностью вписывалось в современные ей гендерные модели. Женщины-содержанки, дамы полусвета – это целый социальный слой, и масса его представительниц описана, в частности, Казановой, образ жизни которого подразумевал такие знакомства. Так, приехав в декабре 1764 г. в Санкт-Петербург, он узнал на придворном маскараде одну из своих давних приятельниц. В прошлом чулочница из Парижа, она покинула столицу Франции с неким д’Англадом, советником Руанского парламента, затем она бросила его ради директора комической оперы, который взял ее в Санкт-Петербург как актрису, в Петербурге ее содержал польский посол граф Ржевуский, а когда он возвратился в Варшаву, она приняла предложение графа Брюса [5, с. 554–555, 561].

После смерти Гальпира в жизни Саломеи появился настоящий принц. Это был венгерский князь Йозеф Ракоци, богатейший человек, претендент на венгерский трон. Он выступил против Австрии, был принят воевавшей с ней Турцией и получил от турецкого султана княжество Трансильванию. За месяц лечения Саломея поставила на ноги измученного, больного, кашляющего кровью князя Ракоци, который, почувствовав прилив сил, начал говорить Саломее «особые непотребные и бесстыжие слова… при разнообразных обещаниях», предлагая сделаться его любовницей. Саломея могла принять это предложение, что, возможно, и сделали бы многие на ее месте. Однако она отказывает князю и объясняет почему, демонстрируя способность понимать причины и последствия действий. Она ему не ровня. Он на ней все равно не женится, поиграет, а потом отдаст своим слугам. Не дай ей Бог такого бесчестья. Она еще молодая женщина и найдет себе мужа для достойного христианского брака. Она сама себя обеспечивает и в содержании не нуждается [10, с. 28]. Поступок Саломеи шел вразрез с тем, к чему привык и что, несомненно, видел в таких случаях князь, и он разозлился. Видя, что дело плохо, Саломея спасается бегством. Ракоци снаряжает за ней погоню, обвиняя в шпионаже, и Саломея едва остается живой и на свободе. Этот случай показателен на фоне нравов эпохи и свидетельствует о женской порядочности нашей героини.

Как и мемуары других современников Саломеи, ее «Авантуры…» предельно насыщены персонажами, содержат подробные описания образа жизни средних и высших слоев востока и юго-востока Европы века Просвещения. Значительная часть мемуаров посвящена сюжетам российской истории и описанию российской столицы и двора в правление Анны Иоанновны.

В 1737 г., во время войны Турции с Габсбургами, австрийцы потерпели поражение, и турки взяли много пленных. Турецкий полковник посоветовал Саломее купить нескольких пленников, затем отыскать их родных и взять выкуп уже с них, вернув с прибылью вложенные деньги. Саломея купила пятерых, четверо заплатили выкуп и уехали. Последний, Юзеф де Пильштын, денег от родных не получил, ссылаясь на дальнее расстояние и необходимость ждать. Так наша героиня «купила» себе второго мужа, что в итоге закончится покушением на ее жизнь и разъездом.

В это время Саломея задумала сложное и масштабное дело. Она вызвалась ехать в Санкт-Петербург к императрице Анне Иоанновне, чтобы договориться об освобождении взятых в плен русскими турок. По пути наша героиня побывала, в частности, в Несвиже (ныне город в Минской области Республики Беларусь) у Михаила Казимира Радзивилла по прозвищу Рыбонька, владельца известной Слуцкой мануфактуры по изготовлению поясов, и его жены Франциски Урсулы, первой женщины-драматурга в Великом Княжестве Литовском, пьесы которой ставились в крепостном театре в Несвиже. Представленная российской императрице, Пильштынова смогла ей понравиться, Анна Иоанновна стала называть ее Соломонидой Ефимовной и предложила погостить при дворе подольше, между тем как слава о врачебном искусстве Пильштыновой обеспечивала ее влиятельной клиентурой [10, с. 41–43]. Саломея, женщина-католичка, успешно решила вопрос в православной стране об освобождении турецких пленных-мусульманах, выступая настоящим послом доброй воли, и, возможно, опередив в этом своё время.

Как любознательный человек, Саломея не раз описывала быт, нравы и религиозные обряды посещаемых ею стран. В воспоминаниях Пильштыновой содержится значительный материал, посвященный истории России. Разумеется, в нем есть ряд неточностей, но его объем не может не впечатлять. Это рассказы о Петре I и его военных походах, деле царевича Алексея, Екатерине I, моло-

дых годах Анны Иоанновны и ее отношениях с Бироном, о князьях Долгоруких, попытке верховников ограничить власть Анны Иоанновны «кондициями», шутовской свадьбе в Ледяном дворце, братьях Разумовских, Елизавете Петровне и т.д. [10, с. 49–55, 58–71].

Какую профессиональную нишу занимала Саломея Пильштынова? Несмотря на особое мастерство окулиста-хирурга, Саломея была специалистом широкого профиля, что неудивительно, т.к. в середине XVIII века врачебной специализации практически не было. В известной мере исключением из этого были хирурги и повивальные бабки, деятельность которых подразумевала специальные умения. Саломея принимала роды, лечила заболевания почек, кожи, лёгких, опорно-двигательной и нервной системы. Медицинская практика Пильштыновой не занимает самодовлеющего места в ее мемуарах, соответствующие сюжеты раскрываются по мере развертывания повествования. И это неудивительно – задачей автора было рассказать про свою полную приключений и тягот судьбу, а не про работу, дававшую средства к жизни.

В реалиях того времени параллельно существовали дипломированные врачи, обращение к которым было доступно лишь богатым людям, и знахари, травники, повитухи, цирюльники, оказывающие помощь широкому кругу больных. Они могли вырвать зуб, срезать мозоль, вправить вывих или перелом, наложить шину, принять роды, изготовить мазь, отвар, настой и т.д. По совместительству хирургами были палачи, обладавшие пусть и весьма специфическими, но необходимыми умениями. Подтверждением этому служит факт из биографии Екатерины II. Однажды принцесса Фике (так называли будущую императрицу в детстве) сильно простыла, зашлась в кашле и, завалившись на бок, не смогла встать. На протяжении трех недель ребенок лежал на левом боку с кашлем, болью и сильной температурой. Неизвестно, была ли это пневмония или абсцесс лёгкого, но, когда девочка все же смогла встать, открылась страшная картина. Правое плечо стало выше левого, позвоночник искривился, в левом боку образовалась впадина. Об увечье маленькой принцессы знали только двое самых верных слуг, которые привели к ребенку палача г. Штеттина. Палач и одновременно хирург приказал, чтобы каждое утро в 6 часов служанка приходила и натощак натирала девочке плечо и спину своей слюной. Потом он сделал корсет, который маленькая принцесса должна была носить круглые сутки. Кроме того, Фике надлежало носить широкую черную ленту, которая шла вокруг шеи, охватывала у плеча правую руку и фиксировалась на спине. Лишь через несколько лет, когда девочке уже было 10 или 11 лет, эти приспособления были сняты. Безусловно, их ношение было пыткой для энергичного ребенка, но они выработали необыкновенно прямую и величественную осанку будущей императрицы, что отмечали все современники [3, с. 11].

Медицинская практика сочетала новые открытия и знахарские средства в сочетании с молитвами и верой в чудеса. Так, в акушерстве в это время уже применялись щипцы, позволявшие извлечь живой плод, разработаны теории о женском тазе, естественных родах, проводились манипуляции поворота плода и контроля над преждевременными родами [14, с. 53]. В это же время Саломея использовала знания другого рода. В Санкт-Петербурге она остановилась в доме бригадира Караулова, жена которого должна была родить. Этот ребенок был седьмым, все предыдущие умирали. И здесь Саломея решила применить однажды запомнившийся ей прием бабки-повитухи. Он состоял в том, что ребенок, не дышащий после рождения, накрывался дежкой, в которой замешивалось тесто для хлеба, и при этом повитуха читала молитвы. Саломея так и сделала – и у бригадира Караулова родился живой сын Иван [10, с. 40].

Консервативные средства той эпохи представляли собой отвары, порошки, присыпки, мази, настои и т.д. Официальное право заниматься сбором и приготовлением лекарственных средств имели лица с соответствующим образованием. С другой стороны, по факту существовали многочисленные травники и знахари, передающие знания из поколения в поколение. Так же сосуществовали фармакопеи средств знахарей и лекарств, продаваемых в аптеках. Например, на территории Беларуси в это время аптеки были в 37 городах. При этом только около трети их ассортимента было собственно лекарствами, остальное составляли специи, сахар, конфеты, пряники, мыло, краски и т.д., в аптеке изготавливали спирт и ликёры. При том, что аптекари были освобождены от налогов для того, чтобы удешевить лекарства, все же основная масса людей все равно обращалась к травникам и знахарям, к чему отрицательно относились официальные власти. Например, в «Календаре хозяйственном на Божий 1781 год» предупреждали об опасности лечения у шарлатанов, но сила традиции и отсутствие эффективной альтернативы все равно приводили основную массу людей к представителям народной, а не официальной медицины. Нужно сказать, что и официальная медицина применяла тот же народный опыт – например, при глистах рекомендовали семена тыквы, при плохом аппетите – борщевик, чабрец и т.д. [1, с. 17].

Саломея Пильштынова отдавала предпочтение консервативным методам лечения, в ее фармакопее – тальк, свиной жир, желтый воск, мускатное, коричное, анисовое и мятное масло, фиалковый сироп, подорожник и т.д. Она описывает различные симптомы – бред, потерю сознания, кашель, кровохарканье, опухание тела и конечностей и т.д., что устранялось такими консервативными средствами, как припарки, пластыри, размягчение, промывание и т.д. Кровопускания считались консервативным методом и применялись чрезвычайно широко, в том числе и нашей героиней. Например, Екатерина II в «Записках» вспоминает о собственной болезни – абсцессе лёгких. От нестерпимой боли в боку и жара молодая женщина мучилась 27 дней, при этом ей пускали кровь 16 раз, иногда по четыре раза на день [10, с. 8–9].

В консервативном лечении широко применялись токсичные вещества и растения – белена, спорынья, соединения ртути, мышьяка, свинца, меди, фосфора, сурьмы и т.д. Они давали симптомы отравления, но это считалось нормальным. Врачи исходили из тех соображений, что таким образом болезни выходит из тела, и независимо от исходного состояния больного должно тошнить, слабить, он должен исходить кровью и слюной. В результате все могло закончится смертью. Не случайно И. Кант отмечал, что «пилюли, пластыри, клистиры, повторные кровопускания без вреда для себя может выдержать только очень сильный организм» [14, с. 53]. Смерть пациента случалась нередко, и в этом смысле понятно, почему так испугался доктор Гальпир, когда умер его пациент – по турецким законам его ожидали тюрьма и смерть. Очевидно, что, пережив этот опыт, Саломея избегала применения агрессивных средств и методов, делая акцент в том числе на диете, режиме сна и т.д.

Радикальным средством в то время была хирургия, однако при отсутствии асептики и антисептики хирурги стремились как можно быстрее провести операцию, что отражалось на качестве, ведь любая рана считалась «воротами смерти». Рожистое воспаление, сепсис, госпитальная

гангрена, пиемия приводили к смерти от 25 до 80 % пациентов. Тем не менее, в то время практиковали удаление камней, ампутацию, трепанацию, хирургическое лечение сосудистой аневризмы и иные вмешательства. [14, с. 54]. Е. Р. Дашкова описывает в своих воспоминаниях вскрытие абсцесса в горле у ее сына как тяжелую операцию [2, с. 91]. Дж. Казанова рассказывает о том, что ему предложили хирургически разрешить мучения, приносимые анальным свищом, но он, взвесив все риски, предпочел ждать, пока свищ выйдет наружу [5, с. 576]. Хирургия, таким образом, была зоной большого риска, и Пильштынова, очевидно, не практиковала ее, в противном случае она бы не преминула написать об этом.

Сопоставляя то, что известно о развитии медицины в середине XVIII века с информацией «Авантюр…» С. Пильштыновой, возможно с большой долей точности оценить профессиональный и институциональный статус Саломеи как врача. Она не получила институализированной медицинской подготовки, но компенсировала это самообразованием, в результате чего все же получила официальное разрешение на врачебную практику. Понимая, что агрессивные фармакологические средства и хирургия опасны и могут привести к смерти больного, она, по-видимому, избегала их применения. В то же время комплекс консервативных мер, очевидно, помогал пациентам, отточенная техника удаления катаракты давала эффект. Сочетание этих обстоятельств обеспечивало Саломею стабильным доходом и прочным социальным статусом.

Выводы

Саломея Русецкая (Гальпирова, Пильштынова) была уникальной личностью, и ныне вызывающей уважение и симпатию. Будучи мещанкой по рождению, она стремилась повысить свой социальный и имущественный статус. Отсюда – усвоение ею шляхетских норм поведения, энергия, любознательность, овладение приемами эффективной коммуникации. В результате она смогла «сделать сама себя», заработать авторитет в своей профессии и материально обеспечить свою семью.

Саломея – искренняя католичка, получившая соответствующее воспитание. По этой причине она не принимала вольнодумства эпохи Просвещения и тем более не разделяла вольность нравов «галантного века».

Практичность и энергичность Саломеи сочеталась с порядочностью и душевностью. Она не использовала возможность стать содержанкой, что было в порядке вещей в то время, расценивая это, в силу религиозных убеждений, как грех и осквернение себя. Выполняя мужские функции добытчика и защитника, выходя за свои гендерные рамки, она не была феминисткой, принимая существующий порядок вещей и стараясь выжить в нем, даже будучи жертвой психологического и физического насилия.

В профессиональном плане она занимала нишу человека, имевшего официальное разрешение на занятие медицинской практикой, но не получившего специального образования. Сочетая веру в Бога, молитвы и консервативные методы, народную и официальную медицину, она в то же время знала латынь и располагала содержащимися в медицинской литературе знаниями, что поднимало ее на значительно более высокий уровень, чем обычную знахарку, а эффективная практика офтальмолога-хирурга стала основой ее профессиональной деятельности и доходов.

Библиографический список

1. *Вальчук Э. А*. К истории аптечного дела в Беларуси (XVIII век – 1861 г.) // Вестник фармации. 2011. № 2 (52). С. 16–20.
2. *Дашкова Е.Р.* Записки. Письма сестер М. и К. Вильмот из России; под общ. ред. С. С. Дмитриева, сост. Г. А. Веселая. М. : Изд-во МГУ, 1987. 493 с. – (Университетская библиотека).
3. *Елисеева О.И.* Екатерина Великая. М. : Молодая гвардия, 2010. 635 с.
4. *Грыцкевіч В.П.* Адысея наваградскай лекаркі: Саламея Русецкая – Мінск : Навука і тэхніка, 1989. 53 с.
5. *Казанова Д.* История моей жизни. М. : Моск. рабочий, 1990. 734 с.
6. *Казанова Д.* История Жака Казановы де Сейнгальт. Том 1. [Электронный ресурс] – URL: https://readli.net/chitat-online/?b=305193&pg=1 (дата обращения: 03. 02. 2025).
7. *Ландзіна Л.У.* Прафесійныя веды і лекавыя сродкі Саламеі Русецкай (1718 – пасля 1760) // Этнакультурныя даследаванні флоры Беларусі XIX–XX стст. – X Тышкевіцкія чытанні, Мядзел, 20 верас. 2024 г. : зб. навук. арт. / М-ва культуры Рэсп. Беларусь, Беларус. дзярж. ун-т культуры і мастацтваў, Мядзел. р-ны выканаўчы камітэт, / Рэдкал. : А. І. Смолік (адк. рэд.), Л. У. Ланлзіна, В.М. Сакалова. Мінск, БДУКМ, 2024. С. 39–48.
8. *Ландина Л.В*. Саломея Русецкая (1718 – после 1762) // Гаспадыня. 2017. № 2. С. 44–45.
9. *Мальдзіс А.В*. «Авантуры» Пільштынавай / Як жылі нашы продкі ў XVIII стагоддзі. Мінск : Лімарыус, 2001. С. 47–59.
10. *Пільштынава С.* Авантуры майго жыцця. Мінск : Мастацкая літаратура, 1993. 134 с.
11. *Понятовский С.* Мемуары / Пер. с фр. В. Савицкого. М. : ТЕРРА, 1995. 367 с.
12. Россия XVIII столетия в изданиях Вольной русской типографии А. И. Герцена и Н. П. Огарева. Записки императрицы Екатерины II. Репринтное воспроизведение. М. : Наука, 1990. 288 с.
13. Смолік А. І. Саламея Рэгіна Русецкая: лекарка, вандроўніца, феміністка // Народная асвета. 2014. № 2. С. 78–83.
14. *Сточик А.М., Затравкин С.Н.* Практическая медицина и ее реформирование в XVII–XIX веках. Сообщение 1. Классификационная медицина. Возникновение клинической идеи // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2012. № 1. С. 51–55.

References

1. *Valchuk E.A.* On the history of pharmacy in Belarus (XVIII century – 1861)//Bulletin of Pharmacy. 2011. № 2 (52). Pp. 16–20.
2. *Dashkova E.R.* Notes. Letters from sisters M. and K. Wilmot from Russia; under the general. ed. S. S. Dmitrieva, comp. G.A. Veselaya. – M.: Publishing House of Moscow State University, 1987. 493 p. (University Library).
3. *Eliseeva O.I.* Ekaterina Velikaya M.: Young Guard, 2010. 635 p.
4. *Hrytskevich V.P*. Odyssey of the Novgorod doctor: Salomea Rusetskaya – Minsk: Science and Technology, 1989. 53 p.
5. *Casanova D.* The story of my life. M.: Mosk. worker, 1990. 734 p.
6. *Casanova D.* History of Jacques Casanova de Seingalt. Volume 1. [Electronic resource] – URL: https://readli.net/chitat-online/?b=305193&pg=1 (access date: 03. 02. 2025).
7. *Landina L.V.* Professional knowledge and medicinal products of Salomea Rusetskaya (1718 – after 1760) // Ethnocultural studies of the flora of Belarus in the 19th-20th centuries. – X Tyshkevitsky readings, Mediel, September 20. 2024 : Coll. of science art. / Ministry

of culture of the Republic of. Belarus, Belarus. state University of Culture and Arts, Miadel. district executive committee, / Ed.board : A.I. Smolik (ref. ed.), L. V. Landina, O. M. Sokolova. Minsk, BSUCA, 2024. Pp. 39–48.

8. *Landina L.V.* Salome Rusetskaya (1718 – after 1762) // Gaspadynia. 2017. № 2. Pp. 44–45.
9. *Maldis A.O.* "Adventures" of Pilshtynova / How our ancestors lived in the 18th century. Minsk: Limarius, 2001. Pp. 47–59.
10. *Pilshtynova S.* Adventures of my life. Minsk: Art literature, 1993. 134 p.
11. *Poniatowski S.* Memoirs / Transl. from Fr. V. Savitsky. M.: TERRA, 1995. 367 p.
12. Russia of the XVIII century in the publications of the Free Russian printing house A.I. Herzen and N.P. Ogarev. Notes of Empress Catherine II. Reprint reproduction. M.: Nauka, 1990. 288 p.
13. *Smolik A.I.* Salomea Regina Rusetskaya: healer, traveler, feminist // Narodnaya asveta. 2014. No. 2. Pp. 78–83.
14. *Stochik A.M., Zatravkin S.N.* Practical medicine and its reform in the XVII–XIX centuries. Message 1. Classification medicine. The emergence of a clinical idea//Problems of social hygiene, health care and the history of medicine. 2012. № 1. Pp. 51–55.

УДК 94(47)07 УДК 94(47+57) DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-74-79

МИНАКОВ СЕРГЕЙ ТИМОФЕЕВИЧ
доктор исторических наук, профессор, кафедра истории России, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: minakovst@mail.ru

MINAKOV SERGEY TIMOFEEVICH
Doctor of Historical Sciences, Professor, Department of history of Russia, doctor of Orel State University, Orel, Russia
E-mail: minakovst@mail.ru

«ВОЗВЫШАЮЩИЙ ОБМАН» ПУШКИНА И «ТЕНЬ» РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ

PUSHKIN'S «EXALTING DECEPTION» AND THE «SHADOW» OF THE RUSSIAN REVOLUTION

В статье рассматривается социо-ментальный аспект русской революции на основе сравнительного анализа воображаемого образа Наполеона в мировоззрении А.С. Пушкина, М.Н. Тухачевского и других знаковых личностей российской революции с привлечением в качестве исторических источников произведений А.С. Пушкина, Ф.М. Достоевского и других деятелей русской культуры.

Ключевые слова: ***Пушкин, революция, Наполеон, Тухачевский, апокалиптическая песнь, Ставрогин.***

Russian Russian Revolution The article examines the socio-mental aspect of the Russian revolution on the basis of a comparative analysis of the imaginary image of Napoleon in the worldview of A.S. Pushkin, M.N. Tukhachevsky and other iconic personalities of the Russian revolution with the involvement of historical sources of the works of A.S. Pushkin, F.M. Dostoevsky and other figures of Russian culture.

Keywords: ***Pushkin, revolution, Napoleon, Tukhachevsky, apocaliptiks song, Stavrogin.***

Введение

Заголовок статьи может показаться несколько необычным, даже эпатажным, а сведение Пушкина и русской революции в сюжетное и проблемное единство слишком натянутым, необоснованным, искусственным. Однако мне уже приходилось, фактически, в определенном аспекте рассматривать этот сюжет в проблемном единстве в статье «Красный Наполеон» и «Евгений Онегин» [1]. Поэтому некоторые основания для формулировки темы настоящей статьи все-таки имеются. Однако *цель* данного исследования заключается не в утверждении непосредственной исторической связи Пушкина, его творчества с русской революцией и фигурой «красного Наполеона»-Тухачевского – знаковой ее фигурой. Попутно замечу преднамеренное использование понятие «русская революция», а не «российская». Я намереваюсь рассмотреть не проблему российской революции, в целом, или отдельные ее сюжеты социально-экономического или социально-политического характера, а один из ее феноменальных социо-ментальных аспектов российской духовной культуры в контексте современной исторической мысли. В этом и заключается сущность *новизны* данного небольшого исследования. Воздерживаясь от пространной расшифровки основных аспектов «современной исторической мысли», ограничусь лишь одним, но весьма существенным, утверждением известного современного историка (считаю егосовременнымклассиком исторической науки) Ж. Ле Гоффа: «Жизнь человека в обществе определяется не только осязаемыми реалиями, но и образами и представлениями. Образы, порожденные воображением, не только воплощены в иконографической и художественной продукции, они населяют универсум ментальных образов… Воображение – феномен коллективный, общественный и исторический. История без воображаемого – это история-инвалид, безжизненная история» [2, с. 10–11]. Достижение означенной выше цели исследования я рассчитываю достичь, используя различные *научные методы* анализа и использования привлекаемых источников: сравнительно-исторический, социо-ментальный, ментально-психологический, социо-культурный, литературно-исторический, историко-психологический.

Изложение основного материала

Проблемная связь между Пушкиным и «красным Наполеоном»-Тухачевским, знаковой фигуры в социо-ментальном контексте «русской революции», в своей основе выражается в фокусировании «воображаемого мира» того и другого в образе Наполеона Бонапарта. Сам по себе образ Наполеона является феноменом Великой французской революции, которая, как таковая, может рассматриваться как своего рода «исторический архетип» для любой последовавшей за ней революции, т.е. феноменом «Революции» вообще. Воображение А.С. Пушкина с юношеских лет пораженного «явлением» Наполеона, никогда не избавилось от этого образа, хотя оценочное отношение к нему претерпело радикальные метаморфозы, от проклятий до романтических восторгов, что было обусловлено диссонирующей противоречивостью восприятия этого воплощенного в личности образа Революции, в пушкинском словесном выражении – Вольности (произвола, разрушающего хаоса), почти метафизического врага России, и в то же время гениального объекта преклонения, можно сказать – «гениального врага». Апофеозом стремления Пушкина преодолеть в своем воображении это острое нравственное противоречие выразилось в его «апокалипсической песни» 1830 г. (вошедшей в поэтическое наследие Пушкина под не им придуманным названием «Герой»).

«Из сих избранных кто всех боле
Твоею властвует душой? – *задается вопросом поэт и отвечает:*
Все он, все он – пришлец сей бранный,
Пред кем смирилися цари,
Сей ратник, вольностью венчанный,
Исчезнувший, как тень зари» [3, с. 190].

© Минаков С.Т.
© Minakov S.T.

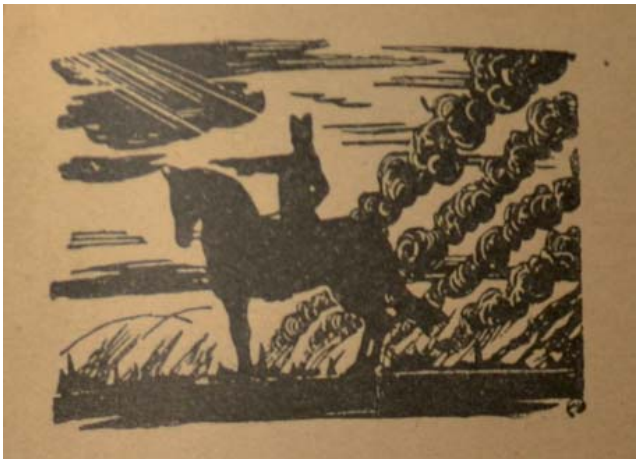
Строчка «сей ратник, вольностью венчанный» вполне утверждает Пушкина в социо-ментальном контексте «русской революции» именно в его органичной духовной связи с Наполеоном, воспеваемым им «ратником, вольностью (читай революцией) венчанным», революцией избранным ее Императором. Мне уже приходилось обращаться к историко-культурному анализу этого сочинения поэта [4]. Семантика пушкинского образа Наполеона, а точнее – воображаемого Пушкиным Наполеона – в основном, так сказать «военная»: «бранный», «ратник, вольностью венчанный». Основные знаковые свойства Наполеона, далее перечисляемые поэтом, также, в основном, военно-победоносные, выстроенные, возможно, по иерархии их значимости. «Тогда ль, как с Альпов он взирает на дно Италии святой» [3, с. 190] – впечатление от знакомства с гравюрой с картины Ж-Л. Давида «Наполеон на перевале Сен-Бернар»; «тогда ли, как хватает знамя» [3, с. 190] – совершенно очевидный образ Бонапарта с картины А. Гро «Наполеон на Аркольском мосту», гравюра с которой была повсеместно распространена в Европе, в том числе в России в пушкинские времена. И следом за этим образом – «иль жезл диктаторский», а потом победоносные походы по Европе в 1805–1809 гг., Египетская экспедиция, поход в Россию, на Москву; его медленное умирание на Святой Елене [3. с. 190]. Захват власть – «жезла диктаторского – в пушкинской иерархии знаковых свойств образа Наполеона лишь эпизод в победоносном шествии последнего. Пушкинский Наполеон – это Воин Революции, провозгласившей его за это и во имя своих свершений Императором.Стараясь не повторяться, добавлю лишь некоторые штрихи, упущенные мною в статьях, посвященных анализу пушкинской «апокалипсической песни» и не нашедшие в них отражения. Хочу, во-первых, более четко указать на то, что «апокалипсическая песнь» отразила в своем композиционном решении беседу-дискуссию между Пушкиным и М.П. Погодиным (согласно записям последнего, имевшей место незадолго до отъезда поэта в с. Болдино [5, с. 409]); во-вторых, в стихотворении отразилось и суть этой дискуссии: Пушкин выражал свое отношение к Наполеону, снимая внутреннее нравственное противоречие, как мне думается, определяя сущность Наполеона в его самоотверженном поступке на грани самопожертвования, посещая барак с чумными солдатами и соприкасаясь с ними.

«Число больных достигло 700, – вспоминал Наполеон, находясь на Святой Елене. – …Болезнь их прогрессировала с большой быстротой, были обнаружены симптомы чумы. …Офицерам медицинской службы приходилось все делать самим. Тщетно опровергали они тех, кто хотел видеть симптомы чумы в том, что, по их словам, являлось лишь известной злокачественной лихорадкой, именуемой «бубонной». …Армию охватил страх. Одной из особенностей чумы является то, что она более опасна для тех, кто ее боится; почти все, кто позволил страху овладеть собой, умерли от нее. Главнокомандующий (Наполеон)… лично отправился в госпиталь, его присутствие принесло утешение больным; он приказал оперировать нескольких больных, бубоны проткнули, чтобы облегчить наступление кризиса; он прикоснулся к тем, которые казались наиболее потерявшими присутствие духа, чтобы доказать им, что они страдают обычной, незаразной болезнью.… Лишь несколько месяцев спустя пришлось согласиться с тем, что это была чума» [6, с. 229–230]. Погодин, как историк, выразил свое скептическое отношение к этому эпизоду, описанному в «Мемориале Святой Елены». Ссылаясь на воспоминания секретаря Наполеона Бурьенна (которые, как позже оказалось, были фальшивкой, сочиненной журналистом Виллимаре [7, с. 409]), Погодин, видимо, развенчивал этот жертвенный подвиг Наполеона, представлявшийся Пушкину сущностью последнего, нравственно его очищавшей, превращая в «друга Неба». Этот спор и нашел сюжетное отражение в «апокалипсической песни» Пушкина:

«Одров я вижу длинный строй,
Лежит на каждом труп живой,
Клейменый мощною чумою,
Царицею болезней; он,
Не бранной смертью окружен,
Нахмурясь, ходит меж одрами
И хладно руку жмет чуме
И в погибающем уме
Рождает .бодрость… Небесами
Клянусь: кто жизнию своей
Играл пред сумрачным недугом,
Чтоб ободрить угасший взор,
Клянусь, тот будет небу другом,
Каков бы ни был приговор
Земли слепой» [3, с. 190].

Однако, посещение императором Николаем I Москвы, охваченной эпидемией холеры (считавшейся в то время чем-то вроде чумы по своей смертоносности), о чем Пушкин узнал, находясь в экзистенциально тревожном для него «карантинном заточении», напоминавшем ему положение апостола Иоанна на острове Патмос и получившим там «откровение свыше», переданном им в его «Апокалипсисе». «Апокалипсичность» же стихотворения Пушкина заключалась не в нравственном пушкинском оправдании Наполеона за то, что тот «хладно руку жал чуме и в угасающем уме рождал бодрость», что делало его «небу другом». «Откровением» свыше для Пушкина было то, что «тьмы низких истин мне дороже нас возвышающий обман».

Чтобы попытаться «расшифровать» этот «символ веры» Пушкина, полагаю целесообразно продолжить и дополнить сказанное выше вниманием к еще одному поэтическому замечанию Пушкина, рождающему некоторую неуверенность в смысловой расшифровке. Цитированный выше фрагмент «апокалипсической песни» Пушкин завершает строчками: «…сей ратник вольностью венчанный, исчезнувший, как тень зари». Сравнение «явления» Наполеона с «тенью зари» вызывает подозрение в том, что для самого Пушкина Наполеон, постоянно именуемый им «чудным мужем», человеком с «чудною судьбой», т.е. чем-то или кем-то уникальным, неповторимым, чудоподобным, призрачным, неким явлением, реальность которого вызывает сомнение, кажется как бы сомнительным в своей реальности и достоверности. Подобное же выражению «как тень зари», встречается, пожалуй, во всех стихотворениях Пушкина, посвященных Наполеону. Строчкой «сей царь, исчезнувший, как тень зари [8, с. 159], завершается фрагмент, посвященный Наполеону, в стихотворении, написанном в 1823/1824 г., а также соответствующий фрагмент в 10-й главе «Евгения Онегина» [9, с. 219]. На мой взгляд, зрительно наиболее верно передал это пушкинское сравнение М.В. Добужинский в иллюстрации к 10-й главе «Евгения Онегина» [10, с. 123]:



Следует заметить, однако, что весьма начитанный в мировой и русской классической литературе, поклонник творчества Ф.М. Достоевского и особенно А.С. Пушкина, по собственным воспоминаниям, с детских лет вовлеченный в тональность пушкинского творчества [11, с. 13, 24, 38, 64, 66, 106, 174], писавший эскизы театральных декораций к постановкам произведений поэта, Добужинский, специально, с интересом и вниманием, увлеченно стремился усвоить стилистику рисунков поэта, чтобы, проникая в сущность пушкинского поэтического мировосприятия, в своих иллюстрациях попытаться его передать. Добужинский дважды иллюстрировал «Евгения Онегина». И он, пожалуй, очень верно передал в своей иллюстрации к 10-й главе «Евгения Онегина» образ Наполеона, представленный в ней Пушкиным:

«Сей муж судьбы, сей странник бранный,
Пред кем унизились цари,
Сей всадник папою венчанный,
Исчезнувший как тень зари» [9, с. 219].

Как известно, 10-я глава «Евгения Онегина» была сожжена Пушкиным, за исключением части ее фрагментов, в том числе цитированных выше строчек о Наполеоне. В своей «апокалипсической песнью», написанной им вскоре после уничтожения 10-й главы, поэт существенно исправил цитированную выше историческую оценку Наполеона. Как выше уже отмечалось, он заменил строчку «сей всадник папою венчанный», формально вполне соответствующую историческому факту, но более верной по своему историческому существу – «сей ратник вольностью венчанный». Кроме того, Пушкин несколько смягчил в сторону большей достоверности по историческому существу строчку «пред кем унизились цари», на «пред кем смирилися цари». Однако неизменным осталось окончание – пушкинское восприятие Наполеона, как «исторического призрака», как «призрачное явление», как «возвышающий обман», выраженный в строчке «исчезнувший как тень зари».

Сказанное выше возвращает к строчке «тьмы низких истин мне дороже нас возвышающий обман»: так, почти в отчаянии поэт отвергал резонерские доводы своего оппонента (как отмечено выше, скорее всего, Погодина). Иными словами, духовно-нравственное возвышение, восхождение человека к Богу, а в этом-то и была вся суть «возвышения», даже будучи обманом или самообманом, дороже любой земной, «низкой истины», в своей сущности, «низменной». Пушкин противопоставлял этой «низменной» исторической истине, высшую Истину, совсем другую, по существу отличавшуюся от «земной» исторической – «возвышающий обман» со смысловым акцентом на слове «возвышающий». А не является ли этот «возвышающий обман» иносказанием несколько туманной «тени зари», каковой показался Пушкину будто бы исторический реальный «ратник, вольностью венчанный»? В контексте «апокалипсической песни» возвышающий обман в духовно-нравственном смысле является актом творчества, «божественного» по своей сущности, от «сотворения мира», увенчавшегося сотворением Человека, и до творчества художника, поэта, Пушкина. Это является утверждением поэтически-творческого образа, рожденного «откровением свыше», т.е. фактически, поэтическим вдохновением, достовернее реально-исторического, а «возвышающий обман» – Высшей Истиной. Быть может, именно в этом-то и таится сокровенный «апокалипсический» смысл пушкинского стихотворения-«откровения»?

Однако, так или иначе, нравственное оправдание Наполеона Пушкиным в его «апокалипсической песни» и снятие, таким образом, нравственного противоречия, вызывавшегося образом Наполеона в духовном и социоментальном состоянии поэта, не может увести от исторического определения и определенности Наполеона, совершенно ясно выраженных Пушкиным-историком: «сей ратник, вольностью венчанный», т.е. воин, революцией увенчанный императорской короной». Это поэтически-образное историческое определение Наполеона, данное Пушкиным, представляется даже более целостным, чем сделанное К. Марксом.

«Наполеон, – писал К. Маркс, – был олицетворение последнего акта борьбы революционного терроризма против провозглашенного той же революцией буржуазного общества и его политики …Он не был мечтательным террористом. Но в то же время Наполеон рассматривал еще государство как самоцель, а гражданскую жизнь исключительно как казначея и своего подчиненного, который не вправе иметь свою собственную волю. Он завершил терроризм, поставив на место перманентной революции перманентную войну. Он удовлетворил до полного насыщения эгоизм французской нации, но требовал также, чтобы дела буржуазии, наслаждения и богатства и т.д. приносились в жертву всякий раз, когда это требовалось политической целью завоевания. Деспотически подавляя либерализм буржуазного общества – политический идеализм его повседневной практики, – он не щадил равным образом и его существеннейших материальных интересов, торговли и промышленности, как только они приходили в столкновение с его, Наполеона, политическими интересами. Его презрение к промышленным дельцам было его дополнением к его презрению к идеологам. В области внутренней политики он боролся против буржуазного общества как против противника государства, олицетворенного в нем, Наполеоне, все еще в качестве абсолютной самоцели» [12, с. 137–138]. Таким образом, основоположник марксизма, в соответствие с основополагающим тезисом К. Клаузевица («война есть продолжение политики другими средствами»), считал «революционную войну» – продолжением «революционной политики». Достаточно пространная историческая Марксова оценка Наполеона, в сущности, та же, что и пушкинская: Наполеон – Воин Революции. На захвате им власти, на 18 брюмера 1799 г. Маркс не задерживает внимания, даже не упоминает об этом эпизоде. Из контекста Марксовой оценки Наполеона следует, что это лишь эпизод в главном процессе – превращении «перманентного (революционного) террора» в «перманентную (революционную) войну». Фактически реабилитируя Наполеона в одноименной книге, ему посвященной, написанной академиком Е.В. Тарле по заказу И.В. Сталина, изданной весной

1936 г. в серии «Жизнь замечательных людей», по рекомендации того же Сталина, с предисловием К.Б. Радека, идеологически обосновывавшим эту «реабилитацию» [13], опиравшуюся именно на цитированную выше историко-революционную оценку Маркса, Сталин, таким образом, как бы «от имени Маркса» можно сказать «легализовал» Тухачевского как «красного Наполеона» в таковой политической репутации, которая неофициально закрепилась за ним со времен Гражданской войны, и в Советской России, и в СССР и за рубежом. В контексте казуса с публикацией книги «Наполеон» с предисловием Радека, цитировавшем приведенную выше Марксову оценку Наполеона, «красный Наполеон»-Тухачевский также оказывается Воином Революции. Трудно не обратить внимания на показательный в этом отношении эпизод. Обращаясь к Г.В. Чичерину, 25 июля 1921 г. Ленин писал, что «надо обдумать и внести в Центральный комитет ряд практических предложений», в числе которых он предлагал организовать … поездку Тухачевского в Минск… с угрозой и с помпой…». Чичерин был категорически против такого предложения и, отвечая на ленинскую записку, считал, что «безусловно не следует ни выступать с грозным интервью, ни устраивать демонстративных поездок Тухачевского в Минск. Один из лейтмотивов наших врагов – якобы в порыве отчаяния для своего спасения Советское правительство бросится на своих соседей» [14, с. 459–460]. Ленин, таким образом, видел в Тухачевском лучшего советского «революционного генерала», пропагандиста идеологии «революционной наступательной войны», теоретика «революции извне», «революции на штыках» и в этом направлении абсолютного единомышленника самого Ленина, – символ «мировой революции», исходящей из России. И в этом смысле военно-политический облик Тухачевского в русской революции вполне вписывался в контекст цитированной выше оценки Наполеона, сделанной Марксом: «Наполеон… поставил на место перманентной революции перманентную войну». Ленин воспринимал Тухачевского как «бонапарта», воплощенного«духа мировой революции», «видя в нем типичного «революционного генерала – одного из «бонапартов», проросших в Революции – Воина Революции (кстати сказать, как и с свое время, А.В. Суворов [15, с. 364]).

Именно таковым, адекватно Марксу, косвенно, но вполне определенно и всем понятно, к кому это было адресовано, Ленин определял военно-политическую роль Тухачевского в русской революции. В русском зарубежье с надеждами и ожиданиями твердили о «бонапартизме» Тухачевского, а ему подыгрывали советские спецслужбы, усматривая сущность «бонапартизма» не в «революционной войне», а в государственном перевороте, в «18 брюмера», являвшимся совсем не обязательным и не закономерным средством обеспечения продолжения или ведения «революционной войны», хотя люди, близко и прекрасно знавшие личность «красного Бонапарта», опровергали это политически-соблазнительное но ошибочное мнение применительно к «красному Наполеону», обоснованно доказывая, что, несмотря на свое разительное, особенно в молодости, внешнее сходство с молодым Наполеоном [16, p. 13], на что он в молодости, в шутку-частенько обращал внимание окружающих [17, с. 190], Тухачевский«не имел натуры Бонапарта» [16, p. 126–127], что он был фанатично увлечен армией, войной и музыкой [18, с. 185; 19], и что сущностью его был нарочитый «аристократизм». Это весьма скоро понял В.И. Ленин, не усматривавший никакой угрозы «бонапартистскогопереворота» со стороны так называемого «красного Бонапарта».

По собственному признанию Тухачевского, его уход в революцию, к большевикам и в Красную армию в значительной мере был эмоционально предрешен обаянием вычитанного им в «Бесах» Ф.М. Достоевского образа Николая Ставрогина – «аристократа в демократии» [20, с. 106], согласно уточнению Бердяева, «аристократа в революции» – а в социо-ментальной «тональности» его времени «аристократа в эпоху диссонанса» (социального, политического и культурного). По свидетельству Л.Л. Сабанеева, близко знавшему всю семью Тухачевских и самого «красного Наполеона», последний в юности, под впечатлением образа Ставрогина, позиционировал себя таковым [21, с. 110], что не могло быть не замечено окружающими. Обаяние образа Ставрогина действовало на многих, в том числе на Бердяева [22, с. 28–29], даже на создателя этого образа, на Достоевского [23, с. 176]. Впрочем, сущность этого образа была прописана еще Пушкиным в своеобразном эпиграфе к «Евгению Онегину» (о чем уже приходилось писать). В используемом Пушкиным в качестве, своего рода, преамбулы или эпиграфа, фрагменте частного французского письма излагалась, можно сказать, краткая формула личностной сущности и Онегина, и будущего Ставрогина: «Проникнутый тщеславием, – процитирую текст этого фрагмента, – он обладал сверх того еще особенной гордостью, которая побуждает признаваться с одинаковым равнодушием в своих как добрых, так и дурных поступках, – следствие чувства превосходства, быть может мнимого» [9, с. 6]. Пожалуй, можно считать «формулу» «высшей истины», выросшей из необъятного (по свидетельству близкое его знавших) его «воображения», часто глубоко прятавшегося в суете исторической реальности русского революционного пейзажа, подобного пушкинской «тени зари», «откровения», обретенного им в Ставрогине-«аристократе в революции», управлявшего поведением «красного Наполеона»-Тухачевского, и в этом смысле являющего его личностью «апокалипсической». Еще раз вспомним пушкинскую строчку – «тьмы низких истин мне дороже нас возвышающий обман». Образ Ставрогина – «аристократа в демократии» – вдохновлявший нравственное самочувствие Тухачевского, тоже было его «возвышающим обманом»: «Ставрогин, вы красавец! – вскричал Петр Степанович почти в упоении, – полагаю необходимым процитировать фрагмент из «Бесов». – …Вы мой идол!... Вы ужасный аристократ. Аристократ, когда идет в демократию, обаятелен! …Вы именно таков, какого надо. Мне, мне именно такого надо, как вы. Я никого, кроме вас не знаю. Вы предводитель, вы солнце, а я ваш червяк… Я вас с заграницы *выдумал*…» [24, с. 465–470]. И в данном контексте слово «выдумал» – ключевое и смыслообразующее. Таковым же «возвышающим обманом» был образ «Ивана-царевича», «самозванца», венчающего Революцию, увиденный Петром Верховенским в Николае Ставрогине [24, с. 468], спровоцировавшим его вдохновение на убийства, «освященные» «высокой целью». Человеку, вдохновленному «возвышающим обманом», утратить его – смерти подобно, оказаться в личностном небытии.

Возвращаясь, однако, к весьма парадоксальному на фоне хрестоматийно-устоявшейся оценки личности Сталина и его политики, к сравнительно кратковременному эпизоду с появлением книги Тарле «Наполеон» с предисловием Радека и оценкой Маркса весной 1936 г. в условиях очередной «военной тревоги», «реабилитировавшей» Наполеона, а на этой основе как бы легализовавшей Тухачевского как «красного Наполеона» со всеми вытекавшими из этого факта размышлениями и предположениями, оказывается, на первый взгляд, совершенно

необъяснима политическая позиция Сталина: «неужели он решил все приоритеты, политическое первенство во внешней политике, а считай и в политике внутренней, передать Тухачевскому?» Однако, анализируя указанный эпизод и действия Сталина в контексте вышесказанного об исторической оценке, данной Наполеону Марксом, и политической роли, отведенной Тухачевскому Лениным, политическое поведение Сталина вполне объяснимо и целесообразно: следуя примеру Ленина в оценке роли, отведенной им Тухачевскому, Сталин, по существу, действовал «по-ленински»: в тревожной для СССР политической ситуации, подобно Ленину, пугал Запад Тухачевским – «красным Наполеоном», глашатаем и «вождем революционной наступательной войны», «революцией извне», из СССР. Иными словами, следуя ленинской оценке Наполеона и «красного Наполеона», т.е. «бонапартизма», Сталин также усматривал его сущность не в «18 брюмера 1799 г.», а в «революционной войне», выносящей Революцию за пределы ее родины.

Выводы

Проведенное исследование позволяет считать, что и Пушкин, и Тухачевский, а также Маркс, следовавший ему Ленин и воспринявший ленинские оценки Сталин практически одинаково оценивали историческую роль Наполеона, считая его наступательные войны «революционными», продолжением политики (революции) другими, военными (революционными) средствами и этим выражавшими сущность «бонапартизма». Эта оценка переносилась Лениным, а за ним, и Сталиным, на «красного Наполеона» – Тухачевского. Социо-ментальное восприятие Пушкиным Наполеона радикально отличалась от его исторической оценки. При этом в стремлении к «высокоистинному» понимания сущности Наполеона Пушкин склонен был больше доверять в решении этого, внутренне противоречивого для него, вопроса «откровению» свыше, «апокалипсическому прозрению», пусть даже ложному с точки зрения исторической достоверности. Однако духовно-нравственное возвышение, восхождение человека к Богу, а в этом-то и была вся суть «возвышения», даже будучи обманом или самообманом, дороже любой земной, в своей сущности, «низкой» и «низменной», истины. Пушкин противопоставлял этой «низменной» исторической истине, совсем другую, Высшую Истину, по существу отличавшуюся от «исторической» – «возвышающий обман» со смысловым акцентом на слове «возвышающий». И этот «возвышающий обман» является иносказанием кажущейся несколько туманной «тени зари», каковой показался Пушкину исторически-реальный «ратник, вольностью венчанный». И этот «возвышающий обман» в духовно-нравственном смысле является результатом творчества, от «божественногосотворения мира», увенчавшегося сотворением Человека, и до творчества художника, поэта. Это – утверждение Пушкиным поэтически-творческого образа, рожденного «откровением свыше», т.е. поэтическим вдохновением, достовернее реально-исторического, а «возвышающий обман» – Высшей Истиной, было проявлением некой склонности субъективно-ментального высшего доверия к воображаемому образу, порождаемому творческим религиозно-поэтическим импульсом, в сущности, являвшимся импульсом «апокалипсическим» – «возвышающе-обманным» восприятием Наполеона «другом неба». Пожалуй, таковой же можно считать и формулу «высшей истины», выросшей из «воображения», глубоко запрятанного в суете исторической реальности, «откровения», выражавшегося в образе Ставрогина-«аристократа в революции», управлявшего поведением «красного Наполеона»-Тухачевского, и в этом смысле тоже личности «апокалипсической» (и в традиционно-привычном понимании – в контексте Апокалипсиса Иоанна Богослова).

Библиографический список

1. *Минаков С.Т.* «Красный Наполеон» и «Евгений Онегин» //Ученые записки Орловского государственного университета. № 3 (104), 2024. С. 46–53.
2. *Ле Гофф Ж.* Средневековый мир воображаемого. М., Издательская группа «Прогресс», 2001. 440 с.
3. *Пушкин А.С.* Герой //Пушкин А.С. Собрание сочинений. Т. 3. М., Вагриус, 2005. С. 189–19.
4. *Минаков С.Т.* Образ России-Европы в осмыслении русской интеллигенции XIX века //Социо-культурная жизнь Европы и России глазами интеллектуалов XIX века //Материалы Всероссийского научно-практического коллоквиума с международным участием (29–30 октября 2018 г., г. Орел, ОГУ имени И.С. Тургенева, 2020. С. 72–81
5. *Погодин М.П.* Воспоминания о Пушкине //Пушкин в воспоминаниях современников. М., Захаров, 2005. С. 398–425.
6. *Наполеон Бонапарт.* Египетский поход. СПб., Азбука, 2000. 432 с.
7. *Пушкин А.С.* Собрание сочинений. Т. 3. М., Вагриус, 2005. С. 409.
8. *Пушкин А.С.* Собрание сочинений. Т. 2. С. 159.
9. *Пушкин А.С.* Евгений Онегин //Пушкин А.С. Собрание сочинений. Т. 5. М., Вагриус, 2005. С. 5–224.
10. *Пушкин А.С.* Избранные сочинения. М., Государственное издательство художественной литературы, 1946. 256 с.
11. *Добужинский М.В.* Воспоминания. М., Наука, 1987. 480 с.
12. *Маркс К.* Святое семейство или критика критической критики //Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения . Т. 2. С. 137–138.
13. *Минаков С.Т.* Зигзаги сталинской политической историософии и «тухачевщина» //Ученые записки Орловского государственного университета. № 2(91), 2021. С. 36–42.
14. *Ленин В.И.* Неизвестные документы. 1891–1922. М., РОССПЭН, 1999. 607 с.
15. *Суворов А.В*. Письма. М., Наука, 1987. 808 с.
16. *Fervacque P.* Lechefdel'armee Rouge – Mikail Toukatchewski. Paris, Bibliothèque-Charpentier, 1928. 189 p.
17. *Сабанеев Л.Л.* Воспоминания о России. М. : КЛАССИКА-XXI, 2004. 268 с..
18. *Ладухин В.Н.* Славное имя //Маршал Тухачевский. Воспоминания друзей и соратников. М., Издательство Министерства обороны СССР., 1965. С. 176–192.
19. *Антар (Касаткин-Ростовский Ф.Н.)*. Главковерх Тухачевский //ГАРФ. Ф. 5853. Оп. 1. Д. 9. Л. 3335–3336.
20. *Гуль Р.Б.* Тухачевский //Гуль Р.Б. Красные маршалы. Ростов-на-Дону, Феникс, 1998. 384 с.
21. *Опишня И.* Тухачевский и Скоблин. Из истории одного предательства //Возрождение. № 39, март. Париж, 1955. С. 110.
22. *Бердяев Н.А.* Самопознание. Опыт философской автобиографии. М., Мысль, 1991. 320 с.
23. *Бердяев Н.А.* Ставрогин //Бердяев Н.А. Философия творчества, культуры и искусства. Т. 2. М., Искусство, ИЧП «Лига»,1994. С. 176–186.
24. *Достоевский Ф.М.* Бесы. СПб., Азбука, 2023. 800 с.

References

1. *Minakov S.T.* "Red Napoleon" and "Eugene Onegin" //Scientific notes of the Orel State University. No. 3 (104), 2024. Pp. 46–53.
2. *Le Goff J.* The medieval world of the imaginary. Moscow, Progress Publishing Group, 2001. 440 p.
3. *Pushkin A.S.* Hero //Pushkin A.S. Collected works. Vol. 3. Moscow, Vagrius, 2005. Pp. 189–19.
4. *Minakov S.T.* The image of Russia-Europe in the understanding of the Russian intelligentsia of the XIX century //Socio-cultural life of Europe and Russia through the eyes of 19th century intellectuals //Materials of the All-Russian Scientific and Practical Colloquium with international participation (October 29–30, 2018, Orel, I.S. Turgenev OSU, 2020. Pp. 72–81.
5. *Pogodin M.P.* Memories of Pushkin //Pushkin in the memoirs of contemporaries. M., Zakharov, 2005. Pp. 398–425.
6. Napoleon Bonaparte. The Egyptian campaign. St. Petersburg, ABC, 2000. 432 p.
7. *Pushkin A.S.* Collected works. Vol. 3. Moscow, Vagrius, 2005. Pp. 409.
8. *Pushkin A.S.* Collected works. Vol. 2. Pp. 159.
9. *Pushkin A.S.* Eugene Onegin //Pushkin A.S. Collected works. Vol. 5. Moscow, Vagrius, 2005. Pp. 5–224.
10. *Dobuzhinsky M.V*. Memoirs. Moscow, Nauka, 1987. 480 p.
11. *Pushkin A.S.* Selected works. Moscow, State Publishing House of Fiction, 1946. 256 p .
12. *Marx K.* The Holy Family or the Critique of Critical Criticism //K. Marx, F. Engels. Essays. Vol. 2. Pp. 137–138.
13. *Minakov S.T.* Zigzags of Stalinist political historiosophy and "Tukhachevism" //Scientific Notes of the Orel State University. № 2(91), 2021. Pp. 36–42.
14. *Lenin V.I.* Unknown documents. 1891–1922. Moscow, ROSSPAN, 1999. 607 p.
15. *Suvorov A.V*. Letters. M., Nauka, 1987. 808 p.
16. *Fervacque P.* Le chef de l'armee Rouge – Mikail Toukatchewski. Paris, Bibliothèque-Charpentier, 1928. 189 p.
17. *Sabaneev L.L.* Memories of Russia. Moscow : CLASSICS-XXI, 2004. 268 p.
18. *Ladukhin V.N.* Glorious name //Marshal Tukhachevsky. Memoirs of friends and associates. Moscow, Publishing House of the Ministry of Defense of the USSR, 1965. Pp. 176–192.
19. Antar (Kasatkin-Rostovsky F.N.). Commander-in-chief Tukhachevsky //GARF. F. 5853. Op. 1. D. 9. L. 3335–3336.
20. *Gul R.B.* Tukhachevsky //Gul R.B. Red Marshals. Rostov-on-Don, Phoenix, 1998. 384 p.
21. *Describe I.* Tukhachevsky and Skoblin. From the story of a betrayal //Revival. No. 39, March. Paris, 1955. p. 110.
22. *Berdyaev N.A.* Self-knowledge. The experience of philosophical autobiography. Moscow, Mysl, 1991. 320 p.
23. *Berdyaev N.A.* Stavrogin //Berdyaev N.A. Philosophy of creativity, culture and art. Vol. 2. Moscow, Iskusstvo, ICP «League», 1994. Pp. 176–186.
24. *Dostoevsky F.M.* Demons. SPb., Abc, 2023. 800 p.

УДК 94(47) DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-80-86

НАЗАРЕНКО НАЗАР НИКОЛАЕВИЧ
доктор биологических наук, профессор кафедры общей биологии и физиологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет; профессор кафедры Биохимии имени Р.И. Лифшица, Южно-Уральский государственный медицинский университет, г. Челябинск, Россия
E-mail: 1000nnn@rambler.ru

NAZARENKO NAZAR NIKOLAEVICH
Doctor of Biological Sciences, Professor of General Biology and Physiology Department, South Ural State Humanitarian Pedagogical University; Professor of Biochemistry Department named after R.I. Lifshits, South Ural State Medical University, Chelyabinsk, Russia
E-mail: 1000nnn@rambler.ru

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ДЕМОГРАФИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В ЦЕНТРАЛЬНОМ ЧЕРНОЗЕМЬЕ РОССИИ В 1932–34 гг.

REGIONAL FEATURES OF DEMOGRAPHIC PROCESSES EFFECTIVENESS IN THE CENTRAL CHERNOZEM REGION OF RUSSIA DURINGIN 1932–34

Рассмотрен вопрос депопуляции населения Центрального Черноземья России (Центральная Черноземная область РСФСР, 1933 г.) в 1932–34 годах. Установлено, что результативность естественного движения сельского населения в целом не показывает демографическую катастрофу 1933 г., уровень депопуляции в которомпочти во всех в регионах был меньше, чем в 2023 году. Суммарно в регионе за три года был сравнительно высокий естественный прирост сельского населения. Выявлен только локальный очаг катастрофической депопуляции в 1933 г., расположенный в пограничье России с Харьковской областью (в границах 1933 г.) Украины, входящий в настоящее время преимущественно в Белгородскую область РФ. Установлено, что катастрофическая депопуляция в 1933 г. была в городах Центрального Черноземья, в первую очередь в крупных центрах и железнодорожных узлах. Региональное распределение величин эффективности естественного движения населения не всегда объясняется голодом и во многом может определяться привезенными мигрантами и беженцами эпидемическими заболеваниями.

Ключевые слова: ***голод 1932–33 гг.; естественное движение населения; депопуляция; Центральное Черноземье России; Орловская, Курская, Воронежская, Липецкая, Белгородская, Тамбовская область.***

The problem of depopulation of the Central Chernozem region of Russia (Central Chernozem region of the RSFSR, 1933) population in 1932-34 has been considered in the paper. It has been ascertained that the effectiveness of the natural movement of the rural population did not show the demographic catastrophe of 1933 as a whole, the level of depopulation in which in almost all regions was less than in 2023. Summarily, there has been a relatively high natural increase in the rural population in the region over the considered three years. It has been identified local seat of catastrophic depopulation in 1933 only, situated on the border of Russia with the Kharkov region (within the 1933 borders) of Ukraine, which is mainly in the Belgorod region of the Russian Federation currently. It has been established that catastrophic depopulation in 1933 was in the urban settlements of the Central Chernozem region, in large and rail centersprimarily. Regional allocation of effectiveness of the natural movementis not always explained by famine and can largely be determined by epidemic infections brought by migrants and refugees.

Keywords: ***famine of 1932-33; the population natural movement; depopulation; Central Chernozem region of Russia; Orel, Kursk, Voronezh, Lipetsk, Belgorod, Tambov oblast.***

Введение

Центрально-Черноземный экономический район России объединяет Курскую, Белгородскую, Воронежскую, Тамбовскую и Липецкую области. В 1932 г. эта территория, включая почти всю современную Орловскую и небольшую часть Пензенской области, входила в состав Центрально-Черноземной области (ЦЧО) РСФСР, существовавшей с 1928 до разделенияв 1934 г. на Курскую и Воронежскую область. В 1920-х гг. регион был зернопроизводящим со слабо развитой промышленностью и архаичным сельским хозяйством, высокой плотностью сельского населения с аграрным перенаселением и слабым развитием городов [21, с. 37, 40]. Эти социально-экономические особенности во многом определяли характер демографических процессов в регионе.

В современной историографии территория ЦЧО считается одной из пострадавших от голода 1932–33 гг. При этом в работах российских и зарубежных, исследователей, демографические оценки за этот период характеризуются разночтениями и вызывают вопросы [13].

Так Е.А. Осокина на основе отчетных данных Центрального управления народно-хозяйственного учета (ЦУНХУ) СССР писала о естественной убыли в 1933 г. городского населения ЦЧО 23,1 (1,9 %, четвертое место по РСФСР) и сельского – 39,2 тыс. человек [20, с. 19–20].

П.В. Загоровский указывал на два пика смертности в ЦЧО в 1933 г. – в марте и июле и убыль населения 81 тыс. человек, но оценку прямых потерь от голода (за «норму» взята средняя смертность 1932 и 1934 гг.) рассчитывал в 195 тыс. чел. и 45,8 тыс. от падения рождаемости (241 тыс. чел. или 2% населения ЦЧО) [9]. Хотя и оговаривалось, что причиной такой смертности может быть не только голод. Однако используемые для оценки архивные данные (табл. 4, схема 4 и 5) за 1933 и 1934 гг., – оценочные, доисчисленные и распространенные ЦУНХУ по конъюнктурным отчетам [22, л. 15].

© Назаренко Н.Н.
© Nazarenko N.N.

С оценкой П.В. Загоровского согласен К.С. Дроздов [5, с. 326]. Сходную оценку потерь от голода и «сопровождающих его болезней» в ЦЧО около 200 тыс. чел. указывает и Н.А. Ивницкий [10, с. 230].

Р. Дэвис и С. Уиткрофт, опираясь на другие отчетные данные ЦУНХУ СССР [27] оценивают «сверхсмертность» в ЦЧО в 1933 г. 0,13 млн. чел., (в 1932 г. по сравнению с «нормой» рассчитан прирост в 0,03 млн.) [6, с. 422]. С.А. Нефедов по их данным и «норме» средней смертности 1930–31 гг. оцениваетпотери в 142 тыс. чел. (1,4% населения) [17, с. 66; 18, с. 47; 19 с. 270].

В.В. Кондрашинк оценке П.В. Загоровского 241 тыс. добавляет еще около 400 тыс. потерь от «недорода» и стихийной миграции (всего 600–650 тыс. чел.) [12, с. 325]. Обосновываются высокие потери данными сельскохозяйственного налога, по которому с 01.01.1933 г. по 01.01.1935 г. численность сельского населения Курской области сократилась на 13 %, Воронежской – на 11 % [11, с. 285].

В.В. Бубликов оцениваетпотери населения ЦЧО с 1 января 1933 «по середину 1934 года» 1179,8 тыс. чел., с прямыми потерями от голода 900–1000 тыс. и 200–300 тыс. из-за снижения рождаемости [2, с. 33–34]. Для Белгородской области прямые потери от голода 300–350 тыс. человек, что обосновывается падением численности населения области между переписями 1926 и 1939 гг. [2, с. 36].

В.Б. Жиромская указывает на убыль населения Курской области на 8 ‰, Воронежской – на 4 ‰ [7, с. 96] (в другой работе эти величины в % [8, с. 653]). И пишет об убыли населения между переписями 1926 и 1937 гг. в селах Курской области 17,6 и Воронежской – 10,4 % [7, с. 99; 8, с. 652].

В связи с убылью населения между переписями необходимо указать на приведенную выше специфику ЦЧО, аграрное перенаселение и отсутствие промышленных центров [17, с. 66–67; 21, с. 37], что обусловило высокую мобильность населения. Ежегодные официальные миграции после 1933 г., сопоставимы либо превышают оценки смертности от голода, фактически, же могут быть в 2–2,5 раза выше официальных [3, с. 14, 21; 17, с. 66; 18, с. 50]. Е.А. Высотина, указывает падение рождаемости с конца 1933 г. и в 1934 г. на 132 тыс. чел. и рост смертности до 400 тыс. чел. в 1933 г. [3, с. 16, 17]. Но пишет, что в 1933 г. жители ЦЧО в своей массе устремились в города других регионов [3, с. 14]. Поэтому падение численности между переписями может объясняться миграционной спецификой.

Н.Н. Назаренко с соавторами на основе статистических отчетов приводит оценки рождаемости и смертности по районам и городам ЦЧО, рассчитывая «избыточную» смертность 162 тыс. чел. в 1933 г. и потери от падения рождаемости в 1933–1934 гг. 138 тыс. чел. [14].

Наличие в российском Центральном Черноземье украинских национальных районов обусловило интерес со стороны украинских историков. Некоторые их работы сложно назвать научными, настолько они изобилуют пропагандистскими заявлениями, оценочными суждениями и формулировками, далекими от научной этики, однако их оценки потерь населения скромнее некоторых российских и составляют 180 тыс. чел. в 1933 г. [1, с. 134]. Украинские сотрудники Института демографии им. М.В. Птухи Национальной академии наук Украины с соавторами ЦЧО относят к третьей группе российских регионов по потерям от голода, которые за 1932–1934 гг. оцениваются в 38,4 ‰ [28, p. 6–7].

Анализ перечисленных работ показывает использование в оценках различных моделей, понятий «нормы» и демографических показателей. Последние зачастую рассчитываются по численности населения, которая определяется полнотой учета и охвата и методикой оценки зарегистрированного, постоянного, наличного, среднегодового, обслуживаемого загсами населения. Не всегда использовались данные о рождаемости и смертности мигрантов, лиц, незарегистрированных по месту жительства, без определенного места жительства и неизвестных. А в связи с активными миграциями, и миграционной спецификой ЦЧО, вопрос численности населения и мигрантов может быть определяющим, что дает основание для сомнений в имеющихся оценках.

При этом еще в конце XIX века В. И. Покровским для оценки прироста аграрного населения без учета его численности был предложен индекс жизненности или «живучесть» (независимо в 1921 г. использовался американским демографом Р. Пирлом) [4, с. 145]. В российской демографии при оценке естественного движения населения России за последние десятилетия также используется коэффициент результативности естественного движения (КРЕД), как отношение числа умерших к числу родившихся на 1000 человек [25]. КРЕД, фактически, величина, обратная индексу жизненности, и позволяет сравнивать результаты естественного движения населения при разной его численности, в различные периоды,распределять регионы в зависимости от уровня депопуляции и дает возможность построения динамических рядов, в том числе сравнивать принципиально разныепо социально-экономическому уровню и демографии регионыза любые годы.

Задачей данной работы является сравнительная оценка региональных особенностей результативности естественного движениянаселения Центрального Черноземьяв 1932–34 гг. в границах этих лет и в современных границах.

Методы исследования. В исследовании использованы общенаучные методы историзма, научного сравнения, анализа, синтеза и типологизации, демографо-статистические методы с расчетом и классификацией величин КРЕД [25], и методы геоинформационного картографирования [30].

Источниковой базой исследования являлись итоговые данные естественного движения населения из отчетов статистических управлений ЦЧО, Курской и Воронежской области за 1932–34 гг. [23, л. 20–22]. Показатели за 1933 г. уточнялись и пересчитывались с поправкой на недоучет и данными по неместным и неизвестным лицам по годовой разработке естественного движения населения по форме 1-а по административным районам Курской и Воронежской области РСФСР (разработка 1934 г., когда ЦЧО уже была разукрупнена) [24, л. 38–44].

Рассчитанные по административным районам величины КРЕД вносились в базу данных, привязанную к оцифрованной в пакете ArcGIS карте административно-территориального устройства ЦЧО и к карте современного административно-территориального устройства России, что дает возможность оценки исходя из современных границ. Для сравнительной оценки процессов депопуляции 1933 г. КРЕД по субъектам РФрассчитывался за 2023 год по официальным данным Федеральной службы государственной статистики (Росстат) [26].

Изложение основного материала

Рассчитанные показатели КРЕД не указывают на катастрофическую депопуляцию сельского населения ЦЧО за 1932–34 гг. – табл. 1. В 1932 г. на селе наблюдался крайне результативный естественный прирост с соотношением рождений и смертей почти 2 к 1. В 1933 г. был кратковре-

менный кризис за счет резкого роста смертности на 84 % (рождаемость упала на 18 %). В большей степени пострадало сельское население территории, вошедшей в 1934 г. в Курскую область, в селах будущей Воронежской области смертность немного превысила рождаемость, и процессы депопуляции из-за естественной убыли населения были незначительные. В 1934 г. демографическая ситуация нормализуется – смертность почти вернулась на уровень 1932 г. с небольшим «компенсаторным» снижением (часть высоковероятной смертности 1934 г. пришлась на 1933 г.). И, несмотря на дальнейшее снижение рождаемости (на 36%), был достаточно высокий показатель эффективности естественного прироста. За три года баланс естественного движения сельского населения положительный (более 201 тыс. чел.), что не указывает на демографический кризис. Отмечаемое в историографии снижение численности сельского населения ЦЧО связано, судя по всему, с миграциями.

В городах Центрального Черноземья демографическая ситуация резко отличалась. Если в 1932 г. был естественный прирост городского населения, то в 1933 г. была катастрофическая убыль из-за падения рождаемости (более 25%) и катастрофической смертности – более чем в 2 раза! Особенно сильно пострадали города будущей Курской области. В 1934 г., в отличие от сел, в городах уже образованной Курской области, несмотря на двукратное падение смертности, ситуация не нормализуется и отмечена высокая естественная убыль населения. В городах Воронежской области демографическая ситуация в 1934 г. стабилизируется, хотя последствия предыдущей катастрофы еще сказываются в виде небольшого превышения смертности над рождаемостью. В целом в городах ЦЧО смертность в 1934 г. возвращается до уровня чуть выше 1932 г., но естественная убыль населения была из-за дальнейшего падения рождаемости (36%). Таким образом, если на селе Центрального Черноземья кратковременный демографический кризис был преодолен, то в городах катастрофа 1933 г. сказывалась и в 1934 году. Общая естественная убыль городского населения за три года была более 21 тыс. чел., что сравнимо с почти полным исчезновением г. Старый Оскол (22 тыс. населения на 1933 г.).

Следовательно, в 1933–34 гг. демографическая катастрофа была в первую очередь в городах Центрального Черноземья. На селе был кратковременный кризис из-за роста смертности 1933 г. и падения рождаемости в 1933–34 гг., в целом сельское население Центрального Черноземья

Таблица 1.

Результативность естественного движения населения Центрального Черноземья (в границах ЦЧО РСФСР) в 1932 – 34 гг.

Год	Область		Родилось	Умерло	Прирост	КРЕД
1932	ЦЧО	города	29438	21925	7513	745
		села	362118	182403	179715	504
		всего	**391556**	**204328**	**187228**	**522**
1933	Курская	города	6770	18313	-11543	2705
		села	120356	145768	-25408	1211
		всего	**127130**	**164081**	**-36951**	**1291**
		неместные	316	1515	-	1299
	Воронежская	города	15087	26933	-11846	1785
		села	175747	189330	-13583	1077
		всего	**190834**	**216263**	**-25429**	**1133**
		неместные	795	2369	-	1141
	ЦЧО	города	21857	45246	-23389	2070
		села	296106	335097	-38991	1132
		всего	**317963**	**380343**	**-62380**	**1196**
		неместные	1111	3884	-	1204
1934	Курская	города	5307	9199	-3892	1733
		села	80026	57735	22291	721
		всего	**85333**	**66934**	**18399**	**784**
	Воронежская	города	13545	14848	-1303	1096
		села	152621	114369	38252	749
		всего	**166166**	**129217**	**36949**	**778**
	ЦЧО	города	18852	24047	-5195	1276
		села	232647	172104	60543	740
		всего	**251499**	**196151**	**55348**	**780**
Итог	ЦЧО	города	70147	91218	-21071	1300
		села	890871	689604	201267	774
		всего	**962129**	**784706**	**177423**	**816**

Примечание. Авторское составление и расчет [23, л. 20–22; 24, л. 38–44].

Россииего перенесло сравнительно благополучно.

Региональные величины результативности естественного движения населения в 1933 г. позволяют оценить специфику процессов депопуляции в регионах ЦЧОв сравнении с современной ситуацией (табл. 2).

В пик голода 1933 г. на селе будущей Орловской области демографического кризиса не наблюдалось, а результативность естественного движения населения была высокая. Демографический кризис был в городах (60 % умерших и подавляющее большинство умерших мигрантов – г. Орел). Далее на юг и восток результативность естественного движения населения снижается, но на селе почти всех регионов в современных границах депопуляционный кризис отсутствует – либо был небольшой естественный прирост населения (территория современных Курской и Липецкой областей), либо его незначительная естественная убыль (современная Воронежская и Тамбовская области). В городах же, особенно крупных, везде отмечена катастрофическая естественная убыль населения из-за высочайшей смертности. Почти во всех регионах высокий КРЕД определялся во многом ситуацией в городах (смертность мигрантов усугубляет его незначительно) и почти во всех регионах ЦЧО в современных границах в самый пик голода 1933 г. показатель КРЕД ниже (иногда в два и более раза), чем в 2023 году. Что указывает на то, что интенсивность депопуляции сельского населения в 1933 г., зачастую, преувеличивается.

Только в районах, вошедших позднее в Белгородскую область, в городах и на селе была демографическая катастрофа с катастрофическим КРЕД, выше, чем в 2023 году. Именно в этом регионе было наибольшее число умерших (суммарно с поправкой на недоучет оно меньше, чем предлагаемые региональные оценки прямых потерь от голода). Также на этой территории «сконцентрировано» 85% всей естественной убыли сельского населения Центрального Черноземья в 1933 году.

Таблица 2.

Результативность естественного движения населения Центрального Черноземья в 1933 гг. (в границах современных субъектов РФ)

Область		Родилось	Умерло	Прирост	$КРЕД_{1933}$	$КРЕД_{2023}$
Орловская	города	2464	4725	-2261	1918	2366
	села	38579	21342	17238	553	
	всего	41043	26067	14977	635	
	неместные	78	513		646	
Курская	города	2517	8415	-5898	3343	2032
	села	45670	43483	2187	952	
	всего	48187	51898	-3711	1077	
	неместные	120	551		1086	
Белгородская	города	1789	5173	-3384	2892	2021
	села	35148	85555	-50407	2434	
	всего	36937	90728	-53791	2456	
	неместные	115	437		2460	
Липецкая	города	3185	6111	-2926	1919	2039
	села	46649	44515	2134	954	
	всего	49834	50626	-792	1016	
	неместные	247	754		1026	
Воронежская	города	7391	10798	-3407	1461	1991
	села	67959	73085	-5126	1075	
	всего	75350	83883	-8533	1113	
	неместные	218	847		1121	
Тамбовская	города	4511	10024	-5513	2222	2361
	села	60216	63790	-3574	1059	
	всего	64727	73814	-9087	1140	
	неместные	316	729		1146	

Примечание. Авторское составление и расчет [23, л. 20–22; 24, л. 38–44; 26]. Орловская область – с территорией, входившей в 1933 г. в Западную область РСФСР, Тамбовская область – исключая территорию, переданную в Пензенскую область.

В связи с этим необходимо рассмотреть географическое распределение общей результативности естественного движения населения в 1933 г. по административным районам ЦЧО (рис. 1).

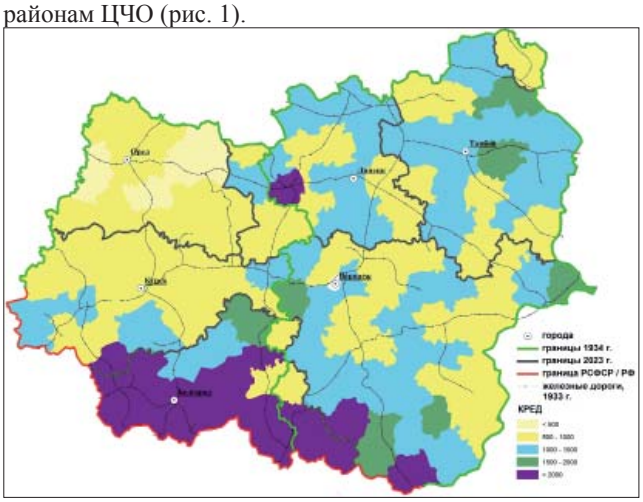


Рис 1. Региональные особенности результативности естественного движения населения Центрального Черноземья в 1933 г. Авторское составление и картографирование [24, л. 38–44].

Районы демографической катастрофы в ЦЧО (см. рис. 1) располагаются полосой вдоль границы с Харьковской областью (в границах 1933 г.) Украины. Чем дальше от этой границы, тем меньше индекс КРЕД, и результативность естественного движения населения растет. Фактически, это указывает, что процессы, шедшие на территории Харьковской области УССР, захватили часть российского пограничья, но не зашли далеко на территорию РСФСР. Одним из объяснений этого может быть эпидемия, пришедшая из Харьковской области. Дополнительно это подтверждается тем, что большинство районов демографической катастрофы российско-украинского приграничья находится в зоне железнодорожных магистралей, идущих из УССР через Белгород на Курск, Орел и на Москву. Железные дороги являются характерным маршрутом для распространения эпидемий мигрантами и беженцами.

Демографические потери Белгородской области являются артефактом административно-территориального устройства, поскольку именно в эту область при ее организации в 1954 г. с расположением вдоль границы и попало большинство пограничных районов демографической катастрофы 1933 года. Исключена также этническая компонента, поскольку КРЕД украинских национальных районов сопоставим с соседними неукраинскими и также снижается, как в соседних неукраинских, при удалении от административной границы с Харьковской областью. Также ареал демографической катастрофы, затронувший узкую полосу, не указывает на искусственное уничтожение население голодом.

Большинство районов ЦЧО, переданных в 1934 г. в Воронежскую область, где были повышенные значения КРЕД, также связаны с железными дорогами, идущими с юга через Воронеж и с востока (из Поволжского очага демографического кризиса) через Тамбов и Липецк. Большинство этих идущих на Москву из УССР и Поволжья дорог сходятся в г. Ельце (рис. 1), что и может объяснять локальный Елецкий район демографической катастрофы с высочайшим КРЕД. Схожая картина была на Урале, где локальные очаги демографического кризиса и голодных проявленийсвязаны с железными дорогами, гдепотоки мигрантов, встречаясь, перегружали продовольственные ресурсы и приводили к локальным вспышкам заболеваемости [15; 16; 29]. Видимо, эти процессы «привезенной» мигрантами смертности, наиболее активно шедшие в пограничье с Харьковской областью УССР, были и в ЦЧО. Подтверждается это и большим числом умерших неместных и неизвестных в городах (табл. 2).

Выводы

Таким образом, на селе Центрального Черноземья России в целом в 1932–34 гг. наблюдался достаточно высокий показатель эффективности естественного движения сельского населения. За три года его баланс положительный с естественным приростом более 201 тыс. чел. Непродолжительный кризис на селе был из-за роста смертности 1933 г. и падения рождаемости в 1933–34 гг. В целом сельское население Центрального Черноземья России перенесло его сравнительно благополучно. Интенсивность депопуляции сельского населения в 1933 г. и оценки потерь населения из-за голода, зачастую преувеличивается и не подтверждается данными демографической статистики. Отмечаемое в историографии снижение численности сельского населения ЦЧО связано, судя по всему, с миграционными процессами.

Локальная демографическая катастрофа в 1933 г. была в российском пограничье с Харьковской областью УССР, позднее вошедшего в состав Белгородской области, где в 1933 г. естественная убыль населения составила более 85% общей убыли населения Центрального Черноземья. Катастрофические депопуляционные процессы в 1933 г. были в городах Центрального Черноземья России, всего за 1932–34 гг. естественная убыль городского населения была около 26,3 тыс. человек. Демографическая катастрофа в городах во многом определила негативную ситуацию в регионах.

География депопуляционных процессов 1933 г. в городах и отдельных сельских районах Центрального Черноземья России не объясняется процессами коллективизации, действиями властей, этническими (геноцид) или социальными (крестьяноцид) причинами в форме искусственно организованного голода. Характер расположения районов катастрофической депопуляции указывает на ее возможную связь не столько с голодом, сколько с инфекционными заболеваниями, привезенными беженцами и мигрантами из Украины, юга РСФСР и Поволжья по железной дороге, что требует уточнения по данным медицинской статистики тех лет.

Благодарности

Автор благодарит уважаемого Башкина Анатолия Викторовича (Проект «Исторические материалы» https://istmat.org) за помощь в работе с документальными источниками.

Библиографический список

1. *Брязгунов Ю.* Голод 1930-х років у Центральному Чорнозем'ї та на Кубані: антиукраїнське спрямування // Три голодомори в Україні в XX ст.: погляд із сьогодення. Матеріали міжнародної наукової конференції. К.: Українська Видавнича Спілка, 2003. С. 126–140.

2. *Бубликов В.В.* Причины и последствия «этнической революции» 1930-х гг. на Белгородчине (часть II) // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия Философия. Социология. Право. 2017. № 10 (259). С. 31–40.

3. *Высотина Е.А.* Социально-демографическое развитие Центрального Черноземья в 1920–1930-е гг.: автореферат дис. кандидата исторических наук: 07.00.02. Воронеж, 2007. 24 с.

4. Демографический энциклопедический словарь (гл. ред. Валентей Д. И.) М.: Советская энциклопедия, 1985. 608 с.

5. *Дроздов К.С.* Голод 1933 года в южных украинизированных районах Центрально-Черноземной области РСФСР // Современная российско-украинская историография голода 1932-1933 гг. в СССР. М.: РОССПЭН, 2011. С. 282–338.

6. *Дэвис Р., Уиткрофт С.* Годы голода: Сельское хозяйство СССР, 1931–1933. М.: РОССПЭН, 2011. 543 с.

7. *Жиромская В.Б.* Голод 1932–1933 годов в России и современные международные отношения // Вестник РГГУ. Серия: Политология. История. Международные отношения. 2009. №14. С. 92–101.

8. *Жиромская В.Б.* Голод 1932–1933 гг.: Людские потери // Голод в СССР. 1929–1934: В 3 т. Т. 3: Лето 1933–1934. М.: МФД, 2013. С. 651–662

9. *Загоровский П.В.* Социально-экономические последствия голода в Центральном Черноземье в первой половине 1930-х годов. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 1998. 131 с.

10. *Ивницкий Н.А.* Голод 1932–1933 годов в СССР: Украина, Казахстан, Северный Кавказ, Поволжье, Центрально-Черноземная область, Западная Сибирь, Урал. М.: Собрание, 2009. 288 с.

11. *Кондрашин В.В.* Хлебозаготовительная политика в годы первой пятилетки и ее результаты (1929–1933 гг.). М.: Политическая энциклопедия, 2014. 350 с.

12. *Кондрашин В.В.* Голод 1932–1933 годов: трагедия российской деревни. 2-е изд., доп. и перераб. М.: РОССПЭН, 2018. 566 с.

13. *Назаренко Н.Н., Коршунова Н.В., Башкин А.В.* Демографические процессы в Центральном Черноземье России в период голода 1932–1933 гг.: историография вопроса // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2023. Т. 23. № 2. С. 47–56.

14. *Назаренко Н.Н., Коршунова Н.В., Башкин А.В.* Региональные особенности демографических показателей Центрального Черноземья России в период голода 1932–1933 годов // Общество: философия, история, культура. 2023.№ 3 (107). С. 143–155

15. *Назаренко Н. Н., Коршунова Н. В., Башкин А. В.* Естественное движение населения Урала в период голода 1932–1933 годов // Вестник Удмуртского университета Серия История и Филология. 2024. Т 34.№ 1. С. 97–112.

16. *Назаренко Н.Н., Коршунова Н.В.* Естественное движение населения Южного Урала и Зауралья в 1933 году // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2024. Т. 24.№3. С. 37–48.

17. *Нефедов С.А.* Демографическая динамика СССР в 1930-х годах // Экономическая политика. 2012. № 5, С. 59–69.

18. *Нефедов С.А.* Аграрные и демографические итоги сталинской коллективизации. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2013 283 с.

19. *Нефедов С.А.* Уровень жизни населения и аграрное развитие России в 1900–1940 годах. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2017. 432 с.

20. *Осокина Е.А.* Жертвы голода 1933 года: сколько их? (Анализ демографической статистики ЦГАНХ СССР) // История СССР. 1991. № 5. С. 18–26.

21. *Прокофьева Е.Ю.* Из истории районирования территории Центрально-Черноземной области (ЦЧО) // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: История. Политология. 2008. № 1 (41). С. 36–43.

22. Российский государственный архив экономики (РГАЭ) Ф. 1562. Оп. 20. Д. 41.

23. РГАЭ. Ф. 1562. Оп. 329. Д. 256.

24. РГАЭ Ф. 1562. Оп. 329. Д. 19.

25. *Рыбаковский Л.Л. Кожевникова Н.И.* Региональная дифференциация результативности демографических процессов. // Социально-трудовые исследования. 2020. Т.40. № 3. С. 8–17.

26. Федеральная служба государственной статистики (Росстат). Естественное движение населения Российской Федерации. URL: https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13269 (дата обращения 08.12.2024)

27. *Davies R. W., Wheatcroft S. G.* The years of hunger: Soviet agriculture, 1931–1933. Registered excess deaths by regions, 1932–1933. URL: https://warwick.ac.uk/fac/soc/economics/staff/mharrison/archive/hunger. (датаобращения: 08.12.2024)

28. *Levchuk N., Wolowyna O., Rudnytskyi O., Kovbasiuk A., Kulyk N.* Regional 1932–1933 famine losses: a comparative analysis of Ukraine and Russia // Nationalities Papers. 2020. Vol. 48. №3. Pp. 1–21.

29. *Kessler Gijs*The 1932–1933 Crisis and Its Aftermath beyond the Epicenters of Famine: The Urals Region // Harvard Ukrainian Studies. 2001. Vol. 25 №3/4. Pp. 253–265.

30. *Wheatcroft S. G.,Garnaut A., O'Grada C., Bishop I.* Mapping and evaluating the major famines of modern times. Nazarbayev University Repository. Humanities and Social Sciences.2013. Pp. 11–12. URL: http://nur.nu.edu.kz/handle/123456789/463 (дата обращения 08.12.2024).

References

1. *BrjazgunovJu.* Famine of the 1930ˢ in the Central Chernozem region and Kuban': anti-Ukrainian direction // Threeholodomors in Ukraine in the XX century: a look from the present. Proceedings of the international scientific conference. Kiev: Ukrayins'kaVydavnychaSpilka, 2003. Pp. 126–140. (In Ukrainian)

2. *Bublikov V. V.* Causes and Consequences of "Ethnic Revolution" 1930ˢin Belgorod Region (Part II)// Belgorod State University. Scientific Bulletin. Series: Philosophy. Sociology. Law. 2017. № 10 (259). Pp. 31–40. (In Russian)

3. *Vysotina E. A.*Socio-demographic development of the Central Chernozem region in the 1920ˢ–1930ˢ: Abstract of the dissertation of the Candidate of Historical Sciences: 07.00.02. Voronezh, 2007. 24 p. (In Russian)

4. Demographic Encyclopedic Dictionary (Valentey D. I. editor-in-chief). Moscow: Sovetskaya encyclopedia, 1985. 608 p. (In Russian)

5. *Drozdov K. S.* Famine of 1933 in the southern Ukrainized areas of the Central Chernozem region of the RSFSR// Modern Russian-

Ukrainian historiography of the famine of 1932–1933 in the USSR. Moscow: ROSSPEN, 2011. Pp. 282–338. (In Russian)

6. *Davies R. W., Wheatcroft S. G.* The Years of hunger: Soviet agriculture, 1931–1933. (Rus. Ed.). Moscow: ROSSPEN, 2011. 543 p.

7. *Zhiromskaya V. B.* Famine of 1932–1933 in Russia and the contemporary international relations // RGGU Bulletin. Ser. Politologiya. Istoriya. Mezhdunarodnyeotnosheniya. 2009. №14. Pp. 92–101. (In Russian)

8. *Zhiromskaya V. B.* Famine of 1932–1933: Human losses // *Famine in the USSR. 1929–1934. Documents,* vol. 3: Summer 1933–1934.Moscow: MFD, 2013. Pp. 651–662. (In Russian)

9. *Zagorovskiy P. V.* Socio-economic consequences of famine in the Central Chernozem region in the first half of the 1930ˢ. Voronezh: Voronezhskiygosudarstvennyypedagogicheskiyuniversitet, 1998. 131p. (In Russian)

10. *Ivnitskiy N.A.* Famine of 1932–1933 in the USSR: Ukraine, Kazakhstan, North Caucasus, Volga region, Central-Chernozem oblast, Western Siberia, Ural.Moscow:Sobranie, 2009. 288 p. (In Russian)

11. *Kondrashin V.V.* Grain procurement policy during the first Five-year plan and its results (1929–1933).Moscow: Politicheskaya encyclopedia, 2014. 350 p. (In Russian)

12. *Kondrashin V.V.* Famine of 1932–1933 years: the tragedy of the Russian village. 2nded., supplementandrevision. Moscow: ROSSPEN, 2018. 566 p. (In Russian)

13. *Nazarenko N. N., Korshunova N.V., Bashkin A.V.* Demographic processes in the central Chernozemregion of Russia during the famine of 1932–1933:historiography analysis // Bulletin of the South Ural State University. Ser. Social Sciences and the Humanities. 2023. Vol. 23 №. 2. Pp. 47–56. (In Russian)

14. *Nazarenko N. N., Korshunova N.V., Bashkin A.V.* Regional Features of Demographics in the Central Black Earth Regionof Russia during the Famine of 1932–1933 // Society: Philosophy, History, Culture. 2023.№. 3. Pp. 143–155. (In Russian)

15. *Nazarenko N.N., Korshunova N.V., Bashkin A. V.*Vital statistics of the Urals during the famine of 1932–1933 //Bulletin of Udmurt University. History and Philology Series. 2024. Vol. 34.№.1. Pp. 97–112. (In Russian)

16. *Nazarenko N.N., Korshunova N.V.* The natural movement of the population of the Southern Urals and Trans-Urals in 1933 // Bulletin of the South Ural State University. Ser. Social Sciences and the Humanities.2024. Vol.24. №3. Pp. 37–48. (In Russian)

17. *Nefedov S. A.* Demographic dynamics of the USSR in the 1930ˢ // Economic Policy. 2012. №5. Pp. 56–69. (In Russian)

18. *Nefedov S. A.* Agrarian and demographic results of Stalin's collectivization. Tambov. Izdatel'skiydom TGU im. G.R. Derzhavina, 2013. 283 p. (In Russian)

19. *Nefedov S.A.* The standard of living of the population and the agrarian development of Russia in 1900–1940. Moscow: Izdatel'skiydom «Delo» RANKhiGS, 2017. 432 p. (In Russian)

20. *Osokina E. A.* Victims of the famine of 1933: how many of them? (Analysis of demographic statistics of the CGANH USSR) // *Istoriya SSSR.* 1991. № 5. Pp. 18–26. (In Russian)

21. *Prokofieva E. U.*To the question of regionalization of the Black Earth region // Belgorod State University. Scientific Bulletin. Series: History. Political science. 2008. № 1 (41). Pp. 36–43. (In Russian)

22. Russian State Archive of Economics (RSAE). Fond. 1562. Opis'. 20. Delo. 41.

23. RSAE. F. 1562. Op. 329. D. 256.

24. RSAE. F. 1562. Op. 329. D. 19.

25. *Rybakovskii L. L., Kozhevnikova N. I.* Regional differentiation of efficiency of demographic processes //Social and labor research. 2020.Vol,40 № 3. Pp. 8–17. (In Russian)

26. FederalStateStatisticsService(Rosstat).Naturalmovement of the population of the RussianFederation. URL: https://rosstat.gov.ru/compendium/document/13269 (04.08.2024)

27. Davies R. W., Wheatcroft S. G. The years of hunger: Soviet agriculture, 1931–1933. Registered excess deaths by regions, 1932–1933. URL: https://warwick.ac.uk/fac/soc/economics/staff/mharrison/archive/hunger. (08.12.2024)

28. *Levchuk N., Wolowyna O., Rudnytskyi O., Kovbasiuk A., Kulyk N.* Regional 1932–1933 famine losses: a comparative analysis of Ukraine and Russia // Nationalities Papers. 2020.Vol. 48. № 3. Pp. 1–21.

29. *Kessler Gijs* The 1932–1933 Crisis and Its Aftermath beyond the Epicenters of Famine: The Urals Region // Harvard Ukrainian Studies. 2001. Vol. 25 № 3/4. Pp. 253–265.

30. *Wheatcroft S. G., Garnaut A., O'Grada C., Bishop I.* Mapping and evaluating the major famines of modern times. Nazarbayev University Repository. Humanities and Social Sciences. 2013. Pp. 11–12. URL: http://nur.nu.edu.kz/handle/123456789/463 (08.12.2024).

УДК 94(438) **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-87-93**

РЫБИН ДАНИЛ ВЯЧЕСЛАВОВИЧ
кандидат исторических наук, доцент, кафедра государственно-правовых дисциплин, директор Санкт-Петербургского Петербургского института ВГУЮ (РПА Минюста) (Россия), г. Санкт-Петербург, Россия
E-mail: danilarybin@rambler.ru

RYBIN DANIL VYACHESLAVOVICH
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of State and Legal Disciplines, Director ofthe St. Petersburg Institute (branch) of the All-RussianState University of Justice (RPA of the Ministry of Justice of Russia), St. Petersburg, Russia
E-mail: danilarybin@rambler.ru

КОНСЕРВАТИВНЫЕ ЛИБЕРАЛЫ И РЕАЛИЗАЦИЯ СВОБОДЫ СОВЕСТИ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

CONSERVATIVE LIBERALS AND THE IMPLEMENTATION OF FREEDOM OF CONSCIENCE IN THE RUSSIAN EMPIRE IN THE EARLY TWENTIETH CENTURY

В нашей статье раскрывается вопрос о вкладе российских консервативных либералов в победу принципа свободы совести в империи в начале XX века. К началу века религиозное напряжение было велико, а единственной самостоятельной силой, которая могла выступать в публичном поле, были умеренные либералы (земцы, легалисты и либеральные чиновники). Подняв кампанию в защиту свободы совести они воспользовались революцией 1905 года, а также своим влиянием на государство и смогли добиться принятия царских манифестов, которые формально ввели свободу совести. Целью работы является определение степени активности лидеров консервативных либералов при решении вопроса о свободе совести. Актуальность работы состоит в том, что показана единая позиция умеренных либералов по принципиальному для них вопросу. В ходе исследования применялся проблемно-хронологический метод.

Исследование по данной теме проводится впервые.

Ключевые слова: ***М.А. Стахович, Н.С. Таганцев, А.Ф. Кони, консервативные либералы, легалисты, Государственный Совет, свобода совести, свобода вероисповедания.***

Our article examines the contribution of Russian conservative liberals to the victory of the principle of freedom of conscience in the empire in the early twentieth century. By the beginning of the century, religious tensions were high, and the only independent force that could act in the public arena were moderate liberals (zemstvo members, legalists, and liberal officials). Having launched a campaign in defense of freedom of conscience, they took advantage of the 1905 revolution, as well as their influence on the state, and were able to achieve the adoption of the tsarist manifestos, which formally introduced freedom of conscience. The purpose of the work is to determine the degree of activity of conservative liberal leaders in resolving the issue of freedom of conscience. The relevance of the work is that it shows a unified position of moderate liberals on a fundamental issue for them. The problem-chronological method was used in the study.

Research on this topic is being conducted for the first time.

Keywords: ***M.A. Stakhovich, N.S. Tagantsev, A.F. Koni, conservative liberals, legalists, State Council, freedom of conscience, freedom of religion.***

Введение

В Российской империи в религиозной сфере господствовала православная церковь. В конце XX века митрополит Санкт-Петербургский и Ладожский Иоанн (Снычев) сформулировал идею единства церкви и государства: «Именно Церковь стала центром святоотеческой государственности – не насилующей народа, не создающей рабства, следящей за духовным возрастанием и нравственным самосовершенствованием каждого. Православность – непременное качество всего русского в его историческом развитии. Понятия «русский» и «православный» слились воедино» [24, с. 9].

К XX веку сложилась негативная практика во взаимоотношениях государства и неправославных вероисповеданий. Она осложнялась политикой гонений на старообрядцев и сектантов. Местная администрация и полиция стали всячески препятствовать их собраниям, отправлению культа, чтению религиозной литературы и т.д. Старообрядцы и сектанты стали пытаться бороться за свои права, обращаясь в суды, эти дела доходили вплоть до высшей судебной инстанции (Сената). Целый ряд дел были резонансными, их широко обсуждали в средствах массовой информации, в салонах, клубах и обществах. В разных губерниях империи такая государственно-церковная политика в отношении старообрядцев и сектантов сформировала у части русского населения негативное отношение к ним. Все это приводило к конфликтам среди населения на религиозной почве. В это же время отчетливо проявлялась тенденция взаимной неприязни между прихожанами и православными священнослужителями, особенно в сельской местности [30]. Одновременно с этими процессами власть проводила политику русификации в национальных окраинах Российской империи – Прибалтийском крае и Царстве Польском. В итоге сформировались сотни тысяч поданных враждебно настроенных к государству [20, с. 103–168].

Всё это в комплексе привело к тому, что вопрос о свободе совести в Российской империи на рубеже XIX–XX вв. был одним из наиболее болезненных и актуальных в общественно-политической повестке дня [16, с. 70]. Философ Н.А. Бердяев в 1910 году называл вопрос о свободе религиозной и свободе совести «жгучим и больным»

© Рыбин Д.В.
© Rybin D.V.

[12, с. 7]. *Актуален* этот вопрос и сейчас.

Острый духовный кризис вызывал беспокойство у либеральной общественности. Та ее часть – консервативные либералы – которая ближе стояла к власти, стали триггером и активным актором процесса установления в империи полной свободы совести. Еще в XIX веке идеологи консервативного либерализма – легалисты (либеральные юристы) активно пропагандировали свободу совести как первую и самую важную свободу, которую должно было даровать народу государство. В их числе были К.К. Арсеньев, А.Ф. Кони, Е.Н. Трубецкой, Н.С. Таганцев и многие другие.

Целью нашего исследовании мы изучаем практики консервативно-либерального движения, рассматриваем инструменты воздействия на высшую власть для расширения применения свободы совести в империи в 1901–1907 гг. Движение за реализацию свободы совести в рамках одной умеренно-либеральной группы (в основном легалистской) рассматривается впервые. Это и определяет *новизну* исследования. Основным *методом* исследования стал проблемно-хронологический подход.

Изложение основного материала

В советское время тема была на периферии интересов ученых. Можно привести работу М.Н. Курова [22]. В современной науке существует немало исследователей, занимающихся изучением борьбы за реализацию свободы совести в империи.

В 1990-е годы освободившиеся историки описывали историю реализации свободы совести в России в начале XX века. В тот момент ведущим исследователем свободы совести стала А.А. Дорская. Ученый в своих исследованиях подробно разобрала проблему реализации свободы совести в России в начале XX века. Она не только проанализировала правовые акты по свободе совести, но и подробно описала процесс их принятия во всех составах Госдумы [16; 17].

В новом веке интерес к теме усилился. Количество исследований быстро растет. Приведем в хронологическом порядке те диссертации, которые вышли за последние 30 лет. В диссертации В.Ю. Багдасарова свобода совести была вписана в общий контекст применения прав человека в доктринах русских либералов [5]. Ему вторил С.Б. Глушаченко, который разобрал позиции российских юристов по вопросу свободы совести на рубеже XIX и XX веков [15]. Одним из первых исследований стала научная работа Ю.С. Белова, который описал трансформацию государственной политики в отношении неправославных исповеданий в годы первой русской революции [6]. Сам процесс реформ в начале XX века описал В.К. Пинкевич [29]. Н.В. Шингарева разобрал вопрос об участии полиции в реализации принципа свободы совести после 1906 года [49]. На данном этапе работу увенчало объемное исследование А.А. Сафонова [35]. В.В. Андрощук раскрыла систему религиозных преступлений в империи на рубеже веков [1]. В 2013 году А.Ю. Бендин защитил докторскую диссертацию по проблемам веротерпимости в Литве и Белоруссии [7].

Сформировавшиеся исследователи и молодые ученые выполняют свои исследования в рамках нескольких тем. Много работ посвящено политической борьбе за внедрение принципа свободы совести. Немалый вклад в разработку проблемы свободы совести в поздней империи сыграли исследования А.А. Сафонова [36; 37; 38; 46]. Много страниц он посвятил противостоянию неправославных конфессий государству. В работе А.В. Карпова излагается работа государственного аппарата по принятию законов в соответствии с царскими манифестами о даровании свободы совести после 1904 года [18]. Этому же посвящена работа Е.М. Лучшева [23].

Большой блок работ посвящен анализу правовых актов по свободе совести в начале XX века. Так Е.А. Терюкова разобрала несколько законов о свободе совести между двумя революциями [43; 44]. Схожие исследования проводит Н.В. Потапова [31] и А.Ю. Бендин [8; 9; 10; 11]. Проблемам свободы совести по ряду конфессиональных групп империи была посвящена монография (фактически сборник статей) профессора П. Верта. В ней он подробно разобрал государственную конфессиональную политику в XIX – начале XX вв. [13].

С этими работами коррелируют исследования о правоприменительной практике государства при реализации законов о свободе совести. Так, в работе Ю.В. Сидоркина подробно раскрыта история взаимоотношений полиции и старообрядцев в условиях законов о свободе совести 1905–1906 гг. [39]. В.В. Андрощук посвящает публикации проблемам правоприменительной практики при применении свободы совести в начале века [2; 3]. Уголовно-правовой аспект затронут в труде К.В. Петухова [28]. Также принятие законов и их правовая реализация разработана в работе группы исследователей во главе с Н.В. Шингаревой [25].

Есть очень немного работ о вкладе либералов в разработке законодательных актов о свободе совести (кроме А.А. Дорской). Интерес представляет работа С.В. Куликова вышедшая в 2023 году. Автор увязывает свободу совести с проектами конституционных реформ разрабатываемых в 1905–1906 гг. Преимущество этой работы состоит в том, что так как проекты разрабатывали высшие сановники империи, то мы можем увидеть степень участия в них либеральных бюрократов и либеральных юристов (легалистов). Так, в числе прочего, автор разбирает деятельность легалистов: П.А. Харитонова (проект Харитонова), К.И. Палена, Э.В. Фриша, А.Д. Оболенского, Н.С. Таганцева (проект редакционной комиссии особого совещания по основным государственным законам) [21].

Идеологическая разработка и дискуссии о внедрении свободы совести в империи являются слабой частью современной историографии. В работе А.С. Тумановой, многие теоретические рассуждения либералов не получили рассмотрения [47]. Среди последних работ можно выделить исследование М.И. Одинцова и А.С. Кочетова. В нем комплексно проанализирована история борьбы за и против свободы совести в России в 1890-1920-е годы. Несмотря на несколько очерковедческий характер работы, в ходе которого теряется глубина исследования, авторы осветили основные проблемы, связанные с рассматриваемыми ими темами. Взяв большую тему, авторы были вынуждены, например, пропустить роль легалистов и ряда других политических групп в становлении свободы совести в России. Например, они не упомянули многих авторов, дискутировавших о свободе совести, не раскрыли как проходили законопроекты по свободе совести в Госсовете и пр. [26].

Что интересно в большинстве работ авторы не упоминали о идеологической подготовке с переходом к свободе совести со стороны ведущих либералов, не раскрывали сложности прохождения законопроектов в Госсовете, не показывали накал страстей в прессе по вопросу о свободе совести, не анализировали работу комиссий по указанным проблемам. Во многих работах, особенно юридических, без конца переписываются одни и те же тексты правовых актов в сфере свободы совести. В числе прочих исследо-

ваний можно также выделить несколько наших работ [20; 34].

Консервативные либералы о свободе совести в начале XX века

Стоит отметить, что идея о реализации свободы совести подробно разработанная легалистами империи во второй половине XIX века (проанализирована нами в другой работе) получила в начале XX века неожиданное развитие. От В. Соловьева возникло уникальное направление в русской философии, которое можно определить как христианский либерализм (самого Соловьева, считать либералом было бы неверно). На популярных обедах в честь покойного философа и в Религиозно-философском обществе вопросы свободы совести энергично обсуждались в контексте христианского либерализма.

Не ставя цель освещать проблемы христианского либерализма, мы только покажем, какая дискуссия возникала между философами по определению свободы совестив начале XX века: Н.А. Бердяевым и князем Е.Н. Трубецким (легалист). Бердяев отстаивал точку зрения, что «свобода совести не есть право». По его убеждению, христианству чужд формальный принцип свободы, который отстаивался политическим либерализмом (в т.ч. легалистами). Для христианства, по его мнению, небезразлично содержание религиозной совести и неинтересна пустая форма свободы. Христианство, по мнению Бердяева, есть свобода в материальном, а не в формальном смысле [12]. Трубецкой оппонировал ему и доказывал, что свобода формальная есть необходимое предварительное условие свободы материальной. Далее легалист указывал, что отношение христианина к Христу будет по настоящему сыновним, когда он будет обладать полноценной возможностью выбирать между христианством и всеми другими религиями или антирелигиозным убеждением [45, с. 27]. Трубецкой указывал, что его оппонент смешивает свободу совести с мистической свободой во Христе и отрицает ценность религиозной свободы, как правового начала. А последнее, по мнению сторонника правового порядка, представляет опасность в век неуважения к праву. Тем самым Трубецкой отстаивал борьбу за свободу совести в империи и видел в этом не только политический смысл, а также нравственный и религиозный [45, с. 29, 30].

Стоит отметить, что богословы давали отпор либерализации христианства и внедрению свободы совести. Например, епископ Никанор (Бровкович) считал, что само словосочетание «свобода совести» – абсурдно, его этимологическая трактовка понятия была такой – совесть – судья, а судья подчиняется закону! Кстати, епископ Никанор еще считал, что железные дороги и пар от паровозов представляют опасность для человечества [41]! Тамбовский миссионер Айвазов решительно выступал против отделения церкви от государства и сравнивал этот процесс с отделением души от тела [27].

Обстоятельства сложились таким образом, что именно консервативные либералы сыграли решающую роль в публичном обсуждении и реализации свободы совести в империи. Либералы (чуть ли не «красные») и социалисты, конечно, в публичном обсуждении участвовать не могли. На первый план выступили земцы, легалисты и либеральные чиновники. Прорыв в общественном обсуждении произошел в 1901 году. В своей знаменитой речи перед миссионерским съездом в Орле М.А. Стахович (земец) обращал внимание, что там, где нет свободы, там нет и Духа Господня, там, где нет свободы для исповедания, то там нет и места для дела веры («не повеет Дух Господень») [27]. Речь Стаховича произвела эффект разорвавшейся бомбы. Стахович справедливо говорил, что принуждение не может пробудить любовь к Богу, а свобода вероисповедания может спасти православие. Стахович вывел обсуждение вопроса о свободе вероисповедания в публичное поле. Правые деятели «остервенело» набросились на орловского земца присваивая ему различные неприятные титулы. Общество разделилось в споре о вопросе о свободы перехода из одной веры в другую. Вплоть до первой Русской революции велись жаркие диспуты в разных организациях о необходимости введения свободы совести [26, с. 69; 33, с. 187, 188]. Примером может служить публикация священника С.В. Страхова «О свободе веры» (написана против речи Стаховича). В ней он с позиции «истинной христианской веры» доказывал ненужность введения свободы совести. Выводы Страхова настолько просты и прелестны, что их можно привести в нашем тексте: «1. Православная вера признает свободу веры, как сознательное и непринужденное принятие и хранение христианской веры. 2. Сознание Церковью того, что она обладает истиной, не позволяет ей впадать в индифферентизм и признавать право на равную свободу всякой веры. 3. Свобода пропаганды лжеучений среди чад Церкви и их совращения прямо отрицается православной Церковью, как не согласующаяся с ее миссионерско-пастырским назначением. Таким образом, свобода веры, признаваемая православной Церковью, есть не какая-либо абсолютная свобода, а только свобода веры истинной» [42, с. 31].

Другой легалист – М.М. Ковалевский ссылался на выдающихся церковных деятелей (Афанасия Александрийского, Григория Богослова и Иоанна Златоуста) и отмечал, что истина возвещается не с помощью военной силы, а советом и убеждением. Таким образом, заключал ученый и политик, священное писание побуждает нас к поучению, а не к принуждению силой; тот, кто исповедует веру не добровольно, ничего не делает для вечного спасения [19, с. 10]. Многие рассуждения о свободе совести с позиции христианского либерализма содержатся в статьях К.К. Арсеньева и работах А.Ф. Кони, которые мы изложили в другой нашей работе [4; 14].

Вопрос о свободе совести во время Первой русской революции

В 1903 году (26 февраля) вышел манифест, в котором невнятно говорилось о свободе вероисповеданий в России. В 1904–1905 гг. идеи внедрения либеральных прав будоражили городскую общественность, на земских съездах принимались резолюции о их реализации. 30 ноября Московская городская Дума с участием городского головы В.М. Голицына (также консервативно-либеральных убеждений) составила и направила в адрес МВД постановление о внедрении демократических свобод, включая право свободы совести и вероисповедания [32, с. 629].

В 1904 году министр внутренних дел П.Д. Святополк-Мирский предлагал царю ввести свободу вероисповеданий. Указ от 12 декабря 1904 года в 6-м пункте провозглашал курс на устранение стеснений раскольников и иноверцев (предполагалось принять административные меры в этом направлении еще до принятия законов). В январе-мае 1905 года Комитет министров 8 раз обсуждал вопрос о свободе вероисповеданий. Одновременно заседало особое совещание. К.П. Победоносцеву удалось добиться переноса вопроса о реформе РПЦ в Синод. Таким образом, в данный момент правительство смогло рассматривать только религиозный статус неправославных конфессий. Указ об укреплении начал веротерпимости от 17 апреля 1905 года

ознаменовал решающий прорыв в вопросе о веротерпимости. Не вводя полную свободу веротерпимости указ допускал свободу смены религии, религиозные преследования прекращались, разрешалось неправославное служение, вводилась единая правовая терминология [16, с. 52; 26, с. 71–78; 40, с. 21,92]. С подачи Комитета министров задумавшего масштабную вероисповедную реформу в последующие месяцы ведомства смягчали ограничительные нормы в отношении лиц неправославного исповедания. Консультантами Комитета министров в тот момент выступал митрополит Антоний (от РПЦ) и Н.С. Таганцев от Госсовета.

Одним из следствий стало создание особого совещания для согласования узаконений по делам веры. Оно собиралось очень поздно – в ноябре 1905 – апреле 1906 годов. Совещание собрало обширный материал, но итоговые проекты в сфере веротерпимости не были утверждены [16, с. 62–64]. После длительного обсуждения проекта Конституции в текст Основных государственных законов попаластатья, провозгласившая свободу веры (ст. 39). В работе С.В. Куликова, как мы отмечали, содержался подробный разбор участия консервативно-либеральных чиновников в ее подготовке. Так, 39 статья была фактически написана Н.С. Таганцевым, но сокращена с трех предложений до двух. Из нее убрали право на переход из одного вероисповедания в другое [21].

Стоит отметить, что в ноябре 1905 года обсуждалось представление министра юстиции С.С. Манухина о смягчении ответственность за преступления против веры по Уголовному Уложению (далее УУ) 1903 года. В этой части Уложение в действие не вступило и события 1905 года вынудили законодателей повторно пересматривать его текст. Министр преподносил эти изменения как спешно и неизбежно необходимые (со ссылкой на указ 17.04.1905 года). Можно предположить, что министра направлял Витте, которые спешил с изменением законов, чтобы стабилизировать ситуацию и поставить будущую Госдуму перед фактом принятых правовых актов.

При обсуждении предложения министра в Соединённых департаментах Госсовета легалисты «бросились в бой» предлагая немедленно смягчить уголовную ответственность за подобные деяния, фактически сводя ее почти к нулю. В их числе были А.А. Сабуров, Н.С. Таганцев, Э.В. Фриш, Ю.А. Икскуль, П.М. Бутовский, С.С. Манухин и другие. Правда, 8 советников оказались против 20 и предложение не прошло. Было решено «сбросить» принятие этого решения на будущую Государственную Думу [48, с. 5–8]. Тем не менее по предложению министра юстиции ряд статей Уложения по вероисповедным преступлениям были отменены императором.

Зимой 1905–1906 гг. Государственный Совет продолжал бурное обсуждение изменений УУ в части преступлений против веры. Большинство либеральных проектов представляли лидеры легализма: А.А. Сабуров и Н.С. Таганцев или вносились министром С.С. Манухиным. Так, они предлагали отменить большинство составов преступлений за совращение в другую веру, за совершение треб одних христиан над другими, распространить действие суда присяжных на преступления веры, улучшить процессуальное положение в обвиняемых преступлениях веры на суде, расширить права подростков в принятии другой веры. Но всякий раз их поддерживало меньшинство членов Госсовета и в редакционной комиссии, и в департаментах, и в общем собрании (до 20 либеральных сановников) [48, с. 54–55, 70, 107]. Постоянные отказы С.С. Манухину в его проектах стали одной из причин отставки умеренно-либерального министра юстиции.

Выводы

В 1901–1906 гг. консервативные либералы сыграли важную роль при внедрении свободы совести в России. Сначала они развязали кампанию по отмене вероисповедных ограничений. Затем на городских и земских съездах декларировали немедленное введение свободы совести. В 1905–1906 гг. в правительственных комиссиях и в Госсовете они энергично продвигали принцип полной свободы вероисповеданий. И, добились частичного успеха. После этого борьба за свободу совести переходит в политическую сферу, а участие консервативных либералов становится второстепенным.

Одновременно в среде легалистов и философов сформировалось специфическое направление христианского либерализма, которое стремилось согласовать основы христианства с правами человека в европейском понимании.

Библиографический список

1. *Андрощук В.В.* Преступления против религии по законодательству России конца XIX – начала XX вв.: дисс…. канд. юрид. наук. Москва, 2015.

2. *Андрощук В.В.* Расширение сферы свободы вероисповеданий в Уголовном Уложении Российской империи 1903 г. // Гражданское общество в России и за рубежом. 2014. № 4. С. 15–18.

3. *Андрощук В.В.* Судебная защита права на свободу вероисповедания в законодательстве Российской империи конца XIX – начала XX века // Вестник Академии права и управления. 2014. № 35. С. 65–72.

4. *Арсеньев К.К.* Свобода совести и веротерпимость. Сборник статей. Тип. т-ва «Общественная польза». СПб., 1905.292 с.

5. *Багдасаров В.Ю.* Права человека в Российской правовой мысли второй половины XIX начала XX века: дис…. канд. юрид. наук. М., 1995. 188 с.

6. *Белов Ю.С.* Правительственная политика по отношению к неправославным вероисповеданиям России в 1905–1917 гг.: автореф. дисс… к.ист.наук. СПб., 1999.

7. *Бендин А.Ю.* Проблемы веротерпимости в Северо-Западном крае Российской империи (1863–1914 гг.).: дисс ... докт.ист. наук. СПб., 2013. 888 с.

8. *Бендин А.Ю.* Указ о веротерпимости и его реализация в Северо-Западном крае Российской империи (1905 г.) // Вестник РГГУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. 2009. № 17. С. 44–58.

9. *Бендин А.Ю.* Свобода совести или веротерпимость?: полемика в российской печати (начало XX в.) // Новый исторический вестник. 2010. № 2 (24). С. 5–14.

10. *Бендин А.Ю.* Конфессиональная политика в Северо-Западном крае Российской империи: 1863–1914 годы // Вестник Тверского государственного университета. Серия: История. 2012. № 3. С. 3–20.

11. *Бендин А.Ю., Аринин Е.И., Гарькина О.В.* Терминология проблем веротерпимости: «Упорствующие в латинстве» в белорусско-литовских губерниях Российской империи (вторая половина XIX – начало XX в.) // Религия, наука и теология: вызовы и проблемы современности. Сборник научных докладов. Владимир, 2021. С. 66–77.

12. *Бердяев Н.А.* О христианской свободе // Московский еженедельник. 1910. 19 июня. №24. С.7–24.

13. *Верт П.* Православие, инославие, иноверие: очерки по истории религиозного разнообразия Российской империи. М.: Новое литературное обозрение, 2012. 280 с.
14. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 564. Оп.1. Д. 185.
15. *Глушаченко С.Б.* Русские юристы второй половины XIX-начала XX веков о правах личности и правовом государстве: Историко-правовое исследование: автореф. дис. ... докт.юр.наук. СПб., 2000.
16. *Дорская А.А.* Свобода совести в России: судьба законопроектов начала XX века. СПб., Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. 143 с.
17. *Дорская А.А.* Проблема законодательного закрепления свободы совести в России в начале XX века: дисс ... док.юр.наук. СПб., 2001.
18. *Карпов А.В.* Императорский указ 17 апреля 1905 г. «Об укреплении начал веротерпимости» и проблема законодательного оформления свободы совести в царствование Николая II // Труды Государственного музея истории религии. 2007. № 6-7. С. 246–263.
19. *Ковалевский М.М.* Русская конституция: очерк проф. М.М. Ковалевского: I: Свободы. СПб., 1906. 48 с.
20. *Кодинцев А.Я., Рыбин Д.В.* Политико-правовые и управленческие исследования Анатолия Фёдоровича Кони (к 180-летию со дня рождения). СПб., 2024. 352 с.
21. *Куликов С.В.* Свобода совести в Российской империи начала XX века и конституционная реформа 1906 года // Научный диалог. 2023. Т. 12. № 9. С. 426–448.
22. *Куров М.Н.* Проблема свободы совести в дореволюционной России // Вопросы научного атеизма. М.,1981. Выпуск 27. С.252-273.
23. *Лучшев Е.М.* Изменения в Российском религиозном законодательстве в 1903–1905 годах // Труды Государственного музея истории религии. 2019. № 19. С. 132–150.
24. Митрополит Иоанн. Одоление смуты. Слово к русскому народу. СПб., 1995. 352 с.
25. *Михайлова Н.В., Журов А.Н., Колыхалов Д.В., Шингарева Н.В.* Разработка и реализация законодательства о веротерпимости и свободе совести во второй половине XIX в. – феврале 1917 г.). историко-правовое исследование. М., 2008. 156 с.
26. *Одинцов М.И., Кочетова А.С.* Свобода совести в истории России: идеи, законодательные проекты, практическое воплощение. Конец XIX – первая четверть XX в. М., 2023. 559 с.
27. Орловский миссионерский съезд в связи с вопросом о свободе совести: (По поводу докл. М.А. Стаховича, чит. на миссион. съезде в г. Орле 24 сент. 1901 г.). Тамбов: Губ. земск. типогр., 1901. [4], VI, 126 с.
28. *Петухов К.В.* Свобода совести и вероисповеданий в дореволюционном законодательстве России: уголовно-правовой аспект // Вестник ВятГУ. 2015. № 11. С. 133–137.
29. *Пинкевич В.К.* Вероисповедные реформы в России в начале XX века, 1903 – февраль 1917 гг.: дисс… докт.ист.наук. Москва, 2000.
30. *Попова О.Д.* Взаимоотношения прихожан и духовенства в России в системе ментальных установок начала XX в. // Вопросы истории. 2020. №11 (1). С. 179–191.
31. *Потапова Н.В.* Вероисповедное законодательство Российской империи в начале XX века: «свобода совести» и «веротерпимость» // История государства и права. 2010. № 10. С. 25–33.
32. Российский либерализм: Идеи и люди Т. 1: XVIII–XIX века. под общ. ред. А.А. Кара-Мурзы. М.: Новое издательство, 2018. 1160 с.
33. Российский либерализм: Идеи и люди Т. 2: XX век. под общ. ред. А.А. Кара-Мурзы. М.: Новое издательство, 2018. 1630 с.
34. *Рыбин Д.В.* Старообрядческий вопрос в Государственном Совете Российской империи: идея свободы совести в трудах А.Ф. Кони // Проблемы социально-экономического развития Сибири. 2021. № 4 (46). С. 141–146.
35. *Сафонов А.А.* Правовое регулирование функционирования религиозных объединений в России в начале XX в.: дисс… докт.ист.наук. М., 2008.
36. *Сафонов А.А.* Свобода совести и модернизация вероисповедного законодательства Российской империи в начале XX в. Тамбов, 2007. 367 с.
37. *Сафонов А.А.* Веротерпимость и свобода совести в законодательстве позднеимперской России как исследовательская проблема: историографический анализ // История государства и права. 2014. № 8. С. 37–42.
38. *Сафонов А.А.* Государство и конфессии в позднеимперской России: правовые аспекты взаимоотношений. М., 2023. 530 с.
39. *Сидоркин Ю.В.* Старообрядчество и полиция Российской империи в условиях свободы вероисповедания: юридические аспекты взаимоотношений // История государства и права. 2018. № 12. С. 70–75.
40. *Смирнов А.Ф.* Государственная Дума Российской империи, 1906–1917 гг. М., 2021. 1071 с.
41. *Соловьев А.П.* Архиепископ Никанор (Бровкович) о вреде идеи прогресса и вероятной пользе железных дорог // Вестник ПСТГУ. I: Богословие. Философия. Вып. 4 (54). 2014. С. 29–45.
42. *Страхов С.В.* О свободе веры. По поводу речи М.А. Стаховича на Орловском миссионерском съезде. М., 1901. 28 с.
43. *Терюкова Е.А.* Проблема свободы совести в контексте Российского законодательство по вероисповедным вопросам (начало XX в.) // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. Философия. Культурология. Политология. Право. Международные отношения. 2009. № 1. С. 26–34.
44. *Терюкова Е.А.* Понятие сектантства в Российском вероисповедном законодательстве начала XX в // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 17. Философия. Конфликтология. Культурология. Религиоведение. 2013. № 4. С. 102–106.
45. *Трубецкой Е.Н.* К вопросу о свободе совести // Московский еженедельник. 1910. 19 июня. №24. С. 29–30.
46. *Туманова А.С., Сафонов А.А.* «Золотой век русского старообрядчества и сектантства»: реформа правового статуса старообрядцев и сектантов 1905-1906 гг. сквозь призму правоприменения // Правоприменение. 2023. Т. 7. № 1. С. 5–14.
47. *Туманова А.С., Киселев Р.В.* Права человека в правовой мысли и законотворчестве Российской империи второй половины XIX – начала XX века. М., 2011. 279 с.
48. Уголовное Уложение 22 марта 1903 года. Глава вторая о нарушении ограждающих веру постановлений. СПб., 1906. 202 с.
49. *Шингарева Н.В.* Роль МВД Российской империи в разработке и реализации законодательства о веротерпимости и свободе совести во второй половине XIX в. – феврале 1917 г. (историко-правовое исследование). дисс…. канд. юрид. наук. М., 2006.

References

1. *Androshchuk V.V.* Crimes against religion under the legislation of Russia in the late 19th – early 20th centuries: diss…. cand. of lawsci. Moscow, 2015.
2. *Androshchuk V.V*. Expansion of the scope of freedom of religion in the Criminal Code of the Russian Empire of 1903 // Civil Society in Russia and Abroad. 2014. N. 4. Pp. 15–18.
3. *Androshchuk V.V.* Judicial protection of the right to freedom of religion in the legislation of the Russian Empire in the late 19th – early 20th centuries // Bulletin of the Academy of Law and Management. 2014. N. 35. Pp. 65–72.
4. *Arsenyev K.K.* Freedom of Conscience and Religious Tolerance. Collection of Articles. Type. society "Public Benefit". St. Petersburg, 1905. 292 p.
5. *Bagdasarov V.Yu.* Human Rights in Russian Legal Thought of the Second Half of the 19th – Early 20th Century: diss…. cand. of lawsci. Moscow, 1995. 188 p.
6. *Belov Yu.S.* Government Policy Towards Non-Orthodox Religions in Russia in 1905–1917: Abstract. diss…. cand. historysci. St. Petersburg, 1999.
7. *Bendin. A.Y.* Problems of Religious Tolerance in the North-West Territory of the Russian Empire (1863–1914).: diss…. cand. historysci. St. Petersburg, 2013. 888 p.
8. *Bendin. A.Y.* Decree on religious tolerance and its implementation in the North-West Territory of the Russian Empire (1905) // Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: History. Philology. Cultural Studies. Oriental Studies. 2009. N. 17. Pp. 44–58.
9. *Bendin. A.Y.*Freedom of conscience or religious tolerance?: controversy in the Russian press (early 20th century) // New Historical Bulletin. 2010. N. 2 (24). Pp. 5–14.
10. *Bendin. A.Y.*Confessional policy in the North-West Territory of the Russian Empire: 1863–1914 // Bulletin of Tver State University. Series: History. 2012. N. 3. Pp. 3–20.
11. *Bendin A.Yu., Arinin E.I., Garkina O.V.* Terminology of religious tolerance issues: "Stubborn in Latinism" in the Belarusian-Lithuanian provinces of the Russian Empire (second half of the 19th – early 20th centuries) // Religion, Science and Theology: Challenges and Problems of Our Time. Collection of scientific reports. Vladimir, 2021. Pp. 66–77.
12. *Berdyaev N.A.* On Christian freedom // Moscow weekly. 1910. June 19. N. 24. Pp. 7–24.
13. *Werth P.* Orthodoxy, heterodoxy, heterodoxy: essays on the history of religious diversity of the Russian Empire. Moscow: New Literary Review, 2012. 280 p.
14. State Archives of the Russian Federation (GARF). F. 564. Op. 1. D. 185.
15. *Glushachenko S.B.* Russian lawyers of the second half of the 19th – early 20th centuries on individual rights and the rule of law: Historical and legal research: author's abstract. diss. ... doctor of legal sciences. St. Petersburg, 2000.
16. *Dorskaya A.A.* Freedom of conscience in Russia: the fate of draft laws of the early twentieth century. St. Petersburg, Publishing House of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2001. 143 p.
17. *Dorskaya A.A.* The problem of legislative consolidation of freedom of conscience in Russia at the beginning of the twentieth century: diss. ... doctor of legal sciences. St. Petersburg, 2001.
18. *Karpov A.V.* The imperial decree of April 17, 1905 "On strengthening the principles of religious tolerance" and the problem of legislative registration of freedom of conscience during the reign of Nicholas II // Works of the State Museum of the History of Religion. 2007. N. 6-7. Pp. 246–263.
19. *Kovalevsky M.M*. Russian constitution: essay by prof. M.M. Kovalevsky: I: Freedoms. St. Petersburg, 1906. 48 p.
20. *Kodintsev A.Ya., Rybin D.V.* Political, legal and managerial research of Anatoly Fedorovich Koni (on the 180th anniversary of his birth). St. Petersburg, 2024. 352 p.
21. *Kulikov S.V.* Freedom of conscience in the Russian Empire at the beginning of the 20th century and the constitutional reform of 1906 // Scientific dialogue. 2023. Vol. 12. N. 9. Pp. 426–448.
22. *Kurov M.N.* The problem of freedom of conscience in pre-revolutionary Russia // Issues of scientific atheism. Moscow, 1981. Issue 27. Pp. 252–273.
23. *Luchshev E.M*. Changes in Russian religious legislation in 1903-1905 // Proceedings of the State Museum of the History of Religion. 2019. N. 19. Pp. 132–150.
24. Metropolitan John. Overcoming the Time of Troubles. A Word to the Russian People. St. Petersburg, 1995. 352 p.
25. *Mikhailova N.V., Zhurov A.N., Kolykhalov D.V., Shingareva N.V.* Development and Implementation of Legislation on Religious Tolerance and Freedom of Conscience in the Second Half of the 19th Century – February 1917). Historical and Legal Research. Moscow, 2008. 156 p.
26. *Odintsov M.I., Kochetova A.S.* Freedom of Conscience in the History of Russia: Ideas, Legislative Projects, Practical Implementation. Late 19th – First Quarter of the 20th Century. Moscow, 2023. 559 p.
27. The Orel Missionary Congress in Connection with the Issue of Freedom of Conscience: (On the Report of M.A. Stakhovich, Read at the Missionary Congress in Orel on September 24, 1901). Tambov: Provincial Zemstvo Printing House, 1901. [4], VI, 126 p.
28. *Petukhov K.V.* Freedom of conscience and religion in the pre-revolutionary legislation of Russia: criminal-law aspect // Bulletin of Vyatka State University. 2015. N. 11. Pp. 133–137.
29. *Pinkevich V.K.* Religious reforms in Russia at the beginning of the 20th century, 1903 - February 1917: diss… doctor of historical sciences. Moscow, 2000.
30. *Popova O.D.* Relationships between parishioners and clergy in Russia in the system of mental attitudes of the early twentieth century // Questions of History. 2020. N. 11 (1). Pp. 179–191.
31. *Potapova N.V.* Religious legislation of the Russian Empire at the beginning of the twentieth century: "freedom of conscience" and "religious tolerance" // History of the state and law. 2010. N. 10. Pp. 25–33.
32. Russian liberalism: Ideas and people Vol. 1: XVIII–XIX centuries. under the general editorship of A.A. Kara-Murza. Moscow: New publishing house, 2018. 1160 p.
33. Russian liberalism: Ideas and people Vol. 2: XX century. under the general editorship of A.A. Kara-Murza. Moscow: Novoye Izdatelstvo, 2018. 1630 p.
34. *Rybin D. V.* The Old Believer Question in the State Council of the Russian Empire: the Idea of Freedom of Conscience in the Works of A. F. Koni // Problems of Social and Economic Development of Siberia. 2021. N. 4 (46). Pp. 141–146.
35. *Safonov A. A.* Legal Regulation of the Functioning of Religious Associations in Russia at the Beginning of the 20th Century:

diss… doctor of historical sciences. Moscow, 2008.

36. *Safonov A.A.* Freedom of Conscience and Modernization of Religious Legislation of the Russian Empire at the Beginning of the Twentieth Century. Tambov, 2007. 367 p.

37. *Safonov A.A.* Religious Tolerance and Freedom of Conscience in the Legislation of Late Imperial Russia as a Research Problem: Historiographic Analysis // History of the State and Law. 2014. N. 8. Pp. 37–42.

38. *Safonov A.A.* The State and Confessions in Late Imperial Russia: Legal Aspects of Relationships. Moscow, 2023. 530 p.

39. *Sidorkin Yu.V.* Old Believers and the Police of the Russian Empire in the Context of Freedom of Religion: Legal Aspects of Relationships // History of the State and Law. 2018. No. 12. Pp. 70–75.

40. *Smirnov A.F.* State Duma of the Russian Empire, 1906-1917. Moscow, 2021. 1071 p.

41. *Soloviev A.P.* Archbishop Nikanor (Brovkovich) on the harm of the idea of progress and the probable benefits of railways // Bulletin of PSTGU. I: Theology. Philosophy. Issue. 4 (54). 2014. Pp. 29–45.

42. *Strakhov S.V.* On freedom of faith. Regarding the speech of M.A. Stakhovich at the Oryol missionary congress. Moscow, 1901. 28 p.

43. *Teryukova E.A.* The problem of freedom of conscience in the context of Russian legislation on religious issues (early twentieth century) // Bulletin of St. Petersburg University. Series 6. Philosophy. Cultural Studies. Political Science. Law. International Relations. 2009. N. 1. Pp. 26-34.

44. *Teryukova E.A.* The concept of sectarianism in the Russian religious legislation of the early twentieth century // Bulletin of St. Petersburg University. Series 17. Philosophy. Conflictology. Cultural Studies. Religious Studies. 2013. N. 4. Pp. 102–106.

45. *Trubetskoy E.N.* On the issue of freedom of conscience // Moscow weekly. 1910. June 19. N. 24. Pp. 29–30.

46. *Tumanova A.S., Safonov A.A.* "The Golden Age of Russian Old Believers and Sectarians": Reform of the legal status of Old Believers and sectarians in 1905-1906 through the prism of law enforcement // Law enforcement. 2023. Vol. 7. N. 1. Pp. 5–14.

47. *Tumanova A.S., Kiselev R.V.* Human rights in legal thought and lawmaking of the Russian Empire in the second half of the 19th – early 20th centuries. Moscow, 2011. 279 p.

48. Criminal Code of March 22, 1903. Chapter two on violation of regulations protecting faith. St. Petersburg, 1906. 202 p.

49. *Shingareva N.V.* The role of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Empire in the development and implementation of legislation on religious tolerance and freedom of conscience in the second half of the 19th century - February 1917 (historical and legal research): diss…. cand. of lawsci. Moscow, 2006.

УДК 37: 061.235(091)(470,19) «1894/1917»
DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-94-98

ФИЛОНОВ ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ
доктор исторических наук, профессор, кафедра общей и прикладной политологии, Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: filonovvi@mail.ru

FILONOV VLADIMIR IVANOVICH
Doctor of Historical Sciences, Professor, Department of General and Applied Political Science, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: filonovvi@mail.ru

ПРОСВЕТИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ОРЛОВСКОЙ ГУБЕРНИИ)

EDUCATIONAL ACTIVITIES OF PUBLIC ORGANIZATIONS IN THE RUSSIAN EMPIRE (BASED ON THE MATERIAL OF THE ORYOL PROVINCE)

До революции просвещение населения России всегда оставалась важной составной частью работы провинциальной русской интеллигенции. Просветительная деятельность носила весьма разнообразный характер, в том числе осуществлялась через развитие внешкольного образования. Развитием внешкольного образования занимались просветительные общественные организации: общественные библиотеки, общества по распространению знаний и кружки самообразования. Подобные общественные организации возникали и в Орловской губернии, более того, в конце XIX – начале XX вв. здесь была создана целая система общественных организаций, занимающихся вопросами просвещения. Статья посвящена истории становления и развития этой системы.

Ключевые слова: ***просвещение народа, внешкольное образование, общественная организация, общественные деятели, устав, народные чтения, лекции.***

Before the revolution, the education of the Russian population always remained an important part of the work of the provincial Russian intelligentsia. Educational activities were very diverse, including through the development of extracurricular education. Educational public organizations were engaged in the development of extracurricular education: public libraries, societies for the dissemination of knowledge and self-education circles. Similar public organizations arose in the Oryol province, moreover, in the late XIX - early XX centuries. a whole system of public organizations dealing with education was created here. The article is devoted to the history of the formation and development of this system.

Keywords: ***education of the people, extracurricular education, public organization, public figures, charter, public readings, lectures.***

Введение

Процесс капиталистической модернизации страны, начавшийся после отмены крепостного права, потребовал увеличения грамотности населения. Все большее количество людей ощущало потребность расширить свой кругозор, получить представление о мире. С другой стороны, дореволюционная русская интеллигенция считала своей важнейшей задачей борьбу с темнотой и невежеством. Два этих фактора, совпав, привели к бурному развитию в конце XIX – начале XX вв. врусской провинции системы внешкольного образования. Она состояла из разнообразных самодеятельных общественных организаций, занимающихся просветительной деятельностью. Таким образом, *актуальность* представленного исследования определяется необходимостью более углубленного изучения процессов модернизации в русском провинциальном обществе, конкретнее – становления системы внешкольного образования в одной из губерний Центральной России. *Целью* статьи является рассмотрение деятельности Комитетов народных чтений, Лекционного кружка и Педагогического общества, существовавших в Орловской губернии в конце XIX – начале XX вв. *Задача* представленного исследования состоит в попытке показать, что работа орловской интеллигенции концентрировалась вокруг этих обществ. *Новизна* определяется тем, что в отечественной исторической литературе этим общественным организациям не уделено должного внимания. В данной статье делается попытка восполнить этот пробел. *Методологической базой* статьи служат принципы историзма и объективности, историко-сравнительный и историко-генетический методы.

Изложение основного материала

Основание системы внешкольного образования в Орле было заложено в 1887 г., когда был образован Комитет народных чтений. В своей работе он пользовался программой Комитета народных чтений в «соляном городке» (так назывался район в Санкт-Петербурге между Соляным переулком и Фонтанкой), которая была утверждена петербургским генерал-губернатором Ф.Ф. Треповым. Генерал-губернатор считал, что подобные чтения отвлекут народ от пьянства и грубых развлечений [3, с. 353]. Согласно «Правилам для народных чтений в губернских городах», утвержденным императором Александром II 24 декабря 1876 г. разрешение на проведение народных чтений выдавались попечителями учебных округов по ходатайствам обществ и частных лиц после согласования с губернаторами [3, с. 353]. Создания специализированного комитета или иной общественной организации для проведения чтений правила не предусматривали. Но в городе Орле Комитет народных чтений был создан, и, как выяснилось впоследствии, не имел даже необходимого для всех общественных организаций в Российской империи устава, поскольку для подобного рода организаций уставы не разрабатывались и

© Филонов В.И.
© Filonov V.I.

не утверждались. Этот исторический казус можно объяснить покровительством епископа Орловского и Севского Симеона (в миру С.Г. Линькова), который оказал содействие учредителям комитета и дал свое благословение самой организации. Существенным обстоятельством явилось также то, что первым председателем комитета стал В.М. Козлов, заместитель председателя окружного суда и уездный предводитель дворянства, а товарищем председателя – Ф.В. Татаринов, помощник секретаря уголовного отделения окружного суда, впоследствии – городской судья первого участка города Орла. Оба придерживались либеральных взглядов. То есть Орловский комитет народных чтений с самого начала пользовался покровительством представителей либеральной части местной бюрократии.

И.П. Белоконский, народник, высланный в Орел под надзор полиции, так описывает обстановку в комитете: «Смешно сказать, но это факт, что комиссия народных чтений – мирнейшее и благонадежнейшее учреждение – существовала только благодаря ему [В.М. Козлову] как бывшему предводителю дворянства, бывшему члену окружного суда и полному штатскому генералу. На общих собраниях Козлов, пользуясь своим положением, не препятствовал дебатам, вследствие чего комиссия народных чтений служила единственным местом, где можно было говорить членораздельными звуками, привлекла в свои члены почти всю орловскую интеллигенцию» [1, с. 75].

Комитет занимался организацией народных чтений – очень распространенного в Европе XIX в. способа внешкольного образования. Они заключались в публичном чтении опубликованных книг по разным отраслям знаний. В европейских странах пересказ напечатанных книг довольно быстро был замененнаучно-популярными лекциями приглашаемых специалистов. Россия же продолжила практику публичных чтений и в начале XX в.

Каждое воскресение Комитет организовывал два чтения религиозно-нравственного содержания, для чего приглашались священник или диакон, и одно по истории или естественным наукам, читавшееся светским лицом. Для этого комитет содержал аудиторию, оснащенную примитивным диапроектором – «волшебным фонарем» для демонстрации «туманных картинок». Аудитория располагалось в одном из домов на Ильинской площади. Также для чтений использовалось помещение земской школы на Монастырской слободе. Согласно документам Государственного архива Орловской области в тематику чтений за 1898 г. входили следующие популярные брошюры:«Крещение Руси», «Владимир Мономах», «О нашествии татар», «Об основании Москвы», «Александр II – царь-освободитель», «Зимовье на Студеной», «Какого вида Земля и отчего бывает день и ночь», «Египет», «Камбиз». Кроме того, читались произведения писателей Н.А. Некрасова, М.Ю. Лермонтова, В.Г. Короленко, Н.В. Гоголя. Особой популярностью у слушателей пользовались «Дети подземелья» и «Тарас Бульба» [11,л.6, 10, 15, 19, 20, 26, 29, 31, 36, 81, 104, 120, 122, 132].К 1905 г. состоялось 235 чтений, их посетили 29 254 человека [4, с. 27–36].

Поскольку Комитет народных чтений действительно привлек в свои ряды практически всю орловскую интеллигенцию (в 1892 г. число действительных членов составляло 330 человек) и был довольно популярен среди простых орловцев, эту общественную организацию пытались использовать в своих интересах революционеры. В разное время в правление Комитета народных чтений входили представители различных народнических групп. Однако попытки революционной агитации пресекались местными жандармами, что отрицательно сказывалось на работе Комитета. Так, после ареста группы «Народное право» а также после отъезда из Орла земских статистиков во главе с Романовским-Романько (они стояли на народнических позициях и вошли в конфликт с местной земской управой) приходилось срочно переизбирать руководящие органы Комитета [3, с. 355].

В конце XIX в. Комитет народных чтений появился в Брянске. 17 июня 1894 г. было получено разрешение Александра III на проведение народных чтений в городе Брянск. Через год местная инициативная группа, опираясь на выданное разрешение, попыталась зарегистрироваться в качестве Брянского отделения Орловского комитета народных чтений. Орловский губернатор А.Н. Трубников первоначально благосклонно отнесся к этой инициативе, но, после консультаций с директором народных училищ С.А. Бобровским резко переменил свою позицию. Оказалось, что устав Орловского комитета народных чтений не предусматривает существования отделений в других городах. От Брянского отделения потребовали либо самораспуститься, либо зарегистрироваться в качестве самостоятельной общественной организации. Именно тогда и выяснилось, что Орловский комитет народных чтений действует на не вполне легитимных основаниях, так как подобные общественные организации не предусмотрены законодательством Российской империи [10, л.1, 2, 5, 7, 8, 11]. Тем не менее, работа Орловского комитета народных чтений прекращена не была. Объяснить это можно, скорее всего, либеральными взглядами А.Н. Трубникова, который не только не дал ход скандальному делу, но и утвердил представленный ему проект оригинального устава Брянского комитета народных чтений [3, с. 357–358]. В 1907 г. был зарегистрирован Комитет народных чтений в Севске. Таким образом, в Орловской губернии в конце XIX – начале XX вв. возникла целая система внешкольного образования, использующая практику народных чтений, не вполне легитимная с точки зрения существующих положений законодательства, но пользующаяся поддержкой местной администрации. Она была достаточно эффективной, несмотря на то, что действовала в условиях жестких правил и ограничений.

В начале XX в. популярность Орловского комитета народных чтений среди образованной публики уменьшилась. Отчет 1903 г. констатировал, что в общественной организации начался отток членов, и ее численность составила 93 человека [7]. Объяснялось это как инертностью руководства комитета, так и созданием новых просветительских организаций. Речь идет, прежде всего, о Лекционном кружке и Орловском педагогическом обществе.

История Лекционного кружка в Орле началась с инициативы группы интеллигентов, которые стали читать лекции на научно-популярные темы в помещении Общественного клуба на Болховской улице. В группу входили секретарь газеты «Орловский вестник» М.К. Лемке, редактор-издатель этой же газеты А.И. Аристов, преподаватель мужской прогимназии А.Л. Прозоровский, преподаватель частной гимназии Гиттерман В.А. Еловский, чиновник акцизного управления В.А. Фрост, присяжный поверенный Е.И. Победоносцев и другие. Они испрашивали разрешение на проведение этих лекций как частные лица и несли полную ответственность за происходившее на лекции [5, с. 4]. Скоро М.К. Лемке предложил остальным лекторам объединиться и создать свою собственную общественную организацию [5, с. 4].

Устав Лекционного кружка был подписан министром народного просвещения П.С. Ванновским 31 декабря 1901 г. Первое общее собрание новой организации состоя-

лось 10 февраля 1902 г. На нем присутствовали 17 членов-учредителей и 14 действительных членов. Всего в новое «частное» общество вошел 31 человек [5, с. 3–4].

Один год ушел на решение организационных вопросов, поэтому в 1902 г. Лекционный кружок сумел провести только одну лекцию Фомина «Отцы и дети XIX века по пьесам Горького и Найденова». Начиная с 1903 г. работа велась систематически: были прочитаны две лекции В.А. Фроста по химии и четыре лекции Е.И. Победоносцева по геологии. Это очень много, если учесть, что на согласование одной лекции с попечителем Московского учебного округа уходило полгода. Также В.А. Еловский пытался организовать демонстрацию маятника Фуко в помещении приезжего цирка [5, с. 3–4].

В 1904 г. Лекционный кружок прекратил свою работу. Авторы «Отчета о деятельности Орловского лекционного кружка за первое десятилетие и за отчетный 1911 год» связывают это с образованием в Орле Педагогического общества, в которое перешли многие члены кружка, «имевшие в своем распоряжении материальные средства» [5, с. 5]. После этого правлению Лекционного кружка в лице А.Л. Прозоровского и В.А. Еловского ничего не оставалось, как заявить о приостановлении деятельности и передать свой инвентарь и денежные суммы Педагогическому обществу. В целом, события в документе описаны верно, но имеется серьезная фактическая ошибка.

Орловское педагогическое общество было создано не в 1904 г., как сказано в отчете, а в 1902 г., почти одновременно с Лекционным кружком. Мысль создать общественную организацию, объединяющую преподавателей и воспитателей различных учебных заведений Орла созрела давно. Собрания, согласовавшие проект устава Педагогического общества, прошли 21 и 28 января, а также 4 февраля 1901 г. Однако Министерство народного просвещения утвердило устав только 8 декабря 1902 г. [17, л.19–20, 22, 29].

По уставу действительными членами общества могли быть только педагогические работники. Но не возбранялось принимать в почетные члены и члены соревнователи людей иных профессий, интересующихся педагогическими проблемами и помогающих обществу материально. Общество было призвано обсуждать проблемы образования и воспитания, а также вело просветительную деятельность. Большое влияние на характер деятельности общества оказывало то обстоятельство, что многие учителя в это время уже придерживались радикальных революционных взглядов.

«К началу 1905 года в члены общества вступили 95 действительных членов и 9 членов-соревнователей, включая бывших членов Лекционного кружка. В членах общества состояли директора частных гимназий М.А. Азбукина и О.Н. Гиттерман, преподаватели и воспитатели практически всех школ и гимназий, два священника – Вознесенский и Чижов, а также городская интеллигенция – инженеры и земские деятели. Старшим членом-распорядителем общества стал В.А. Еловский» [3,с.70].

С началом Первой русской революции настроения в Педагогическом обществе еще более радикализировались. В феврале-марте 1905 года в члены общества были приняты две большие группы «образованной публики», не имевшие отношения к педагогике: адвокаты, инженеры, врачи, земцы. Взгляды этих людей были самыми разными, впоследствии они разошлись по различным политическим партиям. Объединяла же их оппозиция существующему в стране режиму. В короткие сроки Педагогическое общество превратилось в главный рупор недовольства в Орловской губернии. Вопреки уставу на общие собрания приглашалась посторонняя публика, обсуждались злободневные вопросы, открыто выражалось недовольство существующим режимом, а на одном из собраний был снят со стены портрет царя и исполнен один куплет революционной «Марсельезы» [2]. Разумеется, после таких выступлений Педагогическое общество было закрыто под благовидным предлогом. Орловский губернатор К.А. Балясный потребовал от общества пройти перерегистрацию по «Временным правилам об обществах и союзах», подписанным П.А. Столыпиным 4 марта 1906 г., и оно не смогло пройти этой довольно простой процедуры [2].

Радикализация затронула не только Педагогическое общество. 25 июня 1905 г. в городском театре было запланировано очередное чтение от Орловского комитета народных чтений. Но совершенно стихийно это собрание переросло в революционный митинг. Ораторы, оттеснившие лектора на второй план, говорили о революции, свержении монархии и введении в стране конституции. Заполнившая театр молодежь с энтузиазмом принимала эти выступления [8]. Приведенные факты хорошо иллюстрируют настроение, преобладавшее в то время в русском обществе.

Весной 1908 г. работа Лекционного кружка была восстановлена. По инициативе нескольких членов был избран новый председатель Е.И. Победоносцев (на тот момент – нотариус) и новый состав правления. После чего возобновилась лекционная деятельность. В 1909 г. члены кружка прочитали 19 научно-популярных лекций, в 1910 было прочитано 7 лекций. Лекции проводились в помещении чиновничьего клуба [5, с. 6]. То есть политическая реакция, наступившая после поражения революции, не помешала развитию просветительской работы в губернии. Наоборот, разрешения на проведение лекций можно было получить гораздо быстрее.

В 1910 г. Е.И. Победоносцев скоропостижно скончался. Этим отчасти объясняется уменьшение количества прочитанных лекций. Новым председателем правления стал врач Н.М. Фурсов, товарищем председателя учитель математики Александровского училища В.Ф. Соболевский [5, с. 7]. Лекционный кружок благополучно продолжал свою работу до начала Первой Мировой войны.

Также имеются сведения о существовании на территории губернии Орловского общества распространения коммерческого образования (утверждено по «Временным правилам об обществах и союзах» 9 апреля 1909 г.) [9 Л. 3 об], Елецкое общество образования (утверждено 24 апреля 1908 г.) [9 Л.4], Мальцевского учебно-просветительного общества (первое упоминание в документах в 1915 г.) [6, с. 186] и Смоленского общества закрепления грамотности и распространения знаний (в селе Смоленское Мценского уезда) [3, с. 363].

Как показывают приведенные факты, распределение занятых просветительской деятельностью общественных организаций произошло крайне неравномерно. Большинство из них располагались в губернском городе и в Брянском уезде, в котором было расположено большинство промышленных предприятий. Стоит предположить, что именно здесь имелась потребность в развитии дополнительного внешкольного образования. На остальной территории наличие или отсутствие просветительных организаций определялось субъективным фактором наличия или отсутствия личной инициативы у местных жителей.

Важную роль в просветительской работе играли общественные библиотеки. Их также можно отнести к самодеятельным общественным организациям, поскольку они обязаны были иметь собственный устав, и работали на

принципах самоокупаемости.

Как отдельные общественные организации существовали Предтечевская народная библиотека в селе Предтечево Елецкого уезда (утверждена 14 октября 1898 г.) [13, л.4], Бесплатная народная читальня библиотека Брянского рельсопрокатного завода (утверждена 4 декабря 1898 г.) [12, л.4], Трубчевская земская народная библиотека читальня (утверждена 14 декабря 1898 г.) [14, л.4], Дмитровская общественная библиотека (утверждена 2 ноября 1906 г.), Библиотека служащих в Елецком уездном земстве и Елецком городском общественном управлении (утверждена 13 ноября 1908 г.) [9, л.4], Мценская общественная библиотека имени И.С. Тургенева (первое упоминание в документах 1914 г.) [6, с. 349]. Имеются сведения также сведения об открытии библиотек-читален в 1901–1902 гг. в селах Болховского и Ливенского уездов [15, 16]. Можно сделать вывод, что система общественных и народных библиотек распределялась более равномерно и охватывала всю территорию Орловской губернии.

Выводы

Из приведенных в статье фактов следует, что, начиная с конца XIX в. в Орловской губернии начинают распространяться общественные организации, занимающиеся просветительной деятельностью. Эта работа началась с организации внешкольного образования в форме народных чтений. Сложился любопытный исторический феномен. С одной стороны, правительство и местная администрация сочли подобную форму просветительной работы безопасной в силу ее ограниченности и контролируемости, и не препятствовали созданию организации. С другой стороны, эта организация консолидировала вокруг себя демократическую интеллигенцию Орла, надолго стала формой ее самоорганизации. Это обстоятельство пытались использовать в своих интересах проживавшие в Орле деятели народнического направления. Успех Комитета народных чтений в Орле побудил интеллигенцию уездных городов создавать подобные организации. Местная администрация не препятствовала этому, хотя существование комитетов или комиссий, занимающихся организацией народных чтений, не было предусмотрено российским законодательством. При этом проявилась тенденция открывать новые организации в западных уездах Орловской губернии, где бурно развивалась промышленность.

В начале XX в. популярность Комитета народных чтений стала снижаться. Объяснить это можно тем, что публику перестали удовлетворять чтения как форма просветительной деятельности. Появились новые общественные организации – Лекционный кружок и Педагогическое общество, использующие новую форму работы – популярные лекции. Однако то, что одна из этих организаций скоро прекратила работу свидетельствует о том, что круг общественных деятелей оставался довольно узким.

Занимающиеся просветительной деятельностью общественные организации не избежали влияния политической конъюнктуры и в период Первой русской революции превратились в площадки для выражения общественного Это привело к закрытию Орловского педагогического общества. Но в целом поражение революций и наступившая в стране политическая реакция не привели к свертыванию системы просвещения. Наоборот, именно в это время начинают появляться новые организации.

В целом можно отметить поступательное развитие народного просвещения в Орловской губернии в конце XIX–начале XX вв.

Библиографический список

1. *Белоконский И.П.* В годы бесправия. Дань времени: [воспоминания] М: Издательство Всесоюзного общества политкаторжан и ссыльно-поселенцев, 1930. 159 с.
2. *Гуларян А.Б.* Механизм дестабилизации общественной ситуации на начальном этапе Первой российской революции. // Ученые записки Орловского государственного университета. 2010. № 3 (37). Часть 1. С. 82–85.
3. *Гуларян А.Б.* Дореволюционные самодеятельные общественные организации Орловской губернии. Словарь-справочник. Орел: Изд-во ОрелГАУ, 2015. 498 с.
4. *Кречетов П.И.* Материалы для описания Орловской губернии. Рига, 1905. 100 с.
5. Отчет о деятельности Орловского лекционного кружка за первое десятилетие и за отчетный 1911 год. Орел: Типография газеты «Орловский вестник» А.И. Аристова, 1912. 16 с.
6. Памятная книжка и адрес-календарь Орловской губернии на1915 г. Орел: Типография Губернского правления, 1897. (Отдел II.) 590 с.
7. Орловский вестник. 1903.3 февр.
8. Орловский вестник. 1905. 4 авг.
9. ГАОО. Ф.580. Ст.1. Д. 3375.
10. ГАОО. Ф.580. Ст.1 Д.3544.
11. ГАОО. Ф.580. Ст.1. Д.3747.
12. ГАОО. Ф.580. Ст.1. Д.3795.
13. ГАОО. Ф.580. Ст.1. Д.3796.
14. ГАОО. Ф.580. Ст.1. Д.3797.
15. ГАОО. Ф.580. Ст.1. Д.4044.
16. ГАОО. Ф.580. Ст.1. Д.4049.
17. ГАОО. Ф.580. Ст.1 Д.4416.

References

1. *Belokonsky I.P.* In the Years of Dispossession. A tribute to time : [memoirs] M: Publishing House of the All-Union Society of political prisoners and exiles, 1930. 159 p.
2. *Gularyan A.B.* Mechanism of destabilization of the public situation at the initial stage of the First Russian Revolution. // Scientific Notes of the Orel State University. 2010. № 3 (37). Part 1. Pp. 82–85.
3. *Gularyan A.B.* Pre-revolutionary amateur public organizations of Orel province. Dictionary-reference book. Orel: Publisher OrelGAU, 2015. 498 p.
4. *Krechetov P.I.* Materials for the description of Orel province.Riga, 1905. 100 p.
5. Report on the activities of the Orel lecture circle for the first decade and for the reporting year 1911. Orel: Printing house of the

newspaper “Orlovsky Vestnik” A.I. Aristov, 1912. 16 p.

6. Memorable book and address-calendar of Orel province for 1915. Orel: Tipography of the Provincial Board, 1897. (Section II.) 590 p.
7. OrlovskyVestnik. 1903.3 Feb.
8. OrlovskyVestnik. 1905. 4 Aug.
9. GAOO. F.580. St.1. D. 3375.
10. GAOO. F.580. St.1 D.3544.
11. GAOO. F.580. St.1. D.3747.
12. GAOO. F.580. St.1. D.3795.
13. GAOO. F.580. St.1. D.3796.
14. GAOO. F.580. St.1. D.3797.
15. GAOO. F.580. St.1. D.4044.
16. GAOO. F.580. St.1. D.4049.
17. GAOO. F.580. St.1.D.4416.

УДК

DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-99-104

ЦЫБАКОВ ДМИТРИЙ ЛЕОНИДОВИЧ
доктор политических наук, доцент, профессор кафедры государственного и муниципального управления, Академия гражданской защиты МЧС России им. генерал-лейтенанта Д.И. Михайлика, г. Химки, Россия
E-mail: d413839@yandex.ru

TSYBAKOV DMITRY LEONIDOVICH
Doctor of Political Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Public and Municipal Administration, The Academy of Civil Protection of the Ministry of Emergency Situations of Russia named after Lieutenant General D.I. Mikhaylika, Khimki, Russia
E-mail: d413839@yandex.ru

КОМАНДНЫЙ СОСТАВ 6-й СТРЕЛКОВОЙ ОРЛОВСКОЙ ДИВИЗИИ В ПЕРИОД ВОЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ 1945 г.

THE COMMANDSTAFF OF THE 6 тн ORYOL INFANTRY DIVISION DURING THE WAR OF1945

Актуальность исследования заключается в необходимости рассмотрения служебной деятельности командного состава Красной Армии на завершающем этапе Великой Отечественной войны. Цель работы состоит в анализе боевой работы 6-й стрелковой Орловской дивизии при освобождении Центральной Европы от гитлеровских войск. Задачами исследования является систематизация сведений о командных кадрах соединения в период 1944–1945 гг., описание хронологии служебной деятельности старших офицеров дивизии, обобщение опыта наступательных и оборонительных операций в странах Центральной Европы. Для решения цели и задач исследования привлекались конкретно-исторический, сравнительно-исторический и хронологический методы. Новизна работы заключается в выделении факторов профессиональной подготовки советских командиров, в уточнении биографических сведений об офицерах 6-й стрелковой Орловской дивизии и определении их вклада в победу над нацизмом.

Ключевые слова: ***6-я стрелковая Орловская дивизия, офицеры, командный состав, наступательная операция, освобождение Чехословакии.***

The relevance of the study lies in the need to consider the service activities of the Red Army command staff at the final stage of the Great Patriotic War. The purpose of the work is to analyze the combat work of the 6th Oryol Rifle Division during the liberation of Central Europe from Nazi troops. The objectives of the study are to systematize information about the command personnel of the formation in the period 1944–1945, describe the chronology of the service activities of senior officers of the division, summarize the experience of offensive and defensive operations in the countries of Central Europe. To achieve the goal and objectives of the study, specific historical, comparative historical and chronological methods were used. The novelty of the work lies in identifying the factors of professional training of Soviet commanders, clarifying biographical information about the officers of the 6th Oryol Rifle Division and determining their contribution to the victory over Nazism.

Keywords: ***6th Oryol Rifle Division, officers, comm. And in staff, offensive operation, liberation of Czechoslovakia.***

Введение

Одной из проблем исторических исследований завершающего периода Великой Отечественной войны остается недостаток исследований в области карьерного продвижения командного состава частей и соединений РККА. Не оспаривается, что профессиональный уровень и степень подготовки советских офицеров вносил решающую лепту в исход боевых действий весь военный период. Если ратному труду советских военачальников в отечественной науке всегда уделялось должное внимание, то вопросы определения компетенции командиров звена «полк-дивизия» крайне редко становились предметом комплексного историографического анализа. Однако именно оценка состояния военных навыков и умений командиров РККА позволяет наглядно установить взаимосвязь между успехами на поле боя и степенью боеспособности советского командования на тактическом уровне.

Для решения отмеченной *задачи* представляется *актуальным* рассмотрение истории 6-й Орловской дважды Краснознаменной стрелковой дивизии. Будучи одним из старейших соединений сухопутных войск РККА, она участвовала в гражданской войне под наименованием Гатчинской и Петроградской дивизий. В 1921 по месту своего расквартирования в Орловской губернии была переименована в Орловскую стрелковую дивизию. Приняв затем участие в Освободительном походе осени 1939 в Западную Белоруссию, по его завершении соединение оказалась дислоцировано в Бресте и его окрестностях. Два сводных батальона дивизии были отправлены на фронт советско-финляндской войны и заслужили отличие в боях за Выборг [1, с. 47]. Встретив гитлеровское вторжение ранним утром июня 1941 г. в Брестской крепости соединение завершило военные действия только 11 мая 1945 г. в окрестностях чешской столицы. После окончания советско-японской войны 1945 г. дивизия стала именоваться «Орловско-Хинганской».

И если участие соединения в боях 1941–1945 гг. освещалось в научных публикациях, то боевая работа его командного состава на завершающем этапе Великой Отечественной войны еще не становилась предметом самостоятельного исследования. Более того, в отечественной историографии сохраняется недостаток комплексных исследований, посвященных фронтовым операциям РККА при освобождении Чехословакии зимой – весной 1945 г. Наиболее подробно отмеченный временной период военных действий разобран в трудах российского исследователя Т.Р. Латыпова [1, с. 152–159]. На хронологию участия в этих событиях советских соединений обращалось внимание в публикациях Ю.В. Рубцова [11, с. 47].

© Цыбаков Д.Л.
© Tsybakov D.L.

Значительный по объему эмпирический и фактологический материал о сражении за Чехословакию систематизирован Д.Ю. Соловьевым [12, с. 47].

Отдельные аспекты боевой деятельности дивизии затрагивались в работах А.А. Шестакова [14, с. 38–46]. Однако история становления кадрового корпуса 6-й Орловской дивизии требует более развернутого рассмотрения с учетов сведений вновь открытых архивных источников.

Изложение основного материала

В течение января – мая 1945 г. 6-я Орловская дважды Краснознаменная стрелковая дивизия приняла участие в трех крупных наступательных операциях – Западно-Карпатской, Банско-Быстрицкой и Брновско-Братиславской.

К началу сражения в Словакии и Чехии соединение состояло из трех стрелковых, одного артиллерийского полков, которых дополняли специальные подразделения – саперный, автотранспортный, медико-санитарный батальоны, истребительно-противотанковый, зенитно-артиллерийский дивизионы, разведрота и некоторые другие. Особое место в организации соединения занимала артиллерийская служба, которая имела своего начальника и штабную организацию. Ввиду чего представляется обоснованным обратиться к анализу военных биографий и конкретных обстоятельств боевой работы командиров этих частей на протяжении победного года Великой Отечественной войны.

С 11 декабря 1943 г. в должности командира дивизии состоял полковник Иван Федотович Обушенко (1910 г., Могилевская губ.). На военной службе он находился с 1929 г. в качестве курсанта Объединенной Белорусской военной школы. Обучался в Военной академии им. М.В.Фрунзе, во время советско-финляндской войны был назначен начальником штаба 420-го стрелкового полка 122-й стрелковой дивизии. С началом гитлеровского вторжения И.Ф. Обушенко служил в штабе 117-й стрелковой дивизии, 4 октября 1941 г. вышел из окружения, утратив личные документы, но сохранив печать своего соединения.

В течение двух лет – со 2 декабря 1941 г. по 9 декабря 1943 г. И.Ф. Обушенко состоял начальником штаба 195-й стрелковой дивизии, пока не был переведен на должность командира 6-й стрелковой Орловской [2, с. 567]. Именно И.Ф. Обушенко командовал соединением в Корсунь-Шевченковской, Ясско-Кишиневской операциях, сражениях в Венгрии и Чехословакии, руководил ее действиями в войне с милитаристстской Японией. Из всех офицеров, командовавших соединением в 1941–1945 гг, Иван Обушенко прослужил на своей должности наибольший временной срок. В сентябре 1944 г. он стал генерал-майором, в октябре 1943 г. за освобождение Днепродзержинска был награжден орденом Красного Знамени, а 28 мая 1945 г. – орденом Суворова II степени. Всего за время войны был удостоен шести боевых орденов.

Начальником штаба дивизии с 19 июля 1944 г. служил гвардии полковник Николай Григорьевич Ершов (1901г., Забайкальская обл). Прослужив в РККА в 1920–1923 г.г., после долгого перерыва И.Г.Ершов был возвращен в строй в 1940 г. В 1941–1942 гг. он состоял в кадрах 17-й отдельной стрелковой бригады, которая вынесла на своих плечах всю тяжесть битвы за Москву. Затем принимал участие в Козельской операции августе-сентябре 1942 г. В должности начальника штаба 113-й стрелковой дивизии, прошел сражение на Орловско-Курской дуге. За августовские бои за освобождение Харькова был награжден орденом Красной звезды.

Во главе штаба 6-й Орловской дивизии полковник Ершов участвовал в сражениях за Румынию, Венгрию, Чехословакию. Всего за время войны он трижды получал боевые ранения.

Не будет преувеличением утверждать, что вся организация боевой работы соединения в период 1942–1944 гг. была заслугой предшественника Н.Г. Ершова – начальника дивизионного штаба подполковника Алексея Григорьевича Панкова (1904 г., Уфимская губ.). В октябре 1939 г. был назначен старшим адъютантом 75-го отдельного разведбатальона 6-й Орловской стрелковой дивизии. В марте 1940 г. занял должность помощника начальника 1-й части штаба соединения. В сентябре 1940 – апреле 1941 г. обучался в Высшей школе штабной службы. В сентябре 1941 г. капитан А. Г. Панков был назначен командиром 125-го стрелкового полка, возглавлял эту часть в оборонительных сражениях Брянского и Юго-Западного фронтов, в Елецкой наступательной операции декабря 1941 г. Как лучший из полковых командиров, майор А.Г. Панков в марте 1942 г. занял должность начальника штаба 6-й Орловской стрелковой дивизии.

По итогам неудачного для Красной Армии сражения за Харьков февраля 1943 г. подполковник А.Г. Панков был награжден орденом Отечественной войны 2-й степени. Несмотря на регулярные ротации командиров дивизии, которых в 1942–1944 гг. на этом посту сменилось 8 человек, подполковник А.Г.Панков сохранял свою должность до июля 1944 г. [2, с.896]. В последующем он возглавлял дивизионные штабы других соединений и закончил войну на должности командира дивизии.

Заместителем комдива 6–й стрелковой Орловской дивизии в январе 1945 г. значился полковник Александр Иванович Тарашкевич (1905 г., Одесса). В 1925 г., окончил Украинскую кавалерийскую школу. Служил в пограничных войсках с августа 1928 г. по октябрь 1931 г. на командных должностях 48-го кавалерийского отряда, 45-го и 46-го пограничных отрядов в Таджикской ССР и в Туркменской ССР, воевал с басмачами. С сентября 1938 г. по октябрь 1939 г. оказался в запасе. На командных должностях пограничных войск находился в зоне военных действий во время «Зимней» советско-финляндской войны.

С июня 1941 по август 1943 г. А.И.Тарашкевич служил в 1-й дивизии войск НКВД. Под его началом 1-й стрелковый полк отличился в боях на подступах к Ленинграду, прорвав вражеское окружение, и переправившись направый берег Невы 8 сентября 1941 г. Затем А.И.Тарашкевич командовал 176-м стрелковым полком, получив в августе 1942 г. орден Красного Знамени, впоследствии возглавив дивизионный штаб.

В августе 1943 г. направлен начальником оперативного отдела в формируемый в СССР союзный 1-й Польский корпус. В феврале 1944 г. получает назначение заместителем командира 6-й Орловской стрелковой дивизии. На протяжении сражений 1945 г. в документах 6-й Орловской стрелковой дивизии не отмечается какой-либо активной деятельности полковника А.И.Тарашкевича. Очевидно, что сама должность заместителя командира дивизии требовалась по большей части для дублирования функций комдива при наступлении каких-либо непредвиденных обстоятельств. С таковыми в условиях наступлений 1945 г. соединение не сталкивалось, ввиду чего командный потенциал офицера на завершающем этапе войны остался по большей части не раскрыт.

Дивизионная артиллерия в боях за Чехословакию возглавлялась подполковником Иваном Платоновичем

Карташевым, опытным кадровым артиллеристом. (1901 г.р., Воронежская губ.). Добровольцем он вступил в ряды РККА в 1918 г. За участие в советско-финляндской войне был удостоен ордена Красной Звезды. Войну с гитлеровской Германией И.П. Карташев встретил 22 июня 1941 года на должности заместителя командира 68-го легкого артиллерийского полка. Несмотря на полученное 26 июня ранение продолжал руководить своей воинской частью, при выходе из окружения. Второй раз во главе группы из пятнадцати красноармейцев командир прорвался из вражеского котла в сентябре 1941 г. После чего И.П. Карташев служил заместителем командира 920-го артиллерийского полка на Калининском фронте, состоял командиром 801-го артиллерийского полка.

С 5 мая 1943 года И.П. Карташев получил под командование 131-й артиллерийский полк 6-й Орловской Краснознаменной стрелковой дивизии, с которым прошел завершающий этап Курской битвы и форсирование Днепра. 1 июня 1943 года был контужен, после взятия города Змиев, удостоен ордена Красного Знамени. За прорыв немецкой обороны на днепровском правобережье – орденом Отечественной войны II степени. Участие в Ясско-Кишиневской наступательной операции было отмечено орденом Отечественной войны I степени. В боях при освобождении Чехословакии И.П. Карташев умело руководил силами дивизионной артиллерии, чья поддержка стала непременным условием прорыва немецко-венгерской обороны в Восточных Карпатах и взлома укрепленных районов противника при освобождении городской агломерации Брно.

Отметим, что уровень полковых командиров воспринимался в РККА, а затем и в Советской Армии, ключевым для становления офицера в качестве профессионального военачальника. Так, Г.К. Жуков в своих воспоминаниях отмечал: «Командование полком всегда считалось важнейшей ступенью в овладении военным искусством. Полк – это основная боевая часть, где для боя организуется взаимодействие всех сухопутных родов войск….. Командир части, который хорошо освоил систему управления полком и способен обеспечить его постоянную боевую готовность, всегда будет передовым военачальником» [3, с. 66].

Совершенно уникальной представляется судьба командира 84-го стрелкового полка полковника Даниила Никитича Скрипкина (1896 г., Курская губ.) Д.Н. Скрипкин в 1917 г., вступил в ряды Красной Гвардии, а годом позже добровольцем пришел в РККА. До 1921 г. он участвовал в Гражданской войне в кавалерийских частях. К маю 1939 г. возглавлял 13-й кавалерийский полк 22-й кавалерийской дивизии, с июля 1939 г. Д.Н. Скрипкин получил под командование 33-й полк 10-й кавалерийской Терско-Ставропольской казачьей дивизии.

В июле –августе 1941 г. он находился на должностях заместителя командира 140-й, а затем и 193-й стрелковых дивизий 6-й армии. После ее разгрома в Уманском котле, полковник Скрипкин оказался в плену, откуда был освобожден в 1943 или в 1944 гг. После полагавшихся проверок полковник офицер с 15 декабря 1944 г. вступил в командование 84-м стрелковым полком 6-й Орловской дивизии. О его личных и командирских качествах говорит тот факт, что за время пребывания на этой должности Д.Н.Скрипкин дважды – 21 декабря 1944 г. и 17 января 1945 г., получил боевые ранения. За бои на подступах к Рудным Татрам 9 февраля 1945 г. был удостоен ордена Красного Знамени [13]. После излечения в соединение он уже не вернулся, командовал 306-м стрелковым полком в 109-й гвардейской стрелковой дивизии в войне с милитаристской Японией.

На посту командира полка 16 января 1945г его заменил гвардии полковник Николай Иванович Венедиктов (1902 г., Владимирская губ.) Его опыт пребывания на фронте до 1943 г. был весьма ограниченным – участие в боевых действиях имело место с 22 июня по 15 июля 1941. Затем офицер возвращается в боевые части в марте 1943 г., 22 марта 1944 г. был удостоен ордена Отечественной войны I степени. Под его командованием один из лучших полков 6-й Орловской дивизии, внес решающий вклад в освобождение стратегически важного словацкого города Зволин, получив наименование «Зволинского» [8]. При штурме Брно в апреле 1945 г. именно бойцы Венедиктова смогли предотвратить подрыв мостов через реку Срватка, обеспечив тем самым прорыв в город советских механизированных частей [10, с.145].

Принимая во внимание очевидные военные заслуги командиров 84-го полка в операциях 1945 г. – полковника Д.Н. Скрипкина и подполковника Н.И. Венедиктова, следует указать, оба они, безусловно, соответствовали занимаемой должности. Однако первому из них было не суждено в полной мере реализовать свой воинский талант по объективным причинам – сначала долгий плен, а затем тяжелое ранение. Сменивший его подполковник Венедиктов имел ровную военную карьеру, из-за последствий полученных ранений и перенесенных болезней, назначение на командование полком нашло его фактически на завершающем этапе Великой Отечественной войны.

На этом фоне фронтовая судьба их соратников, поочередно возглавивших 333-й стрелковый полк в боях 1945 г., может служить образцом военного таланта и самоотверженности. Как подполковник В.К. Еськов, так и пришедший ему на смену полковник М.И. Куракин имели бесценный командный опыт, и возглавляли боевые части уже в 1942 и 1943 гг.

Командир 333 полка на январь 1945 г. – Владимир Кириллович Еськов (1915 г, Курская губ.), был самым молодым из всех старших офицеров Орловской дивизии. В РККА В.К.Еськов служил с 1936 г., войну встретил в составе 9-го воздушно-десантного корпуса. В Сталинградской битве В.К. Еськов командовал 2-м батальоном 106-го стрелкового полка 36-й гвардейской стрелковой дивизии, а затем служил заместителем полкового командира. В сентябре 1942 г. во главе 60 бойцов, которые остались от его батальона, Владимир Еськов на протяжении месяца удерживал скаты высоты 128.2 близ станции Купоросная под Сталинградом, отразив три контратаки противника. Дважды будучи ранен, отважный комбат не покинул бой, продолжая руководить своим подразделением из расположения медицинско-санитарного батальона. В ноябре 1943 – марте 1944 гг. В.К. Еськов, которому не было еще и тридцати лет, служил командиром своего родного 106-го полка. В 6-ю Орловскую дивизию он был переведен в июле 1944 г. – после того, как 22 июня того же года в бою за Приднестровье погиб командир 333-го полка, заслуженный воин, кавалер четырех боевых орденов, подполковник Владимир Архипович Ковалев.

В период Ясско-Кишиневской операции 333-й полк Еськова прорвал полосу железобетонных укреплений неприятеля, прошел через сплошные минные поля и форсировал реку Серет, пленив более двух тысяч румынских солдат, захватив 25 орудий, 3 миномета, 32 пулемета, 1200 винтовок, 96 автомашин, 315 лошадей.

Во всех служебных характеристиках Еськова подчеркивалось его умение действовать вне устоявшихся шаблонов, разумный риск, инициативность, нацеленность

на быстрый маневр и на стремительные наступательные действия. Он, единственный из полковых командиров времен 1945 г., неоднократно личным примером поднимал подчиненных в атаки под вражеским огнем во время боев за Чехословакию [6]. Всего В.К. Еськов был удостоен пяти боевых орденов, среди которых был орден Суворова III степени (29 августа 1944 г.). Во время наступления на Банску–Быстрицу весной 1945 г. близ местечка Шуплатка подполковник Еськов был тяжело ранен и выбыл из армейских рядов; полученное офицером ранение было уже четвертым за годы войны.

Подлинным героем 6-й Орловской стрелковой дивизии следует признать полковника М.И.Куракина (1915 г., Нижегородская губ.). На службе в РККА он находился с 1935 г. За время Освободительного похода 1939 г., советско-финляндской и Великой Отечественной войн ему довелось состоять в рядах всех трех стрелковых полков 6-й Орловской дивизии, и командовать в разное время двумя из них. На фронте советско-финляндской войны 1940 г. получил боевое тяжелое ранение. В указанное время М.И. Куракин относился к политическому составу РККА, еще в документах 1942 г. именуясь старшим политруком, что соответствовало капитанскому званию.

Великую Отечественную войну М. Куракин встретил в районе Бреста, в должности младшего политрука стрелковой роты, получил второе ранение. 2 октября 1941 г. вступил в должность командира 1-го стрелкового батальона 84-го стрелкового полка 6-й Орловской дивизии. Оказавшись в окружении в районе Суземки, М.И. Куракин к 22 октября вывел большую часть своего подразделения в расположение советских войск, захватив при этом три немецких автомобиля. Был награжден орденом Красной Звезды.

В марте 1942 год назначен командовать 125-м стрелковым полком, в июле того же года лично поднимал в атаку советских воинов, что позволило пробиться к основным силам сохранив полк как боеспособную единицу. В боях за Воронеж подполковник Куракин, отбивал немецкие атаки, при необходимости заменяя первый номер станкового пулемета. За совокупность боевых заслуг в течение 1942 г. офицер был удостоен ордена Ленина – высшей награды СССР.

В мае 1943 г. подполковника Куракина отправляют на учебу в Военную Академию им М. Фрунзе. В апреле следующего года он возвращается на должность комполка и вновь продолжает вести свою часть к новым победам. Особенное отличие 125-м полком было проявлено в Ясско-Кишиневской операции, в ходе которой за период 23–28 августа 1944 г. было пленено 3800 вражеских военнослужащих, включая командира румынской гвардейской пехотной бригады генерала Иванеску. По итогам сражения М.И.Куракин награждается орденом Красного Знамени. 16 сентября 1944 г. он был вновь тяжело ранен в боях в Румынии.

По излечении до марта 1945 г., он возглавлял 20-ю гвардейскую отдельную стрелковую бригаду, а затем «особую боевую группу» созданную специально для штурма Зволена в составе двух стрелковых бригад и частей усиления. Однако при первой возможности офицер возвращается с понижением в должности в свою родную 6-ю Орловскую стрелковую дивизию, замещая выбывшего из строя по ранению гвардии подполковника В.К. Еськова [6]. Командуя 333-м стрелковым полком, подполковник Куракин доблестно провел завершающую кампанию Великой Отечественной войны. В период наступления на Брно, он получил очередное ранение 4 апреля 1945 г., но не покинул боевые порядки. Наградой офицеру за этот подвиг стал орден Александра Невского.

Свою последнюю награду военных лет он получит в сентябре 1945 г за то, что действуя в качестве передовой ударной силы дивизии, без потерь людей и техники совершил беспримерный марш длиной в 1300 километров через безводные пустыни и горные перевалы Хингана. В представлении на звание Героя Советского Союза (заменено на награждение орденом Красного Знамени), командир дивизии И.Ф. Обушенко особенно подчеркивал, что полковник Куракин в годы войны был примером для всей дивизии, а его 333-й полк в кампаниях 1945 г. при выполнении задач всегда был передовым полком [7]. Отличительной чертой командного стиля М.И. Куракина, имевшего за войну, пять боевых ранений, назывались умение передать своим подчиненным решимость выполнить поставленную задачу в любых условиях. Завершается военная служба заслуженного героя 6-й Орловской стрелковой дивизии только в 1962 г.

В декабре 1944 г. на должность командира 125-го стрелкового полка был назначен полковник Андрей Михайлович Кузин (1903 г., Нижегородская губ). Он заменил преемника М.И. Куракина – одного из лучших командиров соединения полковника Н.М. Любицкого, павшего в рукопашном бою в сражении за Рудные Татры. А.М. Кузин отличался специфическим характером предыдущей службы. В 1925 г. был призван в ряды РККА. В предвоенные годы его ожидала стремительная карьера, так в 1936 г. А.М. Кузин был обладателем ордена Красной Звезды. Как до войны, так и в первые три ее года он находился на военно-административной работе, занимая должности начальника отдела кадров Южного фронта, 26-й Армии и Северокавказского фронта. Только в 1944 г. офицер оказывается на строевой должности – заместителя командира 3-го ударно-штурмового полка, при этом значительную часть времени, оставаясь в резерве Военного совета 53-й армии.

На посту заместителя комполка он был удостоен ордена Красного Знамени в октябре 1944 г. Характерно, что находясь немного позднее во главе заслуженного 125-го полка, подполковник, имея гораздо больше возможностей для проявления своих командирских качеств, показывал гораздо меньшие военные способности. За время наступления 6-й Орловской дивизии в Чехословакии его – единственного из всех полковых командиров, не представили ни к одной правительственной награде. В свою очередь, в приказах по соединению за весну 1945 г. неоднократно описывались случаи нарушения дисциплины и организации боевых действий, относящиеся к 125-му стрелковому полку [4]. После войны А.М. Кузин продолжил служебную карьеру в системе кадровой службы Советской Армии.

Еще один важный компонент огневой силы соединения – 98-й отдельный истребительно-противотанковый дивизион, находился под командованием майора Александра Семеновича Рыжкова (1915 г., Костромская губ). Он был призван на военную службу в 1937 г., участвовал в событиях советско-финляндской войны, гитлеровское вторжение встретил в октябре 1941. Пройдя сражения за Ленинград и Сталинград к 1943 г. имел два боевых ранения. С октября 1942 г. А.С. Рыжков служил в 98-м истребительно-противотанковом дивизионе в должностях командира батареи и заместителя командира этой части. В оборонительном сражении за Харьков 1943 г. в бою 25 февраля на счету дивизиона лейтенанта было зафиксировано 16 подбитых и уничтоженных танков неприятеля.

В ноябре 1944 г. в Ясско-Кишиневской операции ди-

визион действовал непосредственно в первом эшелоне наступающей пехоты, уничтожив прямой наводкой 4 Дзота и 11 пулеметных позиций. Не имея потерь со своей стороны ни в людях, ни в оружии, 98 отдельный истребительно-противотанковый дивизион взял в плен румынский пехотный батальон со всем его вооружением. Наградой за умелые действия майору Рыжкову стал орден Александра Невского.

В сражениях 1945 г. 98-й отдельный истребительно-противотанковый дивизион оставался одной из ударных огневых сил 6-й Орловской дивизии. За неимением танковых или механизированных подразделений, именно противотанкисты оказывались надежной поддержкой наступательных действий и отражения вражеских контратак как вгорно-лесистой местности, так и в индустриальной застройке чешских городов.

Важная роль в обеспечении военных действий соединения принадлежала 111-му отдельному саперному батальону, который в боях за Чехословкию возглавлял майор Лев Яковлевич Калтыгин (Могилевской губ., 1914 г). Он был призван в РККА 19 августа 1941 года военным комиссариатом Орловской области по партийной мобилизации. В 1942 г. в летних боях за Воронеж, будучи полковым инженером 125-го стрелкового полка Л.Я. Колтыгин лично возглавил возведение переправ под вражеским огнем. На минных заграждениях, поставленных под его руководством, направленным взрывом была уничтожена немецкая пехотная рота.

При зимнем наступлении 1943 г. в районе Балаклеи Л.Я. Калтыгин участвовал в четырнадцати рейдах диверсионных групп во вражеский тыл, на счету установленных им зарядов числились уничтоженными автомобиль, танк и два бронетранспортера противника. Удостоен ордена Отечественнойвойны I степени. За обеспечение переправ своей части через Северский Донец под вражеским огнем 12–17 августа 1943 г. и восстановление мостов через реки Орель, Самара, Кильчень офицеру вручили орден Красной Звезды.

При боях за Молдавию и Румынию достойно проявил себя при командовании 111-м отдельным саперным батальоном. Л.Я. Колтыгин в кратчайшие сроки организовал возведение моста при форсировании реки Серет, а также под вражеским огнем лично руководил уничтожением десяти минных полей. Во время маньчжурской кампании августа 1945 г. его найдет орден Красного Знамени – за безупречное обеспечение непрерывного марша 6-й Орловской дивизии через горное бездорожье хребтов Хингана.

Подводя итог, необходимо указать, что командный состав 6-й Орловской дважды Краснознаменной стрелковой дивизии по состоянию на январь 1945 г. в своем большинстве был представлен опытными офицерами. Их воинские навыки и умения обеспечили успешное выполнение боевых задачи соединения в борьбе за освобождение Чехословакии.

Выводы

Проведенное исследование показывает, что командиры частей и подразделений типичной стрелковой дивизии образца 1945 г. были представлены в основном кадровыми офицерами, имевшими длительный опыт строевой службы с довоенных времен. Пять командиров – И.Ф. Обушенко, А.И. Тарашкевич, И.П. Карташев, М.И. Куракин, А.С. Рыжков имели опыт советско-финляндской войны; Д.Н. Скрипкин участвовал в гражданской войне 1918–1922 гг. Все офицеры высшего звена за время войны получили боевые ранения. Особое значение имеет личность командира дивизии И.Ф. Обушенко, который прослужил в этой должности наибольший временной срок по сравнению со своими предшественниками предыдущего времени. Носителем ратных традиций соединения следует признать полковника Куракина, который служил в нем с довоенных времен и неизменно возвращался в ряды 6-й Орловской дивизии после ранений и обучения в военной академии. Другой ветеран дивизии – полковник Панков, на посту начальника штаба внес решающий вклад в сохранение ее боеспособности в самый сложный период 1941–1944 гг. Всю войну в соединении прослужил и майор Калтыгин, поднявший на высокий уровень инженерно-саперный потенциал дивизии. Аналогичная роль в обеспечении боевой работы истребителей танков в 1942–1945 гг. принадлежала майору Рыжкову.

Наиболее успешными командирами частей следует признать В.К. Еськова и М.И. Куракина, которые, будучи в весьма молодом возрасте, командовали полками уже в 1942 и 1943 гг. К когорте «молодых командиров» имеет смысл также отнести майоров Рыжкова и Колтыгина, успешно руководивших своими частями на завершающем этапе войны. Более изменчива была военная биография представителей старшего поколения – Д.Н.Скрипкина и Н.И. Венедиктова, которые в 1941–1943 гг. по объективным причинам не имели возможности регулярно восполнять военный опыт. Несмотря на что оба офицера достойно проявили себя в боях 1945 г. К этому поколению командиров наряду с ними относится и подполковника И.П. Карташова, превратившего артиллерийскую службу в ударный кулак соединения. Старшее поколение – родившихся в начале века офицеров, также представляли начальники штаба соединения в 1942–1945 гг. – А.Г. Панков и Н.Г. Ершов.

Следует указать на два основных источника пополнения кадров стрелковой дивизии – одни из командиров продвигались по службе непосредственно в структуре соединения, другие поступали на замещение вакантных должностей из резерва или других частей. Таким образом, ко времени завершающего периода войны на командном уровне 6-й дважды Краснознаменной Орловской стрелковой дивизии сложился комбинированный подход к подбору офицерского состава, позволяющий не только решать боевые задачи, но и развивать его военно-профессиональные навыки в современной войне.

Библиографический список

1. Боевой путь 6-й Краснознаменной дивизии. Отв ред. М.Н. Бутин. Брест : Краснознаменец. 1941 г. 54 с.
2. Великая Отечественная: Комдивы. Военный биографический словарь. Том IV. Командиры стрелковых, горнострелковых дивизий, крымских, полярных, петрозаводских дивизий, дивизий ребольского направления, истребительных дивизий. / Д.А. Цапаев, Б.А. Введенский, О.А. Егорова; под общей редакцией генерал-полковника В.П. Горемыкина. М.: Кучково поле, 2015. 1248 с.
3. *Жуков Г.К.* Воспоминания и размышления. В 2 т. М.: Олма-пресс, 2002. 743 с.
4. Журнал боевых действий 125-го стрелкового полка 6-й стрелковой Орловской дивизии. ЦАМО. Фонд: 6463. Опись: 0173120с. Дело: 0001.
5. Журнал боевых действий 333-го стрелкового полка 6-й стрелковой дивизии. ЦАМО. Фонд: 6905. Опись: 17313. Дело: 9.
6. Журнал боевых действий 333-го стрелкового полка 6-й стрелковой Орловской дивизии. ЦАМО, Фонд: 6905. Опись: 17313.

Дело: 9.

7. Журнал боевых действий 6-й стрелковой дивизии. ЦАМО. Фонд: 1055, Опись: 1. Дело: 39.

8. Журнал боевых действий 84-го стрелкового полка 6-й стрелковой Орловской дивизии. ЦАМО, Фонд: 6363, Опись: 87569. Дело: 3.

9. *Латыпов Т.Р.* Советская историография боевых действий Красной армии за освобождение Чехословакии : первый период// Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2019. № 1 (282). С. 152–159.

10. *Плиев И. А.* В боях за освобождение Румынии, Венгрии, Чехословакии. Орджоникидзе: Ир. 1971. 161 с.

11. *Рубцов Ю.В.* Освободительная миссия Советских вооруженных сил в Европе // Новая и новейшая история.2015. № 3. С. 43–50.

12. *Соловьев Д.Ю.* Битва за Карпаты. 1944–1945 г. Том 2. М.:Литрес. 2022.689 с.

13. ЦАМО. Фонд 33. Опись 690306. единица хранения 556.

14. *Шестаков А. А.* Участие 6-й Орловской стрелковой дивизии в наступательных операциях апреля-мая 1945 г. //Вестник государственного и муниципального управления. 2023. Т. 12 № 1.С. 38–46.

References

1. The combat path of the 6th Red Banner Division. Ed. M.N. Butin. Brest: Krasnoznamenets. 1941. 54 p.

2. The Great Patriotic War: Division Commanders. Military Biographical Dictionary.Volume IV.Commanders of rifle, mountain rifle divisions, Crimean, polar, Petrozavodsk divisions, Rebolsk direction divisions, fighter divisions. / D.A. Tsapaev, B.A. Vvedensky, O.A. Egorova; under the general editorship of Colonel General V.P. Goremykin. Moscow: Kuchkovo Pole, 2015. 1248 p

3. *Zhukov G.K.* Memories and Reflections. In 2 volumes. Moscow: Olma-press, 2002. 743 p.

4. Combat log of the 125th Rifle Regiment of the 6th Oryol Rifle Division. TsAMO. Collection: 6463. Inventory: 0173120c. File: 0001.

5. Combat log of the 333rd Rifle Regiment of the 6th Rifle Division. TsAMO. Collection: 6905. Inventory: 17313. File: 9.

6. Combat log of the 333rd Rifle Regiment of the 6th Oryol Rifle Division. TsAMO. Collection: 6905. Inventory: 17313. File: 9.

7. Combat log of the 6th Rifle Division. TsAMO, Collection: 1055, Inventory: 1. File: 39.

8. Combat log of the 84th Rifle Regiment of the 6th Oryol Rifle Division. TsAMO. Fund: 6363, Inventory: 87569. File: 3.

9. *Latypov T.R.* Soviet historiography of the Red Army's military operations for the liberation of Czechoslovakia: the first period // IzvestiyaVoronezhskogogosudarstvennogopedagogicheskogouniversiteta (Bulletin of the Voronezh State Pedagogical University). 2019. No. 1 (282). Pp. 152–159.

10. *Pliev I.A.*In the battles for the liberation of Romania, Hungary, Czechoslovakia. Ordzhonikidze: Ir. 1971. 161 p.

11. *RubtsovYu.V.* Liberation mission of the Soviet armed forces in Europe //Novaya i novejshayaistoriya(New and contemporary history). 2015. No. 3. Pp. 43-50.

12. *Soloviev D.Y.* Battle for the Carpathians.1944-1945. Volume 2. Moscow: Litres. 2022. 689 p.

13. TsAMO. Collection 33.Inventory 690306.Storage unit 556.

14. *Shestakov A. A.* Participation of the 6th Oryol Rifle Division in the offensive operations of April-May 1945 // Vestnik gosudarstvennogo i municipal'nogo upravleniya (Bulletin of State and Municipal Administration). 2023. Vol. 12. No. 1. Pp. 38–46.

УДК 93/94 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-105-110**

ЧУВАРДИН ГЕРМАН СЕРГЕЕВИЧ
доктор исторических наук, профессор кафедры истории России, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: wodantag@mail.ru

CHUWARDIN GERMAN SERGEEVICH
Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Russian History, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: wodantag@mail.ru

МЕХАНИЗМЫ ИЗУЧЕНИЯ СИСТЕМЫ И СОДЕРЖАНИЯ БРАЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ РОССИЙСКОГО ГВАРДЕЙСКОГО ГЕНЕРАЛИТЕТА РУБЕЖА XIX–XX ВЕКОВ НА ПРИМЕРЕ Л.-ГВ. СЕМЕНОВСКОГО ПОЛКА: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

MECHANISMS OF STUDYING THE SYSTEM AND CONTENT OF MARITAL RELATIONS OF THE RUSSIAN GUARDS GENERALS OF THE TURN OF THE XIX–XX CENTURIES ON THE EXAMPLE OF THE LIFE GUARDS SEMENOVSKY REGIMENT: PROBLEM STATEMENT

В статье на основе архивных документов рассматриваются особенности гендерной составляющей службы офицеров и командиров гвардейских частей, а также влияние брачных отношений на профессиональную деятельность. Объектом исследования выступают командиры л.-гв. Семеновского полка, чья семья и социально-бытовое пространство служили важными фонами для понимания ментальных переживаний и принятия решений военных лидеров.

Автор выделяет четыре направления изучения роли женщин в военной сфере, акцентируя внимание на женщинах-супругах и родственницах офицеров. Устойчивость института семьи, несмотря на социальные изменения, подчеркивает влияние, которое женщины могли оказывать на своих мужей. Исследуются различные социальные индексы, включая происхождение офицерских жен, семейную иерархию, характер брака, возрастные различия, а также наличие детей и вероисповедание.

Анализируя семейные отношения генералов, командовавших л.-гв. Семеновским полком в конце XIX – начале XX вв., статья поднимает важные вопросы о роли женщин в формировании военной культуры и социального поведения офицеров, открывая новые перспективы для дальнейших исследований в области истории и гендерных отношений.

Ключевые слова: ***лейб-гвардия Семеновский полк, гвардейский офицер, генералитет, жена офицера, социальный индекс.***

Based on archival documents, the article examines the specifics of the gender component of the service of officers and commanders of guard units, as well as the impact of marital relations on professional activity. The object of the study is the commanders of the Life Guards Semenovsky Regiment, whose family and social space served as important backgrounds for understanding the mental experiences and decision-making of military leaders.

The author identifies four areas of study of the role of women in the military sphere, focusing on female spouses and relatives of officers. The sustainability of the family institution, despite social changes, highlights the impact that women could have on their husbands. Various social indexes are investigated, including the origin of officers' wives, family hierarchy, the nature of marriage, age differences, as well as the presence of children and religion.

Analyzing the family relations of the generals who commanded the Life Guards Semenovsky regiment in the late 19th and early 20th centuries, the article raises important questions about the role of women in shaping military culture and social behavior of officers, opening up new perspectives for further research in the field of history and gender relations.

Keywords: ***Life Guards Semenovsky regiment, Guards officer, Generals, officer's wife, social index.***

Введение

Тема изучения военного прошлого нашей страны по-прежнему остается в центре исследовательского интереса и притягивает пристальное внимание отечественных и зарубежных историков. *Актуальным исследовательским* направлением является социально-культурный аспект, связанный с функционированием отдельных социальных институтов российской военной машины, одним из которых является российская императорская гвардия, а в ее составе полки первых кавалерийской и пехотной дивизий. В последние десятилетия в центре исследователей нашего региона сохранялся устойчивый интерес к истории л.-гв. Семеновского полка, что было связано с деятельностью научной школы доктора исторических наук, профессора С.Т. Минакова.

В научной среде сложилось устойчивое мнение, что л.-гв. Семёновский, как и л.-гв. Преображенский, полки, входившие в первую гвардейскую пехотную дивизию, представляли собой одну из наиболее значимых составляющих военной элиты Российской империи. Они имели свои весьма специфические атрибутивные и социальные черты (это касается, в первую очередь, офицерского состава), позволяющие говорить об очевидном различии занимаемых ими в российской военной машине позиций. Российская императорская гвардия, будучи элитогенерирующей средой, не являлась однородным явлением и каждый полк, включая наиболее престижные, отличался не только степенью приближенности к власти, но и своим социальным составом.

В статье акцентируется внимание на частном аспекте, связанным с гендерной составляющей службы – системой брачных отношений и особенностями семейной жизни

© Чувардин Г.С.
© Chuwardin G.S.

офицеров и командиров гвардейских частей. Данные составляющие определяют *предметное поле* исследования. *Объектом исследования* является командиры л.-гв. Семеновского полка рубежа XIX–XX вв. Фамилистика указанной части связана с анализом социально-бытового пространства офицерской службы (в первую очередь, речь идет о командирах полков), спецификой семейной жизни – факторами, существенно влияющими на систему ментальных переживаний и, как следствие, принятием профессионально детерминированных решений.

Изложение основного материала

Особенности изучения феномена женского присутствия в военной сфере

Изучение присутствия женщины в военной сфере предполагает достаточно обширный круг тематических полей, значительно расширяющихся к началу XXI в. в связи со стремительной женской эмансипацией. Он может включать в себя следующие направления.

1) Женщина-военнослужащая (**гражданский** обслуживающий персонал; рядовой и сержантский состав; женщина-офицер; а в советский и постсоветский периоды – женщина-генерал). Очевидно, что для дореволюционной России эта тема исследования малоактуальна. Женщина не могла быть кадровым военным, а отдельные женские военные формирования являлись прихотью властной элиты империи. Примером является созданная Григорием Потемкиным в 1787 г. (и в том же году расформированная) «амазонская рота», под командованием капитана Елены Ивановны Сарандовой. Примечательно описание внешнего вида «амазонок»: «Наряд Амазонок составили так: юбки из малинового бархата, обшитые золотым галуном и золотою бахромой, курточки зелёного бархата, обшитые также золотым галуном; на головах тюрбаны из белой дымки, вышитые золотом и блестками, с белыми страусовыми перьями. Вооружение состояло из одного ружья и трех патронов пороху» [3, с. 267].

Современная женщина «открытого западного общества» фактически сравнялась в основных социальных позициях с мужчиной. Если раньше мы могли говорить о женщине-жене военного или женщине-дочери военного, то на сегодняшний день женщина-комбатант обычное и, в какой-то мере, банальное явление. Женщина-генерал может рассматриваться, как неотъемлемый атрибут военной системы стран «западного мира». Так на сегодняшний день в армии США числится 74 592 женщины, из которых 16 987 офицерами, при этом в топе военной элиты числится женщина-адмирал Линда Ли Фэйган [7]. В России на сегодняшний день отмечается 44 женщины-генерала (правда, подавляющая часть из них служит в структурах МВД). Всего в ВС РФ служит около 120 тыс. женщин.

2) Вторая сфера может быть связана с изучением женщин в условиях войны: это гражданские лица, оказавшиеся в зоне боевых действий и вынужденно вовлеченные в них. Сюда же, учитывая разные психологические и мотивационные основания, можно отнести женщин, сознательно отправляющихся на войну, например, в качестве сестер милосердия. Особую категорию в данном случае составляют «походно-полевые жены» старших военачальников. Это явление было характерно, как для дореволюционной России, так и для советского периода.

3) Третья сфера может быть связана с изучением женщин на военном производстве (служащая, инженер, рабочая и др.), что в целом соответствовало процессу женской эмансипации, резко ускорившемуся к концу XIX в., когда женщина-рабочий в передовых странах Запада стала обычным явлением, а женщины получили «доступ к профессиям и рабочим местам, бывшим ранее монополией мужчин» [8, с. 318]. В отдельных европейских странах женщины получили не только рабочие места, но и элементарные гражданские права, в том числе избирательные и право на получение высшего образования (наибольшей интерес представляет сфера точных и технических наук).

4) Наиболее востребованной для исследовательского интереса сферой остается тема изучения женщин-жен офицеров, и, как самостоятельного исследовательского кластера, тема изучения генеральских жен. Институт семьи, несмотря на стремительную женскую эмансипацию сохранил достаточную устойчивость, а женщина-жена, теряя ряд социальных позиций, приобретала возможность определенным образом воздействовать на своего мужа-офицера. Часть властной харизмы супруга, так или иначе доставалась и его жене и именно от ее психологических особенностей, а также от специфики построения семьи, зависело в какой степени она реализует данную возможность. Таким образом, кроме основных социальных индексов наиболее интересным объектом исследования является изучение психологических особенностей выделенной группы-членства.

Применительно к дореволюционной России (и всем европейским странам) мы можем рассуждать преимущественно о женщинах-супругах или родственницах военнослужащих. Анализируя данную социальную единицу, целесообразно обратить внимание, в первую очередь, на место, занимаемое женщиной в российском обществе в принципе (могла ли она определять поведение мужа и влиять на него?). В контексте исследования речь идет исключительно о дворянской среде, где степень социальной свободы женщины изначально была значительно выше, чем у представительниц других сословных групп. Наивысшей степенью социальной свободы обладали генеральши, естественно, в пределах поведенческих сценариев и сословно-корпоративных социальных ритуалов.

В ряде рассуждений современных авторов можно встретить попытки систематизации генеральских жен «по степени влияния» на своего мужа. Так военный обозреватель «Комсомольской правды», полковник В. Баранец предлагает следующую «классификацию», включающую в себя шесть основных категорий [1]:

1) «Скромницы» – данный тип не вмешивается в дела своего мужа. Чаще всего это жены-домохозяйки.

2) «Политиканки» – это женщины-общественницы, возглавляющие различные благотворительные фонды (в дореволюционной России этим часто занимались великие княгини и представительницы аристократии) и общественные организации.

3) «Бизнесменши» – женщины, использовавшие властный ресурс своего мужа для развития различных видов предпринимательской деятельности. Такой тип также был возможен и в дореволюционной России последней трети XIX в.

В целом, данные категории имеют очевидный аналог в дореволюционной России. Что же касается содержания последних трех категорий, то оно носит крайне размытый, эмоционально окрашенный характер. Очевидно то, что понимание указанных групп крайне автором классификации далеко от научного:

4) «Наполеонши» – дамы, которые по мнению журналиста, «командуют» своим мужем.

5) «Бедоносцы» – не до конца проясненная категория. В. Баранец ссылается на прецеденты, связанные с гибелью

и крушением карьеры политически ангажированных военных «по вине» их жен.

6) «Шахини» – женщины, пытающиеся «командовать» подчиненными своего мужа наравне с ним.

В дореволюционной России имели место примеры подобного поведения женщин в генеральской среде. Так косвенной причиной «трагедии» военного министра генерал-адъютанта В.А. Сухомлинова можно считать его супругу Екатерину Викторовну Бутович. Посол Франции Ж.М. Палеолог отмечал: «Сомнительный человек, этот генерал Сухомлинов…Шестьдесят шесть лет от роду; под башмаком у довольно красивой жены, которая на тридцать два года моложе его; умный, ловкий, хитрый; рабски почтительный перед императором; друг Распутина; окруженный негодяями…; утративший привычку к работе и сберегающий все свои силы для супружеских утех…» [5, с. 79]. Однако наличие отдельных частных примеров не достаточно для научного обобщения.

Для аналитического погружения в проблему социальных индексов генералитета, с нашей точки зрения, необходимо выделить следующие аспекты:

1) происхождение офицерской (генеральской) жены. Причем особого внимания заслуживает не принадлежность к группе, а конкретная социальная позиция их родителей;

2) происхождение мужа (также с конкретным содержанием) и его место в военной иерархии.

Далее могут идти дополнительные индексы, например:

3) характер заключения брачных отношений (расчёт; «высокие чувства» (условно, «любовь»); некое подобие «династического брака» между семьями («кланами», или детьми сослуживцев); заключение брака в молодости (до генеральского звания) или уже после получения генеральского звания;

4) разница в возрасте;

5) наличие детей;

6) вероисповедание (национальная принадлежность). Индексы с 3-го по 6-й тесно связаны с психологическими особенностями взаимоотношений в семье.

Очевидно, что жены великих князей не являются фигурантами общей классификации – в данном случае речь идёт исключительно о так называемой «династической» составляющей.

Анализ семейных отношений на примере командиров л.-гв. Семеновского полка

В контексте исследования, следует обратить внимание на то, что гвардейские полки первых дивизий, даже, скорее бригад комплектовались «аристократическим материалом», то есть представителями наиболее знатных фамилий империи. В случае с кавалерией речь идет о кирасирах, гусарах Его Величества, с определенной оговоркой уланах Ее Императорского Величества. Для пехоты это, в первую очередь, – л.-гв. Преображенский полк. По «качеству людского материала» он стоял даже выше полков гвардейской кавалерии.

Резонен вопрос: какое место в данной системе отношений, в рамках обозначенного параметра, занимали семеновцы? В силу ограниченного объема статьи остановимся только на командирах полка.

Рассмотрим социальные индексы на примере семейных отношений (см. таблицу 1).

Анализ основных профессиональных маркеров позволяет утверждать, что на отрезке правления Александра III – Николая II семеновцами командовали 10 генералов (до начала Первой мировой войны), при этом только пять из них имели свитское звание. Командиры полков «петровской бригады» имели «право свободно входить во Дворец и в случае необходимости непосредственно докладывать государю» [2, с. 14]. Этим, например, воспользовался командир л.-гв. Семеновского полка ген.-майор Г.А. Мин, убедивший царя отправить полк в Москву для подавления декабрьского вооруженного восстания. Обратим внимание на то, что всего три генерала л.-гв. Семеновского полка начинали службу в данной части (Г.А. Мин, В.А. Шильдер и И.С. фон Эттер). Примечательно, что один из командиров полка вообще не имел никакого отношения к гвардии. Речь идет о Илье Яковлевиче Кульневе, принявшем полк в возрасте 56 лет и начинавшем службу в 6-м гренадерском Таврическом полку. Он являлся внуком генерал-майора И.Я. Кульнева, а его двоюродным дедом был легендарный герой Отечественной войны Яков Петрович Кульнев. Полком также командовали четыре «преображенца» (В.П. Клейнмихель, А.И. Пантелеев, В.В. Пенский и А.А. Зуров). Четыре командира полка являлись сыновьями генералов (Г.А. Мин, В.А. Шильдер, А.А. Зуров и И.С. фон Эттер), четверо окончили Пажеский корпус (В.П. Клейнмихель, В.А. Шильдер, А.А. Зуров, И.С. фон Эттер; трое последних – генеральские дети). Только три офицера обучались в Николаевской академии Генерального Штаба (Лангоф и два последних предвоенных генерала).

При анализе параметра брачных отношений было выявлено, что из десяти командиров л.-гв. Семеновского полка 8 офицеров состояли в браке. Следует отметить, что офицеры полков «петровской бригады», как правило, вступали в брак после достижения звания штабс-капитана, при этом процент холостых (вплоть до звания полковника) превышал 60 %. Средний возраст вступления в брак составлял 31–34 года. Супруги офицеров, как правило, были моложе мужей. Разница в возрасте колебалась от 4 до 9 лет. Эта тенденция была характерна и для командиров «семеновцев» – разница в возрасте генералов и их жен в среднем составляла 5 лет.

Супруги командиров л.-гв. Семеновского полка в основной своей массе принадлежали к «высшему свету» общества. Выделяются две княгини (одна из них – фрейлина Двора) и одна графиня. Генерал граф В.П. Клейнмихель (1879–1882 гг.) был женат на фрейлине Двора, дочери полковника гвардии, княжне Екатерине Петровне Мещерской (1843–1925); его приемник, А.И. Пантелеев (1882–1890 гг.) – на дочери георгиевского кавалера, генерал-майора Филкова, Александре Владимировне; сменивший его генерал Пенский (1890–1899 гг.) был холост; его приемник барон Карл Лангоф (1899–1904 гг.) находился в браке с дочерью генерала от инфантерии Фридольфа Мексмонтана, Марией. Георгий Александрович Мин (1904–1906 гг.) был женат на дочери гвардейского полковника князя Волконского, Екатерине Сергеевне; следующий командир семеновцев, Владимир Александрович Шильдер (1906–1907), был мужем дочери камергера, действительного статского советника Михаила Клингенберга; Александр Зуров (1907–1908) был холост; ставший командиром в 1908 г., Илья Кульнев находился в браке с Конкордией Александровной Шитц; наконец, последний предвоенный командир полка Иван Севастьянович фон Эттер, был женат на дочери бывшего командира л.-гв. Семеновского полка, графа Клейнмихеля, Марии Владимировне.

Все женатые командиры л.-гв. Семеновского полка имели детей: Клейнмихель – 4 ребенка (2 сына, 2 дочери); Пантелеев – трое детей (сын, 2 дочери); Лангоф – трое детей (сын; 2 дочери); Мин – 1 дочь; Шильдер – 1 сына; Кульнев – 6 детей (его старший сын, Николай, погиб в Цусимском сражении); Новицкий – 4 ребенка (2 сына, 2

Таблица 1.

Специфика семейных отношений командиров л.-гв. Семеновского полка

ФИО командира полка (во сколько лет вступил в командование полком)	Титул, годы жизни	Жена командиров полка (отдельные индексы)	Разница в возрасте между супругами; когда появился первый ребенок	Дети командиров полка (отдельные индексы)
1. Клейнмихель Владимир Петрович (40 лет)	Граф, 1839–1882	Жена: княжна Екатерина Петровна Мещерская (1843-1924), фрейлина двора (01.12.1866), дочь подполковника гвардии князя П.И Мещерского.	жена моложе на 4 года; первый ребенок родился в 33 года	Четверо: две дочери: Мария (1872–1951), Вера (1877–1948) обе фрейлины двора (Мария замужем за генералом И.С. Эттером; Вера замужем за князем Орбелиани); два сына: Петр (1874–1919), Николай (1877–1918)
2. Пантелеев Александр Ильич (44 года)	1838–1919	Жена: Александра Владимировна Филкова (23.09.1845–28.12.1918), дочь отставного г.-майора, георгиевского кавалера (4 степень ордена, 1849 г.) Владимира Николаевича Филкова и Елизаветы Александровны Шнейдер, дочери статского советника, чиновника С.-Петербургского почтамта.	жена моложе на 7 лет; первый ребенок – 28 лет	Трое: Елизавета (ум. 1866); Николай (10.01.1866-после 1916) – чиновник Министерства внутренних дел, в звании камергера (1907), действительный статский советник (1911); Мария (род. 12.09.1867); Лидия (14.03.1872–2.09.1913) – замужем за товарищем министра юстиции, гофмейстером Александром Николаевичем Верёвкиным.
3. Пенский Владимир Васильевич (46 лет)	1844–1906 (?)	Холост	–	Нет
4. Ланггоф Карл-Фридрих-Август Федорович (43 года)	1856–1929 (с 1912 г. барон Вел. Кн. Финляндского)	Жена (с 9.12.1886): Мария Мексмонтан (11.06.1862, Петербург – 22.08.1935, Хельсинки), дочь генерала от инфантерии Фридольфа Ивановича Мексмонтана (1850 переведен в лейб-гвардии Литовский полк; 1 июля 1862 переведен в лейб-гвардии Гатчинский полк; с 1870 г. командир 5-й стрелковой бригады) и Луизы Адольфины Плантин	жена моложе на 6 лет; первый ребенок – 32 года	Трое: Фридрих Константин (1888-1919). Мария Луиза Шарлотта (1893-1975). Лангоф Мария Августовна, баронесса, фрейлина.
5.Мин Георгий Александрович (49 лет)	1855-1906	Жена: княгиня Екатерина Сергеевна Волконская (1861-25.02.1917), дочь князя Сергея Петровича Волконского (1826-1889). Князь Сергей Петрович, гвардии полковник, р. 2 декабря 1826, умер 1 декабря 1889. Мать - Наталия Александровна Пфеллер (1843-1872).	жена моложе на 6 лет; первый ребенок – 30 лет	Дочь: Наталья Георгиевна Мин (1885 - ?
6. Шильдер Владимир Александрович (51 год)	1855-1925	Жена: Анна Михайловна Клингенберг (1855 - после 1928). Ее отец - действительный статский советник, камергер Двора Михаил Карлович Клинберг. Была приговорена к расстрелу. Расстрел заменен пребыванием в Соловецком лагере особого назначения. Отправлена на Соловки в 1925 г. [11]	жена ровесница; первый ребенок – 38 лет	Сын: Михаил (1893-1925). Выпускник Александровского лицея (1914), чиновник, в 1925 арестован и расстрелян по делу лицеистов.

7.Зуров Александр Александрович (44 года)	1863-1937	холост (СГС. 1908. с.887)	-	нет
8 . К у л ь н е в Илья Яковлевич (56 лет)	1856-1910	Конкордия Александровна Шитц (примерно 1860 г. - ?). Петербургская дворянка. Брак состоялся 17.02.1880 г.	жена моложе на 4 года; первый ребенок – 38 лет	6 детей (на 1902): Николай (26.10.1882-14.05.1905. Погиб в Цусимском сражении на флагманском броненосце «Князь Суворов», мичман (с 1902)). Илья (9.01.1885 - 7.05.1915). Погиб в авиакатастрофе во время полета над Ревельским заливом; старший лейтенант, авиатор). Лидия (1881-1882).
9 . Н о в и ц к и й Евгений Федорович (43 года)	1867-1931	Женат	?	2 сына, 2 дочери [6].
10.фон Эттер Иван Севастьянович (50 лет)	1863-1938	Жена (с 29 мая 1898 года): графиня Мария Владимировна Клейнмихель (1872–1950). Фрейлина Двора, дочь генерал-майора графа В. П. Клейнмихеля, командира л.-гв. Семеновского полка (см. выше).	жена моложе на 9 лет; первый ребенок – 36 лет	Сын: Владимир (1899—1978)

Источник: РГВИА. Ф.2584. Оп.I. Дд. 2595, 2756, 2822.

дочери); фон Эттер – 1 сына. Применительно к возрасту мужа, первый ребенок в семьях появлялся сравнительно поздно – в среднем в 34 года (только у генерала Пантелеева первый ребенок появился в 28 лет).

Можно также утверждать, что все генеральские жены вели жизнь домохозяек. Социальная активность жен генералов гвардейских частей и соединений считалась дурным тоном. При этом обычным явлением была светская жизнь, с поправкой на гендер.

Бытовая рутина семейной жизни прерывалась в отдельных случаях семейными трагедиями. Так, граф В.П. Клейнмихель, проболев три, дня умер от крупозного воспаления легких в 1882 г., в возрасте 43 лет, при этом его жена всю жизнь болела «чахоткой» и дожила до 78 лет [4, с. 9], а генерал Г.А. Мин был убит недалеко от снимаемой им дачи учительницей Гостилицкого земского училища эсеркой З.В. Коноплянниковой в возрасте 51 года.

Выводы

Анализ генералитета Российской империи конца XIX – начала XX вв. сохраняет высокую степень актуальности, особенно в контексте применения новых исследовательских методов, характерных для современного социогуманитарного знания. Гвардейские полки, подобные л.-гв. Семеновскому, могут выступать важной ареной для изучения культурных динамик, влияющих на формирование социальной идентичности и мировоззренческих установок военнослужащих императорской армии. Фамилистика командиров л.-гв. Семеновского полка позволяет сделать существенные выводы о месте института семьи в военной среде, особенно в контексте сохранения традиционных семейных ценностей, характерных для представителей военной аристократии России империи XVIII–XIX вв.

Исследование показало, что, несмотря на условную социальную «вторичность» жены или родственницы старших офицеров и генералов, могли оказывать активное воздействие на своих партнеров, формируя тем самым не только сложное психологическое взаимовлияние, но и общее социальное поле в армии.

Исследование гендерного аспекта в военной сфере, с фокусом на семейные отношения командиров л.-гв. Семеновского полка, обогащает наше понимание не только социальной структуры армии того времени, но и механизмов, через которые женщины могли влиять на принимаемые решения в военной среде. Эти аспекты предоставляют возможность глубже понять, как личные и семейные обстоятельства влияли на карьерный рост офицеров, их статус в обществе и взаимодействие с верхушкой военной иерархии.

Проведенные ранее исследования позволяют сделать вывод об идентичности семейных отношений Семеновского полка другим гвардейским частям [9; 10]. Целесообразен вопрос, насколько предложенная методика подходит для изучения гвардейского генералитета Российской императорской армии и насколько полученный исследовательский материал, можно экстраполировать на исследование российского генералитета в целом.

Библиографический список

1. *Баранец В.* «Генерал командует армией, а я – генералом!» / URL – https://www.kp.ru/daily/23318/30442/ [дата обращения: 22.12.2024]

2. *Басин К.Б.* «Мятежный батальон» – М.: Военное издательство министерства обороны СССР, 1965. 112 с.

3. Записка об амазонской роте. [Записал Г. Дуси] // Москвитянин, 1844. № 1. С. 266–268.

4. Клейнмихель Вера, фрейлина, Клейнмихель Екатерина, графиня. В тени царской короны. Симферополь: Бизнес-Информ, 2019. 352 с.

5. *Палеолог М.* Царская Россия во время мировой войны: пер. с французского. 2-е изд. Москва: Международные отношения, 1991. 240 с.

6. РГВИА. Ф.2584. Оп.1. Д.2822.
7. Фэган, Линда Ли / URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Фэган,_Линда_Ли [дата обращения 22.12.2024]
8. *Хобсбаум Э.* Век империй. 1875-1914. Ростов-на-Дону: Издательство «Феникс», 1999. 512 с.
9. *Чувардин Г.С., Харченко О.А.* Особенности матримониальных отношений командиров частей 1-ой гвардейской кирасирской бригады Российской императорской гвардии в 1881–1914 гг.// Ученые записки Орловского государственного университета, 2022.№2. С. 52–56.
10. *Чувардин Г.С., Гончарова И.В., Харченко О.А.* Гендерный аспект изучения командного состава л-гв. Преображенского полка 1881–1914 (в контексте истории повседневности)// Ученые записки Орловского государственного университета, 2023.№3. С. 62–67.
11. *Шильдер Е.* 1925 год. Дело лицеистов. Анна Шильдер за лицеистов / URL – https://proza.ru/2012/06/04/428?ysclid=luoi1a6dwi611931899 [22.12.2024]

References

1. *Baranets V.* “The general commands the army, and I am the general!” / URL – https://www.kp.ru/daily/23318/30442 / [date of access: 12/22/2024]
2. *Basin K.B.* “The Rebel Battalion”, Moscow: Military Publishing House of the Ministry of Defense of the USSR, 1965, 112 p.
3. A note about the Amazon company. [Recorded by G. Dusi] // Moskvityanin, 1844. No. 1. Pp. 266–268.
4. Kleinmichel Vera, maid of honor, Kleinmichel Ekaterina, Countess. In the shadow of the royal crown. Simferopol: Business-Inform, 2019. 352 p.
5. *Palaiologos M*. Tsarist Russia during the World War: translated from French. 2nd ed. Moscow: International Relations, 1991. 240 p.
6. RGVIA. F.2584. Op.1. D.2822.
7. Fagan, Linda Lee / URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Фэган ,If [accessed 12/22/2024]
8. *Hobsbawm E.* The Age of Empires. 1875–1914. Rostov-on-Don: Phoenix Publishing House, 1999. 512 p.
9. *Chuvardin G.S., Kharchenko O.A.* Features of the matrimonial relations of unit commanders of the 1st Guards Cuirassier Brigade of the Russian Imperial Guard in 1881–1914// Scientific Notes of the Orel State University, 2022. №2. Pp. 52–56.
10. *Chuvardin G.S., Goncharova I.V., Kharchenko O.A.* The gender aspect of the study of the command staff of the l-guard. The Preobrazhensky Regiment 1881–1914 (in the context of the history of everyday life)// Scientific Notes of the Orel State University, 2023. No. 3. Pp. 62–67.
11. *Schilder E.* 1925. The Lyceum students’ case. Anna Schilder for lyceum students / URL – https://proza.ru/2012/06/04/428 ?ysclid=luoi1a6dwi611931899 [22.12.2024]

УДК 821.161.1

DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-111-113

БАЖЕНОВА КРИСТИНА ЕВГЕНЬЕВНА
аспирант кафедры русской литературы XX–XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: Tintur95@yandex.ru

BAZHENOVA KRISTINA EVGENEVNA
Postgraduate Student, Department of Russian Literature XX–XXI Centuries and the History of Foreign Literature, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: Tintur95@yandex.ru

ЖЕНСКИЕ ОБРАЗЫ В РАССКАЗАХ Н. Н. ТОЛСТОЙ

FEMALE IMAGES IN THE STORIES OF N. N. TOLSTOY

В статье рассматриваются особенности воплощения женских образов в рассказах Н.Н. Толстой. Базой анализа становится типология женских образов в русской литературе, созданная М.Ю. Лотманом и расширенная В.Н. Кардапольской.

Ключевые слова: ***Н. Н. Толстая, женские образы, женская проза, «Свекровь», «Вид из окна», «Свободный день», «Коммунистка».***

The article examines the features of the depiction of female images in the stories of N. N. Tolstaya. The basis of the analysis is the typology of female images in Russian literature, created by M. Y. Lotman and expanded by V. N. Kardapolskaya.

Keywords: ***N. N. Tolstaya, female images, female prose, "Mother-in-law", "View from the window", "Free day", "Communist".***

Введение

Наталья Никитична Толстая стала писателем в 90-е годы XX века, в переломное время как для русской литературы, так и для всей отечественной культуры. Именно поэтому веё рассказах нашла отражение женская точка зрения на постперестроечную действительность. Образы, которые создаёт Н.Н. Толстая, не только показывают, как обновляется литературная традиция, но и передают внутреннее состояние женщины в стремительно меняющемся мире.

Актуальность исследования обусловлена тем, что в современном литературоведении изучение произведений, написанных женщинами в конце XX – начале XXI века, вызывает особый интерес, так как многие тексты, созданные в этот период, представляют собой переходное явление между традиционной литературой и новаторской.

Цель исследования – рассмотрение женских образов, созданных Н.Н. Толстой, в сравнении с существующей классификацией героинь русской литературы.

Новизна статьи состоит в том, что особенности воплощения женских образов в рассказах Н.Н. Толстой ранее не рассматривались в научной литературе.

Методы исследования: сравнительно-исторический и герменевтический.

Изложение основного материала

Интерес к исследованию женских образов в отечественном литературоведении и культурологии не ослабевает уже много лет, что связано с их архетипичностью и особой значимостью в системе образов произведений всех родов и жанров. Большой вклад в разработку этого направления внёс выдающийся литературовед Ю.М. Лотман, выделивший в цикле лекций «Беседы о русской культуре» три характерных для литературы XIX века женских образа:

1. Нежно любящей «женщины, жизнь и чувства которой разбиты» [1, с. 31]. По мнению Ю.М. Лотмана, в этом образе воплощено представление его современников об идеальной женщине. Такая героиня обладает тонкой душевной организацией, чувствительной натурой и не создана для жестокой действительности, поэтому, сталкиваясь с ней, становится глубоко несчастной.

2. Женщины, обладающей демоническим характером. К этой группе относятся героини, которые готовы нарушать общепринятые правила поведения и отличаются самобытными взглядами на жизнь и своё место в мире. В мужских судьбах они часто играют роковую роль.

3. Женщины-героини, сильной духом и способной принести себя в жертву ради высшей цели. Этот тип в работе практически не описывается.

Попытки систематизировать женские образы в отечественном литературоведении предпринимали и другие учёные. Наиболее полное и глубокое исследование, на наш взгляд, принадлежит В.Н. Кардапольцевой, изложившей его суть в статье «Женщина: хозяйка, героиня, муза… (о стереотипах женского поведения)» (1999). Исследователь расширяет классификацию Ю.М. Лотмана, опираясь на литературную традицию начала и середины XX века, и делит женские образы на три типа: «традиционные, героини и демонические» [2, с. 20]. К первой группе она относит образы, соответствующие стереотипу о женщине – хранительнице домашнего очага: нежной, любящей, способной на самопожертвование ради чужих интересов и считающей семью главным в жизни. Ко второй – героинь, жизненный путь которых состоит из преодоления препятствий. Сюда же она относит женщин, смысл существования которых сосредоточен не на семейном счастье, а на служении обществу (в соответствии с идеалами советской эпохи), науке или надостижении карьерных высот. В третью группу исследователь, в отличие от Ю.М. Лотмана, включает не только роковых женщин, готовых пренебрегать общественными нормами, но и «женщину-музу, женщину-приз, а также эскепистоk» [2, с. 20].

© Баженова К.Е.
© Bazhenova K.E.

Применительно к русской литературе XX – начала XXI веков ни одна из приведённых выше классификаций женских образов не является исчерпывающей. Это связано со стремительно меняющимися взглядами на место женщины в мире. В литературе первой трети XX века условным идеалом становится женщина-работница, которая трудится наравне с мужчинами, живёт ради общественных интересов, отрицает ценность личного счастья и лишена типично женских черт характера. В книге «Новая мораль и рабочий класс» А. Коллонтай отмечает, что женщины, изображённые в современной литературе, – «это какой-то новый… тип героинь, незнакомый ранее, героинь с самостоятельными запросами на жизнь, героинь, утверждающих свою личность, героинь, протестующих против всестороннего порабощения женщины в государстве. в семье, в обществе, героинь, борющихся за свои права как представительницы пола…» [3, с. 5]. Роль хранительницы домашнего очага не просто отходит на второй план, но и начинает трактоваться как устаревшая и неактуальная. В свою очередь образ беззаветной строительницы коммунистического общества в литературе, создаваемой по законам соцреализма, остаётся ключевым вплоть до 80-х годов прошлого века, когда начинается период массового вхождения женщин в литературу. Период 1980–1990 годов, по мнению М.П. Абашевой, стал переломным для русской литературы, «женщины заговорили о своей телесности, переживаниях, боли» [4, с. 78], поэтому изменились и женские образы, создаваемые писателями. Женщины весьма успешно начали спорить с мужским взглядом на своё предназначение и место в мире, поэтому привычная галерея женских образов постепенно стала разрушаться, давая место новым типам, вызванным к жизни социально-политическими катаклизмами и способным заинтересовать современного читателя, стать частью художественной летописи.

Начало творческого пути Н.Н. Толстой пришлось на то время, когда женщины уже прочно закрепились в литературе, но всё ещё были вынуждены доказывать своё право быть писателями и продолжали спорить с мужской литературной традицией. Неудивительно, что тенденции современной женской прозы нашли отражение в рассказах автора, повлияли на идейно-тематическое своеобразие произведений и определили особую стилистическую манеру.

Проза Н.Н. Толстой имеет явное автобиографическое начало, хотя ее героини лишены яркой индивидуальности, иногда, можно даже сказать, обезличены: у них повторяющиеся из текста в текст, привычные слуху имена (Лена, Марина, Катя), неизвестно, как они выглядят, автор также не описывает их характеры, давая читателю возможность интерпретировать образы самостоятельно.

Как известно, со школьных лет Н.Н. Толстая хотела изучать иностранный язык, выбрала шведский, поступила в университет, сдав экзамены на «отлично», жила в Санкт-Петербурге и преподавала в Санкт-Петербургском государственном университете. Сюжетная основа всехеё рассказов – наблюдения за миром и переживания о своей судьбе женщины, живущей в постперестроечный период.

Детали биографии Н.Н. Толстой находят отражение в собирательном образе главной героини её рассказов – интеллигентной женщины из хорошей семьи, которая с детствамечтала изучать экзотический язык. Она старше 30 лет, живёт в Санкт-Петербурге, в жизни успела разочароваться, потому что судьба сложилась совсем не так, как мечталось в юности. Когда-то она поступила в университет, получила высшее образование, осталась работать преподавателем, но удовлетворения от успешной трудовой деятельности не получила. Ежедневный быт тяготит её, хочется перемен. В семейной жизни, если о ней вообще упоминается в рассказе, тоже не всё гладко: достался муж, который равнодушен ко всему на свете. Романтические отношения либо уже закончились, либо на грани. Семья в списке приоритетов на последней позиции, на первой – погоня за счастьем, которое всё время ускользает.

Главные героини произведений Н.Н. Толстой примечательны тем, что они не соответствуют традиционным патриархальным представлениям о хорошей жене и матери, хранительнице домашнего очага, не являются они и образцовыми женщинами-работницами, однако всё ещё находятся под влиянием навязанных обществом стереотипов о том, как должна жить женщина.

Так, героиня рассказа «Свекровь» (1999) из-за появившегося страха остаться в одиночестве и зарождающегося чувства неполноценности берёт ситуацию в свои руки и начинает усиленно искать мужа. Сначала она отправляется на каникулы в Карелию: «Там были обнаружены стойбища неженатых мужчин, по большей части с естественных факультетов. Мужчины часами висели на каменной стене, выбирая, куда бы поставить ногу. Рядом со скалолазами висели молодые женщины: хотели создать семью, для этого и приехали» [5, с. 304]. Юмористическое описание поездки показывает, насколько нелепым и странным с высоты прожитых лет кажется рассказчице такое отчаянное стремление женщин выйти замуж, используя экстремальные виды спорта и пренебрегая собственной безопасностью. Однако и сама главная героиня в возрасте 27 лет предпринимает новые шаги по поиску мужа. Подходящего жениха она увидела в проходном дворе около своего дома и перешла к решительным действиям, напоминающим осторожную охоту: «Тогда я и стала выходить в половине девятого, и мы ехали в одном трамвае. Он доезжал до стрелки Васильевского острова, а потом исчезал во дворе Академии наук. Через полгода мы поженились» [5, с. 306–307]. Обратим внимание на телеграфный стиль повествования, не предполагающий детального описания знакомства, периода узнавания возлюбленными друг друга, их романтических отношений, которыми и так богата мировая литература. Кроме того, подобная лапидарность позволяет выразить мысль о невозможности обрести счастье по графику и плану. Долгожданный брак рассказчицы заканчивается разводом, ведь пока женщина изо всех сил старается совместить быт, работу и научную карьеру, её муж «оглядевшись вокруг, прилег на тахту» [5, с. 310]. Избранник рассказчицы оказался слабохарактерным и неприспособленным к семейной жизни человеком, поэтому брак не принес никому счастья, а приложенные усилия оказались напрасны.

Неудачно сложилась судьба и у главной героини рассказа «Вид из окна» (1995). Когда к ней пришло осознание того, что все её одногруппницы уже вышли замуж, она решила последовать их примеру: «Настал день, когда я обнаружила, что иду по Дворцовому мосту одна: все девчонки нашли женихов, кто разведённого, вероломного, кто бедного студента, инвалида с детства. Я запаниковала и быстро вышла замуж» [5, с. 163]. В отличие от предыдущей героини рассказчица не надеялась, что замужество – ключ к счастью, однако и не подозревала, что брак может быть настоящим испытанием. Муж так и не смог стать главным человеком в её жизни или хотя бы занять в ней значительное место: «Вскоре муж отошел за кулисы жизни и там остался. За кулисами он чинил проводку, возился с реквизитом, курил в форточку. И даже иногда подавал реплики, но на сцену больше не вышел» [5, с. 163]. Время, проведённое с ним, воспринимается героиней как наказание, поэто-

му самое страшное для неё – выходные, что, безусловно, отражает глубокий психологический кризис современной женщины и показывает, как далеко она ушла от типичных героинь прошлого. Для рассказчицы дом и семья – это не надёжное и уютное место, в которое хочется возвращаться, а наоборот, клетка, из которой хочется сбежать.

Переосмыслена роль семьи в жизни женщины и в рассказе «Хочу за границу» (1993). Лишь в конце повествования читатель неожиданно понимает, что у главной героини есть муж и дети: Марина узнаёт, что она не сможет отправиться за границу, хотя потратила на сбор документов долгие и тяжёлые три месяца, поэтому она расстроена и подавлена, но не спешит домой, чтобы родные её поддержали и утешили. Наоборот, видя в зоопарке животное, которое повернулось спиной к прохожим, она ассоциирует с ним себя и думает о том, что хотела бы поступить так же: «В грязной клетке на полу лежал какой-то безымянный зверь… Он лежал в дальнем углу, не шевелясь, хвостом к публике, мордой к нечистой стене. Не желал глядеть на людей. Презирал. Или очень давно устал жить. Марина поняла, чего она хочет: лечь с ним рядом, спиной к детям и мужу…» [5, с. 129]. Этот эпизод подчёркивает, что между Мариной и её семьёй нет тесной связи. Она чувствует, что дома не дождётся поддержки, поэтому хочет побыть наедине с собой.

Главные героини рассказов Н.Н. Толстой «Свекровь», «Вид из окна», «Хочу за границу» сливаются в единый образ женщины, для которой пока нет места в современном мире. По классификации В.Н. Кардапольцевой, они представляют собой нечто среднее между традиционным женским образом и образом женщины-героини. С одной стороны, они пытаются соответствовать идеалу жены и матери, поэтому ищут счастье в семейной жизни, с другой стороны, осознают, что этого недостаточно, поэтому стремятся реализовать себя в науке, преподавании, быте, но и это не делает героинь-рассказчиц счастливыми, потому что они, помня об истинном, с точки зрения патриархальной культуры, предназначении женщины, чувствуют себя неправильными, неполноценными.

В общем ряду выделяется главная героиня рассказа «Коммунистка» (1993) тётя Валя. Она лишена автобиографических черт, не выполняет роль рассказчика, и её судьба выстраивается иначе. Тётя Валя – пожилая женщина, которая, выйдя на пенсию, продолжает ходить на работу из-за большой преданности делу. На пороге новой эпохи она искренне верит в идеалы советского времени, чтит товарища Сталина, считает, что все проблемы современного общества – результат того, что в коллективах больше нет слаженности. Героиня, согласно канонам социалистического общежития, всегда готова прийти на помощь, не боится никакой работы, потому что всё возможно, «если наметить – цель, план работы, сроки и ответственного» [5, с. 96]. Сорок лет тетя Валя прожила с мужем душа в душу. Однако этот семейный союз омрачен невосполнимой утратой – единственная дочь умерла во время блокады Ленинграда, поэтому женщина, спустя много лет, всё ещё остро переживает это горе: «Когда тетя Валя рассказывала о блокаде и погубленной дочке, её глаза каждый раз наполнялись слезами, и слёзы стояли там некоторое время, не стекая по лицу» [5, с. 98]. Не удивительно, что утешением в личном горе для неё стало служение партии и работа, в которых ее индивидуальное «я» растворялось в коллективном «мы», и бремя утраты становилось легче. Когда привычное для героини существование стало невозможным из-за начала перестройки, она не смогла найти в себе силы двигаться дальше и «слегла, чтобы больше не встать» [5, с. 100]. Созданный Н.Н. Толстой образ тёти Вали показывает, что женщины в принципе способны найти баланс между личным счастьем, работой и служением обществу, но пока они не готовы быстро адаптироваться к реалиям стремительно меняющего мира, поэтому ощущают себя ненужными, потерянными и могут, утратив аксиологическую опору, стать жертвами внешнего и внутреннего кризиса.

Выводы

Женские образы, которые рисует Н.Н. Толстая в рассказах «Свекровь», «Вид из окна», «Свободный день», «Коммунистка», не укладываются в классификацию, предложенную Ю.М. Лотманом и расширенную В.Н. Кардапольцевой. Героини Н.Н. Толстой тоже живут в переломное время, когда женщины уже начинают осознавать, что они не обязаны соответствовать чужим ожиданиям и могут самостоятельно определять своё место в мире, но ещё не готовы полностью отказаться от утвержденных в социуме установок. Изображая реалии постперестроечного периода, Н.Н. Толстая создаёт своего рода обновленный образ «лишнего человека», впервые воплощённый в женщине, которая чувствует себя одинокой, потерянной, опустошённой, но стремится найти своё предназначение, а вместе с ним и счастье, иногда сталкиваясь с непреодолимыми обстоятельствами и заходя в мировоззренческий тупик. Можно утверждать, что Н. Н. Толстая расширяет и обогащает литературную традицию, поэтапно и осмысленно примеряя на женщин те художественные образы, которые ранее были для них не свойственны.

Библиографический список

1. *Лотман Ю.М.* Беседы о русской культуре [2-е изд.]. СПб: Искусство-СПБ, 1994. 412 с. ISBN 5-210-01524-6.
2. *Кардапольцева В.Н.* Женщина: хозяйка, героиня, муза (о стереотипах женского поведения). Вестник ТГУ. 1999. Вып. 4. С. 19–30.
3. *Коллонтай А.* Новая мораль и рабочий класс. М.: Издательство Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета Советов Р., К. и К. Депутатов, 1919. 61 с. – URL: https://reallib.org/reader?file=1513031&pg=26 (дата обращения: 10.01.2025).
4. *Абашева М.П.* Русская женская проза на рубеже XX–XXI веков: Учеб. пособие по спецкурсу / М.П. Абашева, Н.В. Воробьёва. Пермь: ПОНИЦАА, 2007. 176 с.
5. *Толстая Н.Н.* Одна. М.: Эксмо, 2007. 320 с. ISBN 978-5-699-22337-4.

References

1. *Lotman Yu.M.* Conversations about Russian culture. St. Petersburg: Iskusstvo-SPB, 1994. 412 p. ISBN 5-210-01524-6.
2. *Kardapoltseva V.N.* Woman: mistress, heroine, muse (on stereotypes of female behavior) [Text] / V. N. Kardapoltseva // Bulletin of TSU. 1999. Issue 4. Pp. 19–30.
3. *Kollontai A.* New Morality and the Working Class. Moscow: Publishing House of the All-Russian Central Executive Committee of the Soviets of R., K. and K. Deputies, 1919. 61 p. — URL: https://reallib.org/reader?file=1513031&pg=26 (date of access: 10.01.2025).
4. *Abasheva M.P., Vorobyova N.V.* Russian women's prose at the turn of the 20th–21st centuries: Textbook for a special course / M. P. Abasheva, N. V. Vorobyova. Perm: PONITSA, 2007. 176 p.
5. *Tolstaya N.N.* Odin. Moscow: Eksmo, 2007. 320 p. ISBN 978-5-699-22337-4.

УДК 821.161.1-31 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-114-117**

ЗУБАЕВА ОКСАНА ДМИТРИЕВНА
аспирант, кафедра истории новейшей русской литературы, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия
E-mail:loiu2020@bk.ru

ZUBAEVA OKSANA DMITRIEVNA
Postgraduate Student, Department of the History of Modern Russian Literature, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia
E-mail: loiu2020@bk.ru

ОБРАЗЫ ДЕТСТВА В РОМАНАХ Е. Г. ВОДОЛАЗКИНА

IMAGES OF CHILDHOOD IN THE NOVELS OF E. G. VODOLAZKIN

Статья посвящена анализу образов, связанных с темой детства, в романном творчестве ведущего писателя современности Е.Г. Водолазкина, поскольку зачастую именно образы и символы детства становятся контрапунктами в жизни главных героев произведений.

Ключевые слова: ***детство, образ, символ, художественная деталь, Е. Г. Водолазкин.***

The article is devoted to the analysis of images related to the theme of childhood in the novel work of the leading modern writer E.G. Vodolazkin, since it is often the images and symbols of childhood that become counterpoints in the lives of the main characters of the works.

Keywords: ***childhood, image, symbol, artistic detail, E. G. Vodolazkin.***

Введение

Творчество Е.Г. Водолазкина осмысляется современными исследователями в разных аспектах, среди которых наиболее популярны организация художественного времени и пространства в романах, нарративные интриги, система образов и др. Теме детства в творчестве Водолазкина посвящено несколько научных статей, среди которых работы Н.П. Баранчиковой «Образ детства в романе Евгения Водолазкина „Лавр“» [1], А.С. Париновой «„Райское время для каждого человека – это детство...“ (мотивный комплекс рая в романе Евг. Водолазкина „Авиатор“)» [9], Д.В. Поля «Миф о детстве в прозе Е.Г. Водолазкина» [10], Д.А. Романова «Метафорическая картина детского сознания в романе Е.Г. Водолазкина „Брисбен“» [12]. В данной статье анализируются детали и художественные символы, помогающие автору воссоздавать картины детства в своих романах.

Актуальность данной работы заключается в необходимости разработки различных аспектов темы детства на основе произведений современных авторов.

Цель исследования – выявить особенностиизображения образов детства в романах и рассмотреть функционирование художественных деталей в текстах.

Новизна исследования заключается в попытке комплексного анализа образов детства в романном творчестве Е. Г. Водолазкина.

Методы исследования: сравнительный, герменевтический, описательный.

Изложение основного материала

Художественный метод Е. Г. Водолазкина вполне можно назвать ассоциативным, ведь в одном из интервью автор отмечает, что старается воздействовать на чувственный опыт читателя: «Вот представьте, человек полощет горло… И вот у вас в сознании возникает звук полоскания, домашняя обстановка, хмурое утро, болезнь… Вырастает целая картина универсального опыта наших современников. <…>Я стараюсь вызвать цепочку ассоциаций в душе читателя. И эта картинка начинает двигаться уже не на бумаге, а в сознании» [7].

Однако отметим, что особенностью способа подачи авторской идеи у Водолазкина является ещё и выстраивание ассоциаций на основе его произведений. Так, многие детали и символы перетекают из романа в роман, приобретая дополнительное значение и делая героев похожими не толькона сверстников определенной эпохи, но и друг на друга. В этом плане наиболее трогательными по своей универсальности являются детали, связанные с миром детства.

Ярким примером подобного переходящего из произведения в произведение символа может стать роман Д. Дефо «Робинзон Крузо». Вернувшись спустя годы на родную станцию, юный историк Соловьёв, заглавный персонаж романа «Соловьев и Ларионов», воспроизводит в памяти идеальную картину своего детства: «Мать <…> нальёт в таз воды и заставит его сполоснуть ноги. На дне — треугольник сбитой эмали. Он положит в таз пробковый парусник. Бабушка будет читать вслух *Робинзона Крузо*» [4, с. 303]. Влияние этого классического произведения английской литературы на жизнь Иннокентия Платонова, главного героя романа «Авиатор», колоссальна: в детстве во время болезни ребёнка бабушка читала ему именно эту книгу; в юности герой зачитывался романом вместе с любимой девушкой. В зрелом возрасте Иннокентий идентифицирует себя именно с героем Дефо, оставляя следующую запись в своём дневнике: «Робинзон за грехи был заброшен на остров и лишён своего родного пространства. А я лишился своего родного времени – и тоже ведь за грехи» [2, с. 297]. Таким образом, «Робинзон Крузо» выступает символическим произведением, сопровождающим героя в течение всей жизни, от раннего детства до конца дней, и служащим проводником из его прошлого в настоящее. Делая дневниковые записи для дочери, герой описывает свою тяжёлую болезнь, справиться с которой помогает именно роман Дефо: «Допустим, 1907-й. У ребёнка простуда и сильный кашель. Ему читают „Робинзона Крузо“. Кашель так глубок, что одного чтения для поправки недостаточно. <…>

© Зубаева О.Д.
© Zubaeva O.D.

Врач порекомендовал ставить банки. <…> Бабушка продолжает читать „Робинзона Крузо“. В сочетании с банками книга целебна» [2, с. 365–366]. В обоих случаях произведение читает именно бабушка, являясь для многих с детства хранительницей домашнего очага, источником мудрости и необходимым звеном в передаче жизненного опыта.

В «Брисбене» Глеб Яновский читает этот роман уже самостоятельно, ведь его погружение в мировую классику связано, с одной стороны, с болезнью, как и у Платонова, с другой стороны, с пребыванием в подростковом кризисе: «Оказалось, что книги, правильно подобранные, ограждали от действительности не хуже сна. Начал с *Робинзона Крузо*, прочитав которого, тут же перечитал ещё дважды» [3, с. 132]. Когда на страницах романа «Чагин» появляются подробности времяпрепровождения заглавного героя с возлюбленной Верой, которое заключалось в совместном чтении книг, у читателя выстраивается стойкий ассоциативный ряд с другими произведениями Водолазкина, благодаря упоминанию романа Дефо, ставшего уже символическим в творчестве писателя: «По вечерам они иногда читали вслух. Начали с „Робинзона Крузо“, это было предложение Веры» [5, с. 112].

Объединяют героев Водолазкина проявляющиеся с самых ранних лет особая чувствительность и эстетическая восприимчивость, развитые в каждом в различной степени, но неизменно присутствующие в качестве образных характеристик. В большей мере это, безусловно, касается Глеба Яновского. Прежде чем говорить о деталях и символах, присутствующих в мире детства главного героя романа «Брисбен», необходимо отметить особую организацию текста, связанного с прошлым персонажа. Отсутствие кавычек при прямой речи именуется синтаксическим слиянием, которое основывается на «снятии границ между речью автора и персонажа» [6, с. 109]. Так, ощущения ребёнка и его восприятие событий выходят на первый план и становятся основным двигателем сюжета произведения, связанного с ретроспективными эпизодами,что позволяет говорить об элементах феноменологической прозы, когда автор и рассказчик сливаются воедино.

Для главного героя большое значение имеют запахи, цвета и, конечно же, звуки. Детская наивность и непосредственность рождают в сознании Глеба интересные ассоциации: «Сидя на руках у отца, Глеб различал запах дешёвого вина. С этим запахом в памяти мальчика прочно соединились отцовские слёзы. Может быть, они и в самом деле так пахли – кто изучал запах слёз?» [3, с. 13–14]. Отметим, что зачастую запахи получают неожиданное толкование: принимая в детстве от мамы в подарок пластмассовые игрушки, Глеб воспринимает специфический аромат, исходящий от них, как «запах радости». У Яновского ассоциируются с детством запахи моря, нафталина, разогретых на солнце яблок, выглаженной школьной формы и болоньевой куртки. Подобные глубоко индивидуализированные запахи вспоминает и Платонов: запах вскипевшего самовара, деревянных лавок – всё это рождает в сознании читателя индивидуальный ряд ассоциаций, потому что перечисленные ароматы для каждого из них могут дополнятьсясобственными ощущениями, рожденными в различных жизненных обстоятельствах. Герои ранних романов Водолазкина тоже имеют свои любимые запахи: для Соловьёва – это запах библиотеки вперемешку с духами «Красная Москва», которыми пользовалась Надежда Никифоровна; для маленького Арсения, главного героя романа «Лавр», – запах трав, наполняющий избу Христофора. Обратим внимание, что сама эпоха, образ жизни героя, место действия определяют парадигму запахов.

Переходя к звуковым деталям романов, в первую очередь отметим удивительно музыкальный мир детства Глеба Яновского, которого поражает многообразие звучания дверного звонка в коммунальной квартире, звук ударяющихся о землю каштанов, «серебряный» звук касания перстнем клавиши фортепиано – эти и многие другие звуки детства прочно сохраняются в памяти героя и способствуют развитию его уникального музыкального дара. Особое творческое мироощущение героя помогает ему переводить все многочисленные звуки и шорохи в коммунальной квартире в область музыки. Например, запущенная соседом Миколой в супругу ножовка вонзилась в дверь и напомнила Глебу «Историю любви» Франсиса Лея (до-ми-ми-до-до и т. д.).

Особенную чувствительность к музыке имеет и маленький Чагин, не обладающий какими-либо выдающимися способностями в этой области. Однако герой отмечает, что невкусная детсадовская еда с музыкой «частично получала бы приемлемый вкус, потому что хорошая музыка – вкусна» [5, с. 26].

Основным звуком, усвоенным с детства, для Соловьёва является шум проносящихся рядом с домом поездов, в связи с чем возникает комический эффект повествования: сексуальный опыт героя, приобретенный с соседкой Лизой Ларионовой, непосредственно связан с расписанием движения поездов, которые заглушали звуки любовных утех. Так как «проходившие мимо станции составы вызывали у Соловьёва непроизвольное желание» [4, с. 123], автор отмечает, что плотские устремления юноши носили «павловский оттенок» [4, с. 123], намекая на эксперименты советского физиолога И.П. Павлова по выявлениюрефлексов у собак. Перстень с камеей, который носила деревенский библиотекарь Надежда Никифоровна, издавал при задевании им стола«глуховатый пластиковый звук» [4, с. 20], будораживший фантазию будущего историка и заставлявшийего предаваться мечтам о супружеской жизни с этой интеллигентной женщиной.

Более тонкие, «редкие» звуки встречаются в «Авиаторе», поскольку, по словам автора, это роман об «истории чувств, фраз, запахов, звуков, которые по большому счету не менее важны, чем великие события» [8]. Действительно, в этом произведении есть место уникальным по своей сути звукам дрожания «металлических перил от падения воды» [2, с. 44], звуку «гирлянды на сквозняке» [2, с. 205] или «подстригаемых волос» [2, с. 352]. Особое детское мироощущение ребёнка передаётся через эти диковинные звуки, которые в современном мире противопоставляются шуму телевизора.

В статье Л.В. Пузырёвой рассматриваются детали, связанные с приёмами пищи. Писатель уделяет особое внимание чаепитию, выступающему «элементом культурного гастрономического кода» [11, с. 137] и являющемуся неотъемлемой частью счастливого детства персонажа. Например, для маленького Глеба Яновского чаепитие является особым символом семейной атмосферы, а сбор с бабушкой шиповника для чая – одним из самых тёплых воспоминаний детства.

В «Авиаторе» чаепитие на веранде становится целым событием для маленького Иннокентия: «Сапогом раздувают тлеющие угли. <…>Самовар большой, и вода в нем закипает медленно. Все ждут, когда появятся первые струйки пара, пар же пока вылетает только из ртов сидящих. Он хорошо заметен в лучах ослабевшего солнца, которое никого не согревает» [2, с. 364–365]. Такая идилическая картина противопоставляется в дальнейшем постреволюционной жизни в Петрограде, а затем на острове.

Героиня романа Настя (внучка первой любви Платонова), будучи ребёнком, выросшим в советское время, отмечает в своих записях «полный скорби завтрак» [2, с. 277], включающий в себя манную кашу с комками. Подобную деталь своего детства не упускает и Чагин, вспоминая эту же кашу с комками, которая «успевала остыть, ещё не добравшись до стола» [5, с. 26].

Являясь не только писателем, но и филологом по образованию и профессии, Водолазкин наделяет своих героев особым чувством языка, которое помогает им делатьзабавные фонетические открытия:первое, что вспоминает Платонов о своей любви, – имя Анастасия – «полногласное и нежное одновременно, три „а“, два „с“» [2, с. 54]. Поражается диссонансу в богатстве букв, но семантической трагичности слова Яновский: «Бес-смысл-лен-ным: целых три с, плюс к тому два е, два ы, два н и два м – даже такое богатое слово в конечном счёте уходило в небытие» [3, с. 134].

Выводы

Таким образом, даже выборочные примеры художественных деталей и символов, связанных с миром детства, позволяют утверждать важность ассоциаций в идиостиле автора, а такжеособую роль в многослойной поэтике его художественных текстов. Так, всех героев его романов, кроме Арсения, живущего в эпоху Средневековья, связывает чтение романа «Робинзон Крузо», олицетворяющего тоску о тепле и уюте родного очага. Кроме того, мы можем говорить об элементах феноменологической прозы, поскольку ощущения, запахи, цвета, звуки детства выходят на первый план и являются точкой опоры для каждого ребёнка как в настоящем, так и в будущем. Стоит отметить, что проза Водолазкина, в высокой степени ассоциативная, рождает целый ряд аллюзий на его собственные произведения, при этом вызывая у читателя ряд индивидуальных детских ассоциаций.

Библиографический список

1. *Баранчикова Н.П.* Образ детства в романе Евгения Водолазкина «Лавр» / Н. П. Баранчикова // Традиции фольклора в современной культуре детства: Юдинские чтения – 2021 : Материалы международной научно-практической конференции, посвященной памяти Ю.И. Юдина и С.Б. Каменецкой, Курск, 09 декабря 2021 года. Курск: Курский государственный университет, 2022. С. 58–64.

2. *Водолазкин Е.Г.* Авиатор : роман / Евгений Водолазкин. Москва : АСТ : Редакция Елены Шубиной, 2016. 410 с.

3. *Водолазкин Е.Г.* Брисбен : роман / Евгений Водолазкин. Москва : Издательство АСТ : Редакция Елены Шубиной, 2023. 410 с.

4. *Водолазкин Е.Г.* Соловьёв и Ларионов : роман / Евгений Водолазкин. Москва : АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2019. 409 с.

5. Водолазкин Е.Г. Чагин : роман / Евгений Водолазкин. Москва : Издательство АСТ : Редакция Елены Шубиной, 2022. 378 с.

6. *Губина Е.А.* Роль пунктуации в создании синтаксического расчленения и слияния (на материале русских и английских текстов неклассической парадигмы) / Е. А. Губина // Научная мысль Кавказа. 2016. № 1. С. 109–113.

7. Евгений Водолазкин: Слово держит мир, интервью Е. Коноплеву // «Православие и мир», 20.09.2016. – URL: http://www.pravmir.ru/na-etape-raya-1(дата обращения: 10.04.2024).

8. Интервью с «русским Умберто Эко» Евгением Водолазкиным. – URL: http://100000-knig.ru/news/intervyu-s-russkim-umberto-eko-evgeniem-vodolazkinym/(дата обращения: 12.04.2024).

9. *Паринова А.С.* «Райское время для каждого человека это детство...» (мотивный комплекс рая в романе Евг. Водолазкина «Авиатор» // «Воронежский текст» русской культуры: детская литература и (не)детское чтение : Сборник научных статей / Воронежский государственный университет. Воронеж : НАУКА-ЮНИПРЕСС, 2019. С. 240–246.

10. *Поль Д.В.* Миф о детстве в прозе Е. Г. Водолазкина // Мифологическое и историческое в русской литературе XX–XXI веков : Материалы XXIV Шешуковских чтений, Москва, 01–02 февраля 2019 года / Под общей редакцией Л.А. Трубиной. ¾ Москва: Московский педагогический государственный университет, 2020. С. 81–88.

11. *Пузырева Л.В.* Гастрономические «осколки» повседневности в романе Е.Г. Водолазкина «Авиатор» // Творческое наследие Э. В. Ильенкова и современность. 2020. № 6. С. 132–140.

12. *Романов Д.А.* Метафорическая картина детского сознания в романе Е.Г. Водолазкина «Брисбен» // Метафорическая картина мира современной художественной прозы : сборник научных трудов: материалы Международной научной конференции, Москва, 10–11 марта 2021 года / Под общей редакцией З.Ю. Петровой и Н.А. Фатеевой. Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Аквилон», 2021. С. 160–171.

References

1. *Baranchikova N.P.* The image of childhood in Evgeny Vodolazkin's novel "The Laurel" / N. P. Baranchikova // Folklore traditions in modern childhood culture: Yudinsky Readings – 2021 : Proceedings of the international scientific and practical conference dedicated to the memory of Yu. I. Yudin and S. B. Kamenetskaya, Kursk, December 09, 2021. Kursk: Kursk State University, 2022. Pp. 58–64.

2. *Vodolazkin E.G.* Aviator : roman / Evgeny Vodolazkin. Moscow : AST : Edited by Elena Shubina, 2016. 410 p.

3. *Vodolazkin E.G.* Brisbane : a novel / Evgeny Vodolazkin. Moscow : AST Publishing House : Edited by Elena Shubina, 2023. 410 p.

4. *Vodolazkin E.G.* Solovyov and Larionov : a novel / Evgeny Vodolazkin. Moscow : AST: Edited by Elena Shubina, 2019. 409 p.

5. *Vodolazkin E.G.* Chagin : a novel / Evgeny Vodolazkin. Moscow : AST Publishing House : Edited by Elena Shubina, 2022. 378 p.

6. *Gubina E.A.* The role of punctuation in the creation of syntactic division and fusion (based on the material of Russian and English texts of the non-classical paradigm) / E.A. Gubina // Scientific thought of the Caucasus. 2016. No. 1. Pp. 109–113.

7. Evgeny Vodolazkin: The word holds the world, interview with E. Konoplev // "Orthodoxy and Peace", 09/20/2016. – URL: http://www.pravmir.ru/na-etape-raya-1 (date of access: 04/10/2024).

8. Interview with "Russian Umberto Eco" Evgeny Vodolazkin. – URL: http://100000-knig.ru/news/intervyu-s-russkim-umberto-eko-evgeniem-vodolazkinym / (date of access: 04/12/2024).

9. *Parinova A.S.* "Paradise time for every person is childhood ..." (the motif complex of paradise in the novel by Evg. Vodolazkin "Aviator" / A. S. Parinova // "Voronezh text" of Russian Culture: children's Literature and (non-)children's Reading : A collection of scientific articles / Voronezh State University. Voronezh : NAUKA-UNIPRESS, 2019. Pp. 240–246.

10. *Pohl D.V.* The myth of childhood in the prose of E. G. Vodolazkin / D. V. Pohl // Mythological and historical in Russian literature of the XX–XXI centuries : Materials of the XXIV Sheshuk Readings, Moscow, February 01–02, 2019 / Under the general editorship of L.A. Trubina. Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2020. Pp. 81–88.

11. *Puzyreva L.V*. Gastronomic “fragments” of everyday life in E. G. Vodolazkin's novel “Aviator” / L. V. Puzyreva // The creative legacy of E. V. Ilyenkov and modernity. 2020. No. 6. Pp. 13–140.

12. *Romanov D.A*. Metaphorical picture of children's consciousness in E. G. Vodolazkin's novel “Brisbane” / D. A. Romanov // Metaphorical picture of the world of modern fiction : collection of scientific papers: proceedings of the International Scientific Conference, Moscow, March 10–11, 2021 / Edited by Z. Y. Petrova and N. A. Fateeva. Moscow: Aquilon Limited Liability Company, 2021. Pp. 160–171.

УДК 821.161.1 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-118-122

ИВАНОВ КИРИЛЛ ГЕННАДЬЕВИЧ
соискатель, Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, г. Брянск, Россия
E-mail: ivanovkirill2010@yandex.ru

IVANOV KIRILL GENNADIEVICH
Applicant, Bryansk State University Named After Academician I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia
E-mail: ivanovkirill2010@yandex.ru

КАЗАЧЬИ МИФЫ В ТВОРЧЕСТВЕ Н. ТУРОВЕРОВА

COSSACK MYTHS IN THE WORKS OF N. TUROVEROV

На творчество Н. Туроверова оказали воздействие как традиции казачьей культуры, так и культура серебряного века. В художественной системе конца XX – начала XX веков и менталитете донцов актуализирован неомифологический тип мышления. Н. Туроверов создает неомиф на взаимодействии христианского и воинского. Наиболее частотен в его творчестве православный миф о посмертном Божественном суде, который поэт преобразует в неомиф о посмертном смотре казачьих войск и их атаманов. Донцы всех времен существования казачества, поднятые Божественной властью из могил, проходят проверку Творца на право называться защитниками православия, воинством Христовым. Поэт модернизирует классический миф об ангельском воинстве, создавая по его канонам аналог о земных защитниках веры. Казаки как главные герои туроверовского неомифа обладают чертами идеальных героев: они борются со злом, защищают идиллическое донское культурное пространство, являются носителями уникальной казачьей культуры. Неомифлогизм – важная черта художественного мира поэта, в котором архаический архетип, художественно смоделированный авторской индивидуальностью, противостоит рациональности и безгеройности современного состояния мира.

Ключевые слова: ***Н. Туроверов, неомифологизм, казачество, православие, героическое, воинское начало, Христово воинство, менталитет, личностный контакт с Божественными силами.***

The works of N. Turoverov were influenced by both the traditions of Cossack culture and the culture of the Silver Age. In the artistic system of the late 20th – early 20th centuries and the mentality of the Don Cossacks, the neomythological type of thinking was actualized. N. Turoverov creates a neomyth based on the interaction of the Christian and the military. The most common in his works is the Orthodox myth of the posthumous Divine judgment, which the poet transforms into a neomyth about the posthumous review of the Cossack troops and their atamans. The Don Cossacks of all times of the existence of the Cossacks, raised from their graves by Divine power, undergo the Creator's test for the right to be called defenders of Orthodoxy, the army of Christ. The poet modernizes the classical myth of the angelic army, creating an analogue of the earthly defenders of the faith according to its canons. The Cossacks as the main characters of Turover's neomyth possess the features of ideal heroes: they fight evil, protect the idyllic Don cultural space, and are the bearers of a unique Cossack culture. Neo-mythlogism is an important feature of the poet's artistic world, in which the archaic archetype, artistically modeled by the author's individuality, opposes the rationality and herolessness of the modern state of the world.

Keywords: ***N. Turoverov, neomythologism, Cossacks, Orthodoxy, heroic, military principle, Christ's army, mentality, personal contact with Divine powers.***

Введение

Творческое наследие Николая Николаевича Туроверова, русского поэта первой волны эмиграции, только начинает становиться предметом научного исследования. Монографии о его творчестве еще не написаны, все в основном ограничивается предисловиями к его сборникам. Лишь к XXI в. ситуация начала меняться – стали появляться работы литературоведов, исследующих пространственно-временной континиум, концепт «дом», «крымский текст», классические традиции и православный ракурс лирики Н. Туроверова [1], [3], [5], [7], [10], [12], [20]. А. Кротова защитила единственную, на данный момент, диссертацию по творчеству поэта-казака [8]. Также необходимо рассмотреть поэзию Н. Туроверова как авторский миф о «союзе меча и лиры», развивающийся в русле неомифов серебряного века. Данный ракурс обозначил доминанту туроверовского неомифа, воссоздающего представление о казачестве как о воинах Христовых, защитников православной веры, составляющего центр художественного мира поэта, идентифицирующего основные мотивы его творчества, эстетические параметры его произведений, историко-литературный контекст.

Для понимания творческой индивидуальности Н. Туроверова важным представляется изучение своеобразия художественного метода автора и механизма мифомоделирования в его поэзии. Это и определяет актуальность, цели и задачи исследования: рассмотреть специфику неомифов поэта на основе взаимодействия воинского и христианского начал. Данный подход позволит в исследовательской перспективе выявить особенности казачьего контекста с творчеством М. Шолохова, Ф. Крюкова, М. Волковой и других донских поэтов и писателей и, шире, с литературой первой волны русского зарубежья, а также обозначить зону контактов с русским классическим наследием.

В исследовании использованы мифологический, историко-культурный, культурологический, контекстуальный методы и подходы.

Изложение основного материала

Л.Н. Толстой в рассказе «Казаки» несколько иронично выразил свое представление о казачестве: «… этот христи-

© Иванов К.Г.
© Ivanov K.G.

анский народец, закинутый в уголок земли, окруженный полудикими магометанскими племенами и солдатами, считает себя на высокой степени развития и признает человеком только одного казака; на все же остальное смотрит с презрением» [17, т. 4, с. 20]. Эта авторская модальность – реакция на чувство превосходства, с которым донцы, кубанцы относились к другим нациям и народностям, а особенно к москалям и русским крестьянам, именуя их инородцами. Однако знаменательна оговорка великого писателя о христианстве казачества, во многом оправдывающая их представления о собственной исключительности. Многие исследователи, писавшие о казаках, отмечали их твердость и непоколебимость в православной вере. «Донцы ничего не жалели к обогащению своих монастырей: случалось ли получать знатную добычу на войне, они почитали святым долгом жертвовать частью оной святыне <…> серебро, золото, жемчуг, каменья, блистая в ризницах и церквах, свидетельствовали об усердной вере наших прадедов», – отмечал В. Сухоруков [16, с. 17, 18]. Казаки всегда себя считали христианским народом. Донцы представляли себя оплотом и защитниками веры Христовойи в связи с этим считали, что они истинные верующие по сравнению с другими нациями.

Очевидно, здесь прослеживается традиция, сложившаяся в древнерусской литературе, – преобладание специальных формул, выделенных А. Орловым (воинская повесть) и В.О. Ключевским (житийный жанр) [14], [9]. Д.С. Лихачев переакцентировал понятие «специальные формулы» в «литературный этикет»: «Дело, следовательно, не только в том, что определенные выражения и определенный стиль изложения подбираются к соответствующим ситуациям, но и в том, что самые эти ситуации создаются писателями именно такими, какие необходимы по этикетным требованиям» [11, с. 103]. «Откуда берется этот этикет ситуаций? – продолжает исследователь развивать свою мысль. – Здесь предстоит произвести многие разыскания: часть этикетных правил взята из жизненного обихода, из реальной обрядности, часть создалась в литературе» [11, с. 104]. Д. Лихачев отмечает этикет речи, поступков, поведения и ставит и т.д., давая понять, что виды этикета могут быть продолжены: «… из произведения в произведение переносилось в первую очередь то, что имело отношение к этикету: речи, которые должны были бы быть произнесены в данной ситуации, поступки, которые должны были бы быть совершены действующими лицами при данных обстоятельствах, авторская интерпретация происходящего, приличествующая случаю, и т. д. Должное и сущее смешиваются. Писатель считает, что этикетом целиком определялось поведение идеального героя, и он воссоздает это поведение по аналогии» [11, с. 106]. Исходя из логики исследователя, выделим и этикет доказательств. Так в «Голубиной книге» доказательством того, что Белый царь над царями царь служит его христианская вера: «“У нас Белый царь – над царями царь. / Почему ж Белый царь над царями царь?/ И он держит веру крещеную, / Веру крещеную, богомольную, / Стоит за веру христианскую, / За дом Пречистыя Богородицы,— / Потому Белый царь над царями царь. / Святая Русь-земля всем землям мати…”» [4, с. 37]. Отметим особенности этикетной логики: не войско, обширность земли или богатство служит свидетельством первенства Белого царя над другими правителями, а христианская вера. В этом плане логика казаков, утверждавшим превосходство их над остальными народами, построена на древнерусском этикете, признающем приоритет всего, основанного на православии, его утверждении и воинской защите.

Большинство воин казачество проводило во славу христианства, во славу Богородицы. На пересечении воинского и христианского формируется **миф о донцах – бойцах Христовых**. У этого казачьего мифа в творчестве Н. Туроверова прослеживается художественная логика воплощения и эволюции. Его исток – стихотворение «Выходи со мной на воздух» поэта. Лирический герой данного произведения, рассказывающий о рождении на «донском душистом сене», осиянного «благостным светом» «чудесного Дитя», выполняет функцию Донского евангелиста. Он выступает как всевидящий и всезнающий свидетель, прозревающий и провидящий явившихся на Русь «трех заморских королей» – волхвов [19, с. 46]. Видеть и присутствовать при рождении новой священной истории могут только избранные. Не случайно автор использует местоимение «мы». Дон в стихотворении отмечен знаком богоизбранности, над ним сияет Вифлеемская звезда, предвещающая рождение младенца Христа. Сакральное начало подчеркивается и цветописью (темно-синий, голубой, белый и золотой). Весь отмеченный колорит в православной мифологии имеет сакральное значение символизирующее божественность, высшее, горнее, избранность. Хронотоп стихотворения обозначен как путь «трех заморских королей» – волхвов к младенцу Христу. Движение вестников проходит через снежные поля. Символика снежного/белого обозначает божественное начало, живую жизнь, чистоту и невинность, само православие/христианство. Колорит стихотворения означает идентификацию прежде всего Донской земли как сакрального творения.Завершается произведение – рождением младенца Иисуса на казачьей земле.Донской край становится местом паломничества святых, и, конечно, одной из самых почитаемой–Богородицы: «...Мы увидим Матерь Божью, / Доброту Ее чела, – / По степям, по бездорожью / К нам с Иосифом пришла…» [19, с. 46].

Дева Мария неслучайно в описании лирического героя персонифицирует доброту. Для него важно, что именно высшее божественное милосердие пришло в мир, сделало его лучше, чище и светлее, компенсировав милосердием жестокость казачьих стычек с врагами православной веры. Лирический герой стихотворения исполнен надежды и веры: Донская земля с рождением Спасителя станет центром христианского мира и отсюда будут сиять лучи божественной истины и справедливости. Отметим, что поэт соединяет«благостное» сияние-свет «небесного Дитя» – Иисуса Христа и «душистость» (явная отсылка к особой казачьей душе») «донского сена» [19, с. 46]. В стихотворении Н.Туроверовым создается новая донская «библейская» история– казачий миф, в котором в едином смысловом поле соединяются: рождение в вертепе, в яслях младенца Христа и обусловленность этим событием миссии казачества – главных и надежных защитников православной веры.

В стихотворении «Сочельник» поэт выбирает священную библейскую историю: рассказывает о рождении Богомладенца «в стране за тридевять земель» – в Иудее [19, с. 11]. Это связано с тем, что Н. Туроверов описывает «простор безбрежно-снеговой» Руси, Московии, России, совершенно другой хронотоп, чем в лирическом произведении «Выходи со мной на воздух» [19, с. 11]. Для созданного Н.Туроверовым идеального художественного казачьего мира очевидно, что рождение Христа в Московии немыслимо, поэтому поэт и «реанимирует» классическую библейскую историю рождения Христа. Однако он не забывает художественно фиксировать дух православия на русской земле, отсылая к тютчевской традиции о близости Спасителя к «наготе смиренной» Руси: «...Никто другой не

станет ближе, / Чем Он, скуде дымящих хат, / Когда сухой мороз пронижет / Веселый крик твоих коляд» [19, с. 11].

Важным элементом казачьего мифа о донцах – воинах Божьих является мотив посмертного воинского смотра перед Создателем, воплощенный в балладе «Серко» и стихотворении «Майдан». Сюжет баллады – развертывание казачьего мифа о поисках ангелом атамана Запорожской Сечи Серко, который, умерев, не явился на Божий суд. В стихотворении образ Серко создается в соответствии с казачьими представлениями об идеальном атамане. В авторской концепции атаман Запорожской Сечи Серко мифологизируется и художественно перевоплощается в образ казачьего святого. Это превращение описано Н. Туроверовым как признание Богом человеческой правды Серко. Творец дарует атаману вечную Божественную привилегию – вести казаков в бой, поддерживать их воинский дух: «...Триста лет уже лежит в могиле \ Запорожский батько без руки. \ И с его отрубленной рукою \ Казаки идут из боя в бой, \ Дорожат как силою живою \ Трехсотлетней высохшей рукой...» [19, с. 356]. Всевышний признает право Серко не являться на Божественный суд, пока казачество сражается со врагами и вокруг казачьей земли идет беспощадный бой. Завершающие строки стихотворения: «...Что ты будешь делать с казаками / С непокорной вольницей Моей!», заключают его авторскую концепцию [19, с. 358]. Бог признает непокорность не только подлинной чертой казачества, без которой они не смогут выстоять в жестоких сражениях, но и атрибутом своего христианского воинства Всевышний, называя казачество своей вольницей, по существу присваивает им статус ангельских воителей.

Миф об отрубленной руке атамана Серко, ведущей казачество в бой, получил свое развитие в легенде об «участии» правой отрубленной руки запорожца в битве за Москву во время наполеоновского вторжения в Россию в 1812 году. «Служивший у Михаила Кутузова казак Михайло Нелипа поведал фельдмаршалу о том, что у его деда хранится уникальная реликвия, помогающая одерживать победы на военном поприще. Узнав о магической правой руке непобедимого Сирко, полководец решил испытать ее силу в осажденной французами Москве. Гонцам, посланным к деду Нелипы, не сразу удалось убедить старого запорожца отдать мощи прославленного атамана, родившегося за 300 лет до описываемого события. Пообещав лично позаботиться о сохранности святыни, Кутузов, все же, заполучил её и приказал трижды обнести руку Сирко вокруг Москвы… оставленная русскими войсками столица заполыхала и была покинута наполеоновскими солдатами, которые больше не знали военных побед. Так что по легенде правая рука Ивана Сирко, оказывала услугу не только запорожским казакам, но и великим военачальникам» [6].

В стихотворении «Майдан» описываются исторические события, с которыми связана история Войска Донского. Однако необычность этого произведения в том, что казачьи атаманы описаны на последнем воинском смотре перед Создателем. Кроме упоминания и описания тех, кто составил славу казачьего войска, для стихотворения важно заступничество святых Николы и Егория за донцов. Они просят за казачество перед Богом, вынесшим первоначальный приговор: «...Я создал степи \ Не для того, чтоб видеть кровь...» [19, с. 40]. Заступник Никола сравнивает судьбу казачества с судьбой Христа: «...Был тяжкий крест им в жизни дан...» [19, с. 40]. «Пламенный Егорий» говорит о любви казачества к своей земле и о тех страданиях, которые они перенесли: «...Они сыны моей земли...» [19, с. 40]. Слова святых вызывают «влагу вежд» у самого Бога и сакральные слезы омывают павших казаков и тем самым приобщают их к святому воинству, что отсылает к балладе «Серко» и доминанте мотива – казачества – воинов Христовых [19, с. 40].

В стихотворении «Станичная церковь» Н. Туроверов именует близкого воинственным донцам по духу сурового ветхозаветного Бога «казачьим»: ««...Но грозная рука простерта, и победней / Глядит казачий Бог из-под нависших вежд» [19, с. 293]. Мифом одонцах – бойцах Христовых Н. Туроверов устанавливает их особые интимно-личностные отношения с Богом. Казачество в его стихах освящено встречей с Создателем, простирающим на свое воинство благость и дарующим им сакральный статус.

В творчестве Н. Туроверов воплощает и казачьи мифы о гербах и знаменах донцов. В поэме «Новочеркасск» описываются два исторических герба казачества: «И все собою увенчала / Герба трехвековая сень, / Где был казак нагой сначала, /Потом с стрелой в боку олень» [18, с. 29]. Поэт несколько варьирует мифы, меняя их местами. Первым гербом донцов был олень, пронзенный стрелой, символика его рассказывается черкасскими старшинами Петру Первому: «Царь Петр после разгрома Булавина прибыл на Дон, по случаю спуска на воду двух новых кораблей. Не обошел он вниманием и черкасских старшин, в разговорах с которыми он изучал нрав и обычаи донских казаков. Одним из вопросов был о гербе Донской республики, почему на ней изображен елень пронзенный стрелою? На что, получил ответ примерно такого свойства “Елень на гербе донцов стоит издревле потому, что вольный донской казак и пронзенный стрелою, остается вольным и продолжает бороться за свою Волю”» [13]. Обретение второго герба в казачьих мифах связано с продолжением этой истории: «Разумеется царю такой ответ не понравился. Буквально на следующий день, вышел он на Черкасский майдан, пересек его и за майданом возле шинка увидел полуголого казака сидящего верхом на винной бочке, в одних шароварах, но с саблей и ружьем. Казак был изрядно пьян, а царь был одет по своему обыкновению как немецкий шкипер. Царь подошёл к казаку и спросил, где его одежда? На что, казак отвечал, что одежду он всю пропил. Тогда царь спросил? почему ж он не пропил ружье и саблю? На что казак ответил “Саблей и рушницей, я чего хочешь добуду и дуван возьму и царю послужу”. Ответ понравился русскому царю и он на следующей встрече со старшиной повелел отныне Донскому войску иметь герб и печать в виде полуголого, пьяного казака сидящего верхом на винной бочке. Таковым этот герб оставался до 1805 года. Для современного читателя не искушенного в истории, такое решение царя покажется странным. Но мы то знаем характер царя, его склонность к пьяному шутовству, и “всепьянейшим соборам”, где “православный царь”, славил римского божка Бахуса и предавался разнузданным порокам. Потому этот герб скорее отражает характер российского самодержавия, нежели характер донских казаков» [13].

Очевидно, Н. Туроверов считал герб с оленем, пронзенным стрелой, более соответствующим менталитету донцов, поэтому и поменял казачьи мифы местами, сделав полюбившийся казачеству герб финальным аккордом этой истории.

Для идеологии казачества был очень важен образ милосердной Богородицы. Однако в лирике Николая Туроверова упоминание Святой Девы менее частотно, чем Господа. В стихотворении «Знамя» упоминается изображение Богородицы на стягах. А в стихотворениях «Поход», «Азов» автор упоминает о молитве, иносказательно именуя Святую деву как «Казачий престол Покрова» [19,

с. 75, 187]. Россию иначе называют домом Пресвятой Богородицы, а казачества – защитником этого дома. И только в стихотворении «Выходи со мной на воздух...» Дева Мария воплощена поэтом в человеческом обличии, исполнена милосердия и прощения: «...Мы увидим матерь Божью, / Доброту Ее чела – / По степям по бездорожью / К нам с Иосифом пришла...» [19, с. 46].

Упоминание «Казачьего престола Покрова» явно звучит отсылкой к чудесному явлению богородицы во время Азовского сидения в 1641 году. В тексте повести XVII века описывается чудесное явление Богоматери осажденным в Азове турецком войском донским казакам: «А в сиденье свое осадное имели мы, грешные, постъ в те поры и моление великое и чистоту телесную и душевную. Многие от насъ люди, искусные в осаде, то видели во сне, и вне сна, ово жену прекрасну и свѣтолепну, на воздусе стояще посреди града Азова, ини – мужа древна власы, в светлых ризах, взирающи на полки бусурманския. Ино та насъ Мать Божия Богородица не предала в руце бусурманския, и на них нам помощъ явно дающе, вслух нам многим глаголющее умилным гласомъ: «Мужайтеся, казаки, а не ужасайтеся! Сей бо град Азовъ от беззаконных агарянъ зловерием их обруганъ, и суровством их нечестивым престолъ Предотечинъ и Николинъ осквернен. Не токмо землю в Азове или престолы осквернишa, но и воздух над ним отемнишa, торжище тут и мучителство христианское учинишa, разлучашa мужей от законных женъ, сыны и дщери разлучаху от отцовъ и от матерей» [2, с. 172]. В стихотворении «Знамя» автор задействует символику Богородичного образа, связанного с прощением и примирением. Соединение в одной строфе метафоры «горький ветер усобиц», который качает казачьи стяги с ликами «всех Богородиц», выявляет позицию лирического героя, не принимающего братоубийственные войны, захватившие Россию [19, с. 142].

В цикле «Гурда» Н. Туроверов отразил подлинные реалии Кавказской войны через символику флагов: «...Над имамом флаг зеленый реет: / Весь Кавказ привстал на стременах, / Над Баклановым по ветру веет / Черный с черепами флаг...» [19, с. 373]. Поэтически воссозданный эпизод восходит к реальному факту. «В Куринское укрепление, где был Бакланов со своими донскими казаками, пришла посылка; кто послал ее, остается тайной до сего времени. В посылке был значек, имевший вид большого черного знамени, на середине которого была изображена мертвая «Адамова голова», (т.е. череп), с двумя крестообразно положенными под ней костями, а кругом серебряною вязью было вышито: «Чаю воскресения мертвых и жизни будущего века. Аминь!». Когда этот значок впервые появился перед Баклановским полком, то он произвел своим мрачным видом впечатление на казаков, не совсем благоприятное. Но скоро это впечатление прошло, когда казаки увидели, что значек наводит на чеченцев панический страх, – они и так считали Бакланова шайтаном, а тут черное знамя с черепом и костями! Значек с этих пор был неразлучным спутником Бакланова», – рассказывает легенду-миф о происхождении баклановского знамени один из современников [15, с. 25].

Выводы

Нами на основе текстов Н. Туроверова реконструирован казачий миф о донцах как Христовом воинстве. Важно подчеркнуть его двучленную структуру – сакральную, Божественную, корреспондирующую казачество как бойцов, защищающих православие, и человеческую, воплощенную в духе доблести и непокорности, а также знаменах и гербах – атрибутах исторического пути, героизма, чести и верности. Творчество Н. Туроверова развивалось на пересечении нескольких векторов воздействия, кроме традиций казачьей культуры, это и воздействие культуры серебряного века. Неомифологический тип мышления поэта осуществлялся как взаимодействие воинского и христианского в неомифе о казачестве – защитниках православия, воинстве Христовом и их личностном контакте с Творцом. Н. Туроверов опирается на классический миф об ангельском воинстве, создавая по его канонам аналог о земных защитниках веры. Донцы – главные герои туроверовского неомифа наделены чертами культурных героев: борцы со злом, защитники идиллического донского культурного пространства, носители уникальной казачьей культуры. За всеми обозначенными особенностями неомифа поэта прослеживается архаический архетип, художественно смоделированный авторской индивидуальностью.

Библиографический список

1. *Афанасьева С. И.* Традиционность и динамика концепта «дом» в лирической системе Н. Туроверова // Концепт «дом» в русской лирике первой волны эмиграции: крымский дискурс: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Симферополь, 2014. С. 131–137.

2. Библиотека литературы Древней Руси. Т. 15. XVII век. Санкт-Петербург: Наука, 2006. 531 с.

3. *Галаганова С. Г.* «А я рожден в просторе диком…» Блоковские мотивы в поэзии Николая Туроверова // Альманах «Казачество». 2015. № 12. С. 25–31.

4. Голубиная книга: Русские народные духовные стихи XI–XIX вв. Москва: Моск, рабочий, 1991. 351 с

5. *Дубинец З.* Крымский топос в творчестве Николая Туроверова и Ивана Савина // Перекоп – ворота в Крым: материалы II Международной научно-практической конференции. Армянск, 2015. С. 3–11

6. Завет атамана Сирко: зачем запорожские казаки носили с собой человеческую руку[Электронный ресурс].https://dzen.ru/a/ZBdziy7el06325py (дата обращения: 12.01.2025)

7. *Кротова А. А.* Особенности христианского мировосприятия в лирике Н. Н. Туроверова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 9(75). Ч. 2. С. 34–36.

8. *Кротова А. А.* Фольклорные традиции в поэзии Н. Н. Туроверова: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Москва, 2019. 214 с.

9. *Ключевский В. О.* Древнерусские жития святых как исторический источник. Москва, 1871.III, 465, IV, III с.

10. *Лапаева Н. Б.* Мотив «ухода из Крыма» в поэзии русской эмиграции 1920–30-х годов // Вестник Челябинского государственного университета. 2008. Вып. 26. № 30(131). С. 80–86.

11. *Лихачев Д. С.* Поэтика древнерусской литературы. Ленинград: Худож. лит. изд. 2-е, 1971. 415 с.

12. *Науменко-Порохина А. В.* Крымские мотивы в лирике Н. Туроверова 20-х годов. (Сборник «Путь» – Париж, 1928 г.) // И. С. Шмелев и литературный процесс XX–XXI вв.: итоги, проблемы, перспективы. Москва: Российский фонд культуры (программа «Российский архив»), 2004. С. 262–265.

13. О голом казаке на бочке. История герба. [Электронный ресурс]. https://karabai96.livejournal.com/103993.html (дата обращения: 12.01.2025)

14. *Орлов А. С.* Об особенностях формы русских воинских повестей (кончая XVII в.) // Чтения в Обществе истории и древностей российских. Москва: Имп. О-во истории и древностей рос. при Моск. ун-те. 1902, кн. IV, С. 1–50.
15. Понемногу обо всем // Вестник Казачьего Союза. Париж. №1. Сентябрь, 1948. С. 24–27.
16. *Сухоруков В. Д.* Общежитие донских казаков в XVII и XVIII столетиях. Новочеркасск: Област. Войска Донского типография. 1892. 93 с.
17. *Толстой Л. Н.* Полн. собр. соч. в ста томах. Художественные произведения 1853–1863. Т. 4. Москва: Наука, 2001. 376 с.
18. *Туроверов Н. Н.* Двадцатый год – прощай, Россия! Москва: Планета детей, 1999. 304 с.
19. *Туроверов Н. Н.* Возвращается ветер на круги свои…: стихотворения, поэмы. Москва: Худож. лит., 2010. 414 с.
20. *Халяфкаева А. И., Божкова Г. Н.* Виды хронотопов в поэтическом наследии Н. Н. Туроверова // Филология, искусствоведение и культурология: актуальные вопросы и тенденции развития: материалы международной заочной научно-практической конференции. Новосибирск: СибАК, 2013. С. 133–138.

References

1. *Afanasyeva S. I.*Traditionality and dynamics of the concept “home” in the lyrical system of N. Turoverov // The concept “home” in Russian lyrics of the first wave of emigration: Crimean discourse: dissertation for the degree of candidate of philological sciences. Simferopol, 2014. Pp. 131–137.
2. Library of literature of Ancient Rus. Vol. 15. XVII century. St. Petersburg: Nauka, 2006. 531 p.
3. *Galaganova S. G.* “And I was born in the wild expanse ...” Blok’s motifs in the poetry of Nikolai Turoverov // Almanac “Cossacks”. 2015. No. 12. Pp. 25–31.
4. The Dove Book: Russian folk spiritual poems of the 11th-19th centuries. Moscow: Mosk, rabochy, 1991. 351 p
5. *Dubinets Z.* Crimean topos in the works of Nikolai Turoverov and Ivan Savin // Perekop – the gate to Crimea: materials of the II International scientific and practical conference. Armyansk, 2015. Pp. 3–11
6. Testament of Ataman Sirko: why the Zaporizhian Cossacks carried a human hand with them [Electronic resource]. https://dzen.ru/a/ZBdziy7el06325py (date of application: 12.01.2025)
7. *Krotova A.A.* Features of the Christian worldview in the lyrics of N. N. Turoverov // Philological sciences. Questions of the oryand practice. 2017. No. 9 (75). Part 2. Pp. 34–36.
8. *Krotova A.A.* Folklore traditions in the poetry of N. N. Turoverov: dissertation for the degree of candidate of philological sciences. Moscow, 2019. 214 p.
9. *Klyuchevsky V.O.* Old Russian lives of saints as a historical source. Moscow, 1871. III, 465, IV, III p.
10. *Lapayeva N.B.* The motif of “leaving Crimea” in the poetry of Russian emigration of the 1920-30s // Bulletin of Chelyabinsk State University. 2008. Issue 26. No. 30 (131). Pp. 80–86.
11. *Likhachev D.S.* Poetics of Old Russian literature. Leningrad: Art. lit. pub. 2nd, 1971. 415 p.
12. *Naumenko-Porokhina A. V.* Crimean motifs in the lyrics of N. Turoverov of the 1920s. (Collection “The Path” – Paris, 1928) // I.S. Shmelev and the literary process of the 20th-21st centuries: results, problems, prospects. Moscow: Russian Cultural Foundation (Russian Archive program), 2004. Pp. 262–265.
13. About the naked Cossack on the barrel. History of the coat of arms. [Electronic resource]. https://karabai96.livejournal.com/103993.html (dateof application: 12.01.2025)
14. *Orlov A.S.* On the features of the form of Russian military stories (ending the 17th century) // Readings in the Society of Russian History and Antiquities. Moscow: Imperial Society of History and Antiquities of the Russian Academy of Sciences at Moscow University. 1902, Vol. IV, Pp. 1–50.
15. A Little Bit of Everything // Bulletin of the Cossack Union. Paris. No. 1. September, 1948. Pp. 24–27.
16. *Sukhorukov V.D.* The Don Cossacks’ Community Life in the 17th and 18th Centuries. Novocherkassk: Regional Don Army Printing House. 1892. 93 p.
17. *Tolstoy L.N.* Full collection of works in one hundred volumes. Fiction 1853–1863. Vol. 4. Moscow: Nauka, 2001. 376 p.
18. *Turoverov N.N.* The Twentieth Year – Farewell, Russia! Moscow: Planetadetey, 1999. 304 p.
19. *Turoverov N.N.* The wind returns to its circles...: poems, verses. Moscow: Khudozh. lit., 2010. 414 p.
20. *Khalyafkaeva A.I., Bozhkova G.N.* Types of chronotopes in the poetic heritage of N. N. Turoverov // Philology, art criticism and cultural studies: current issues and development trends: materials of the international correspondence scientific and practical conference. Novosibirsk: SibAK, 2013. Pp. 133–138.

УДК 82.091 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-123-130**

КОВАЛЕВА ТАТЬЯНА ВИТАЛЬЕВНА
доктор филологических наук, профессор, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: Tatko1986@mail.ru
ПЕТИНА ВАСИЛИСА АЛЕКСАНДРОВНА
соискатель, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: vasilisa.27.03@mail.ru

KOVALEVA TATYANA VITALIEVNA
Doctor of Philology, Professor, Department of the History of the XI–XIX centuries of the Russian Literature, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: Tatko1986@mail.ru
PETINA VASILISA ALEXANDROVNA
Applicant, Department of the History of the XI–XIX centuries of the Russian Literature, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: vasilisa.27.03@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ РАССКАЗА И.С. ТУРГЕНЕВА «ДОВОЛЬНО» В ОДНОИМЕННОЙ ПОЭМЕ С.А. АНДРЕЕВСКОГО

EATURES OF INTERPRETATION OF I.S. TURGENEV'S STORY «ENOUGH» IN S.A. ANDREEVSKY'S SAME NAME POEM

В статье рассматриваются основные принципы поэтического переложения первой части рассказа И.С. Тургенева «Довольно», выполненного поэтом эпохи безвременья С.А. Андреевским. Автор текста-реципиента сохраняет образную систему и пространственные характеристики прецедентного текста, однако лишает их динамичности; конкретизирует и упрощает изображение душевных переживаний героя, предельно прямолинейно передает мысли своего предшественника о жизни и смерти. Доказано, что в стихотворном переложении исчезают двухплановая подача образов и подтекст тургеневского произведения, что приводит к искажению мыслей автора. Определено, что трансформация текста Андреевским обусловлена стремлением поэта эстетизировать произведение предшественника на уровне внешней формы, что продиктовано жанровыми принципами лиро-эпики.

Ключевые слова: ***прецедентный текст, И.С. Тургенева, С.А. Андреевский, «Довольно», образная система, герой.***

The article examines the main principles of the poetic rendition of the first part of the story of I.S. Turgenev «Enough», performed by the poet of the timeless era S.A. Andreevsky. The author of the recipient text preserves the figurative system and spatial characteristics of the precedent text, but deprives them of dynamism; concretizes and simplifies the depiction of the hero's emotional experiences, conveys his predecessor's thoughts about life and death in an extremely straightforward manner. It is proven that in the poetic rendition, the two-level presentation of images and the subtext of Turgenev's work disappear, which leads to a distortion of the author's thoughts. It is determined that the transformation of the text by Andreevsky is due to the poet's desire to aestheticize the work of his predecessor at the level of external form, which is dictated by the genre principles of lyric-epic.

Keywords: ***precedent text, I.S. Turgenev, S.A. Andreevsky, "Enough", figurative system, hero.***

Введение

К системному изучению традиций И.С. Тургенева в русской поэзии литературоведение обратилась только в конце XX века. На начальном этапе исследователи лишь констатировали наличие отдельных реминисценций в творчестве символистов. В.А. Мысляков указал на цитату стихотворения А.А. Блока «Когда вы стоите на моем пути», восходящую к сцене последнего разговора Базарова с Одинцовой [5, с. 89]. Точно так же эпизод встречи героев тургеневского романа «Отцы и дети» интерпретировал В.А. Недзвецкий, отметивший, что Базаров «в минуту предсмертной встречи с Одинцовой заговорил как поэт: «Ну, что ж мне вам сказать… <…> Скажу я лучше, что – какая вы славная! И теперь вот вы стоите, такая красивая… « (ср. потом у А. Блока: «Когда вы стоите на моем пути, / Такая красивая…»)» [6, с. 150]. Образы и любовная коллизия романа «Новь» в литературоведении рассмотрена как одна из художественных основ названного стихотворения Блока [3, с. 167].

Первым исследователем, определившим основные направления изучения темы «Тургенев и русская поэзия», стала Н.Г. Пустыгина, выявившая общность мотивов «сна», «видений», «воспоминаний» в «таинственных повестях» Тургенева и в лирической прозе Блока, сходство мотивировок стихотворений в прозе Тургенева и «лирических» статей поэта, близость размышлений Блока об искусстве с мыслями, высказанными в повести «Довольно», переклички в раздумьях о свободе выбора в «Довольно» и в стихотворении «В дюнах», влияние героини «Призраков» Тургенева на героиню лирики Блока.

По мысли исследовательницы, на формирование блоковской концепции стихийного, темного мира влияние оказали не только Лермонтов и Фет, что всегда признавалось литературоведением, но и Тургенев с его идеей недостижимости «гармонии между жизнью и творчеством»; <…> невозможности «встречи» с «любовью» (которая отождествляется с творческим началом в жизни)» [8, с. 126].

Н.Г. Пустыгина отметила, что блоковское стихотворение «Сфинкс» восходит к произведению предшественника: «Блок отсекает вторую часть тургеневского произведения. Стихотворение Блока тем самым приобретает недоска-

© Ковалева Т.В., Петина В.А.
© Kovaleva T.V., Petina V.A.

занность, загадочность, однако вторая часть «Сфинкса» Тургенева должна «подсказать» смысл блоковского стиха» [8, с. 128].

В стихотворениях «Страшного мира» исследовательница обнаруживает сюжет тургеневских «Призраков», так как цикл построен на переходе от «“тьмы», «призраков» «страшного мира» к «свету» и «вочеловечению»» [8, с. 130].

Не обошла вниманием Н.Г. Пустыгина и эпиграф к стихотворению Блока «Седое утро», хотя и отметила, что большее влияние на текст поэта оказало первое стихотворение цикла «Вариации» Тургенева: «Когда так радостно, так нежно...», чем «Утро туманное».

В статье М.В. Безродного «Из комментария к драме Блока «Незнакомка»» также рассматриваются связи «таинственной повести» «Призраки» с хрестоматийным стихотворением поэта, отмечается сходство тургеневского героя и «слабовольного и рефлексирующего» мечтателя Блока, и героинь, в произведениях обоих авторов «уподобленных комете».

Особое значение для понимания процессов восприятия творчества Тургенева русскими поэтами сыграла статья Леа Пильд, в которой исследовательница рассматривает две проблемы: «Эксплицитные оценки Тургенева в творчестве русских символистов. Тургеневские произведения и имплицитная поэтика символистских текстов» [7].

Для нашего исследования интерес представляет второй вектор изучения наследия Тургенева, связанный с влиянием творчества писателя на развитие русской лирики. Однако, на наш взгляд, следует говорить не только об имплицитных формах, а об интертекстуальности: цитатах, реминисценциях, аллюзиях.

Использование тургеневских текстов в творчестве Блока Леа Пильд обнаруживает в заключительном стихотворении цикла «Вольные мысли», восходящем к «Песни торжествующей любви», в обрезе героя стихотворения «В дюнах», сходного по своему отношению к жизни с героем повести «Вешние воды», в «своеобразной сюжетной инверсии <…>по отношению к тургеневскому роману: у Тургенева Елена (Россия) уходит за Инсаровым – героем «чужой» национальности. У Блока Герман – герой другой национальности – уходит за Фаиной (Россией). Друг по своей сюжетной функции в блоковской пьесе соответствует двум неудачным искателям руки Елены в тургеневском романе – Берсеневу и Шубину» [7], в реминисценции из романа «Новь» в стихотворении «Голоса скрипок», которое рассматривается исследовательницей «как отсылка к философско-эстетической картине мира Тургенева», к представлениям о писателя о человеке и его отношении к миру природы.

В целом исследовательница приходит к выводу, что Тургенев привлекал Блока, как писатель, творчество которого характеризуется музыкальностью, а его идеи вносят в «историко-культурный процесс упорядочивающее начало» [7].

В конце XX века исследователь Ю.В. Удеревский писал: «Творческий импульсы, идущие от русских классиков к поэтам так называемого «fin de siècle» (конца века) исследованы еще недостаточно» [10, с. 81]. Современное литературоведение обратилось к решению обозначенной исследователем проблемы. В диссертации Е.А. Тахо-Годи рассмотрена пушкинская традиция в творчестве К.К. Случевского; Т.Ю. Мишиной изучено использование основных лермонтовских мотивов в лирике конца XIX века, В.В. Чаркиным установлены реминисценции из стихотворений А.С. Пушкина «19 октября 1825 года», «Узник», «Арион», «Пророк» в лирике Надсона. В публикациях Л.П. Щенниковой проанализировано влияние Ф.М. Достоевского на поэзию С.Я. Надсона, Н. Минского, Д.С. Мережковского, В. Соловьева и М.Ю. Лермонтова – на поэзию Н. Минского. В частности исследовательница обнаруживает сходство между Осужденным из драматической сцены Н. Минского «Перед казнью», Христом поэмы Д. Мережковского «Гефсиманская ночь» и образом Ивана Карамазова. Эти герои характеризуются раздвоенностью мировосприятия и противоречивым отношением к Богу. Эта тенденция, как считает Щенникова, сохраняется и в лирике поэтов, ищущих истину «в эпоху «обезбоживания» жизненного пространства» [11, с. 74].

Рассмотренные исследования раскрывают значение межтекстовых связей в развитии русской поэзии. Однако проблема влияния творчества Тургенева на русскую поэзию 1880–1890-х годов остается малоизученной, хотя «персонифицированная интерпретация «сильных» текстов писателя, обладающих ресурсом для продуцирования новых художественных структур» [4, с. 110], позволяет представить, как литературный процесс, так и индивидуальные творческие поиски поэтов эпохи безвременья, чем и определяется актуальность нашего исследования.

Цель исследования заключается в сопоставлении художественной концепции мира, сформулированной Тургеневым в первой части рассказа «Довольно», и ее интерпретацией в стихотворном переложении С.А. Андреевского. Проведение сравнительного анализа позволяет расширить представление об интертекстуальности и способах переосмысления прецедентного текста русской поэзией 1880–1890-х годов.

Новизна заключается в сопоставлении произведений, относящихся к разным родам литературы. Анализ лирической прозы Тургенева и лиро-эпического произведения поэта эпохи безвременья предпринимается впервые.

При анализе произведений используется историко-литературный подход, сравнительно-типологический *метод*, позволяющий раскрыть общность и различия между прецедентным текстом и текстом-реципиентом. Элементы структурального анализа дающие возможность выявить парадигматические и семантические особенности рассказа Тургенева и стихотворного переложения Анненского.

Изложение основного материала

С.А. Андреевский был одним из самых глубоких поэтов 80-х годов XIX века. Он по-настоящему любил и знал поэзию, первым объяснил причины активного обращения к творчеству поэтов Золотого века в эпоху русского безвременья, был настоящим знатоком современной поэзии, М.Л. Гаспаров называл его «первым русским стиховедом».

Особое место в научно-критической деятельности Андреевского занимает и осмысление им творческого наследия Тургенева. Среди лучших произведений предшественника поэт называет «поэму» «Довольно», отмечая ее необыкновенную задушевность и утверждая, что именно она показывает истинное лицо писателя, скрываемое за «объективным» творчеством.

Андреевский первым в русском литературоведении доказал внутреннюю связь «Довольно» с некоторыми идеями «Отцов и детей», обнаружил типологическую близость «повести» и «Дворянского гнезда». Публикацию «Довольно» Андреевский назвал мужественным поступком писателя, который «не испугался и предстал наконец перед толпой без малейшей маски, со своими сокровеннейшими воззрениями и чувствами» [1, с. 300].

Содержание произведения определяется им как поэма

о любви и смерти, в которой главное «мимолетность нашего обманчивого счастья и неизбежность нашего несомненного ничтожества» [1, с. 301], а самой главной радостью в жизни, по мысли Андреевского, становится любовь, испытанная одиноким художником и окрасившая его земное бытие.

Критик сближает самого Тургенева и его героя, считая, что это «одно и то же лицо», т.е. сам «художник». Он считает, что писатель приходит к разочарованию в любви, в самом себе, в творчестве, в идеалах, которые отстаивал: «народность, право, свобода, человечество, искусство». Единственное, что ему остается – это «склонить голову перед приближающейся смертью», принять ее.

Андреевский отмечал, что все творчество Тургенева – это своеобразное исследование одних и тех же мотивов: «красота, любовь, молодость, золотые сны фантазии, прелесть и величие природы, и над всем этим: смерть, смерть и смерть» [1, с. 312]. Подобная трактовка рассказа «Довольно» легла в основу стихотворного переложения Андреевского.

Следует отметить, что сам писатель был категорически против публикации лиро-эпической поэмы своего последователя. В письме М.М. Стасюлевичу от 8 (20) мая 1878 г. он писал: «Я сам раскаиваюсь в том, что печатал этот отрывок (к счастью, никто его не заметил в публике), – и не потому, что считаю его плохим, а потому, что в нем выражены такие личные воспоминания и впечатления, делиться которыми с публикой не было никакой нужды <...> тут такая «субъективщина», что беда. Мне было бы очень жутко, если бы всё это опять всплыло наружу» [9, с. 491–492]. Тем не менее Андреевский поэму опубликовал сразу после смерти писателя в журнале «Вестник Европы» (1884 г.) и включал во все издания своих «Собраний стихотворений».

Как и в рассказе Тургенева, в начале переложения поэт использует лексему «Довольно». Сохранены и общие характеристики пространства: крутой скат горы («По гладкому скату крутого обрыва»), тихая речка («К спокойному лону реки» и «решил я над гладью речною»), моховой бугор над речкой («ее темные воды, бледно-зеленые», «Присев на зеленом бугре»). Однако, сразу же обращает внимание некоторое снижение в произведении Андреевского динамичности, характерной для прецедентного текста. В «Довольно» Тургенева герой «говорит», в поэме он «шепчет». Лексема «говорить» предполагает более сильное звучание слова, чем «шептать», так как при шепоте голос приглушается. Кроме того, трудно представить, что Тургенев использовал слово «говорить» в его прямом значении, он имел ввиду внутренний монолог, т.е речь персонажа, адресованную самому себе, не произносимую в слух. Писатель стремился передать поток сознания своего героя, поэтому в контексте тургеневского рассказа под лексемой «говорил» следует понимать – «думал».

Неточно передан и смысл действия героя: «нехотя переступая по крутому скату горы» [9, с. 220]. «Нехотя» – безвольно, без желания, с тяжелым сердцем, не отдавая себе отчет. В самом использовании наречия лежит выражение крайней степени отчаяния. И его значению явно не соответствует андреевское слово «лениво», предполагающее неторопливость, замедленность, неспешность.

То же разрушение динамичности и эмоциональности повествования происходит, когда поэт опускает тургеневскую формулировку: «несли меня вниз» [9, с. 220], т.е. «тянули», «тащили», «влекли». Действие совершается героем тургеневского рассказа помимо его воли, его движение вниз трудно соотнести с ленивой прогулкой, которая возникает в тексте поэмы:

«Довольно», шептал я, спускаясь лениво
По гладкому скату крутого обрыва
К спокойному лону реки [2, с. 127].

Уже в первых фразах тургеневского рассказа возникает ощущение отчаяния, в них передается внутреннее смятение, которое испытывает герой. В них же заложен принцип антитезы, проходящий через все произведение: мятущемуся сознанию человека противопоставлено полное спокойствие природы.

Несколько изменяет смысл тургеневского текста и использование в переложении дополнительного образа «равнины лесистой». Его появление вызвано тем, что у Тургенева есть фраза: «вдыхая смолистый запах сосновой рощи» [9, с. 220]. Герой не видит рощу, он лишь ощущает запах сосновой смолы. В этом контексте особую символику приобретает именно указание дерева, которого нет в поэме. Сосна – вечнозеленое и амбивалентное дерево, которое одновременно символизирует и бессмертие, и смерть. Именно поэтому в европейский культурах сосна устанавливалась в домах во время смены одного цикла другим и сжигалась после завершения праздничных ритуалов. В России из сосны делались гробы, потому что считалось, что эта порода дерева останавливает гниение тела. Так, само упоминание о сосне вводит в произведение одни из главных его мотивов – мотив тленности живого.

В поэме Андреевского ощущение от запаха сосны заменяется позитивной и успокаивающей «равниной лесистой». Равнина – образ, редко используемый И.С. Тургеневым. Даже в «Записках охотника», где пейзаж является значимым элементом текста, образ встречается один раз: «У подошвы этого холма расстилается широкая равнина…»

В рассказе «Довольно» природа двойственна: ««довольно», – сказал я еще раз, усевшись на моховом бугре над самой речкой и глядя на ее темные и небыстрые волны, над которыми толстый тростник поднимал свои бледно-зеленые стебли...» [9, с. 220]. Воды реки спокойны, неторопливы, но темны. В описании нет позитивного светлого начала, природные объекты органически вписаны в общую трагическую атмосферу.

Этот прием двуплановой подачи образа остается непонятым Андреевским, он создает оптимистичную картину, поэтизирует и гармонизирует пространство:

«Довольно», – решил я над гладью речною,
Следя за небыстрою, темной волною,
Присев на зеленом бугре;
А речка лилась в берегах одиноких
И тихо стволы камышей невысоких
Купала в своем серебре…[2, с. 127].

Особенный диссонанс с настроением тургеневского рассказа предается образом серебра в реке. Поэтом формируется образ красоты, которая только на умозрительном уровне представлена в прецедентном тексте.

Как только в тексте Тургенева возникают эстетизированные ощущения от созерцания природы, Андреевский пытается в еще большей степени поэтизировать мысль. В рассказе «Довольно»: «Что мне в том, что в это самое мгновенье заря все шире, все ярче разливается по небу, словно распаленная какою-то всепобедною страстию? Что в том, что в двух шагах от меня, среди тишины и неги и блеска вечера, в росистой глубине неподвижного куста, соловей вдруг сказался такими волшебными звуками, точно до него на свете не водилось соловьев и он первый запел первую песнь о первой любви?» [9, с. 220].

В поэтическом переложении начало фразы повторяется почти дословно: «И что̀ мне с того…», далее фрагмент

опускается, и автор переложения концентрирует внимание на красоте природы: «По синему небу закат,/ Что рядом со мною в кустарнике темном,/ В безмолвии вечера сладком и томном,/ Волшебные трели звенят…» [2, с. 128].

Возникает образ синего неба, которого нет в прецедентном тексте. Цветовой эпитет придает красочность картине и разрушает высказанную писателем мысль, ибо исчезает трагичность. Кроме того, на восприятие текста Андреевского накладывает отпечаток и определенное отношение к синему цвету, которое начало формироваться в поэзии 80-90-х годов. В поэзии Мережковского, например, синий цвет уже представлен как цвет Бога, трансцендентального пространства, к которому стремиться душа человека. Так, описание вечера приобретает в поэме оптимистичное звучание. В нем есть надежда, которой лишен герой тургеневского рассказа.

Переосмысленным оказывается и еще один природный образ. Заря – состояние природы, несущее определенную экспрессию. Закат же, который возникает в тексте поэмы, умиротворяет, успокаивает.

Изменяется и образ соловья. В рассказе Тургенева он «вдруг сказался такими волшебными звуками», т.е. неожиданно, резко. В поэме соловей типичен для всей русской поэзии, он поет, звучат его трели. Картина становится более привычной для читателя, более узнаваемой, но далекой от той, которую создал Тургенев. Вообще пейзаж в поэме в большей степени фетовский, чем тургеневский.

В рассказе «Довольно» умиротворения нет. Напротив, писатель изображает мятущуюся душу героя, и природа также лишена безмятежности: она динамична, наполнена резкими звуками, экспрессией.

Совершенно очевидно, что там, где у поэта возникает необходимость интерпретировать картины природы, созданные в рассказе, он использует принцип эстетизации пространства, типичный для лирики. Это можно объяснить тем, что Андреевский не до конца понял ту функцию, которую выполняет пейзаж в начале рассказа Тургенева.

Меньшие трудности испытывает интерпретатор с переложением одного из самых значимых фрагментов первого эпизода. У Тургенева: ««Довольно!» – Полно метаться, полно тянуться, сжаться пора: пора взять голову в обе руки и велеть сердцу молчать» [9, с. 220].

В поэму Андреевского переходит основная мысль прецедентного текста, его настроение. Но наибольший интерес представляет работа поэта со словом. Он сохраняет отдельные лексические находки писателя:

«Довольно!» Уж некуда больше тянуться,
Довольно метаться, пора бы свернуться
И сердцу велеть замолчать! [2, с. 127].

Тургеневский повтор «полно метаться, полно тянуться» заменяется традиционной для поэтического текста анафорой, которая, с одной стороны, является повторением приема, использованного в рассказе, а с другой, выделяет основную мысль первого фрагмента текста: лексема «довольно» выражает тщетность борьбы и надежд. Очевидно, переложение данного предложения не вызвало затруднений у Андреевского потому, что прецедентный текст ритмизован. Это 2-х стопный дактиль с неточной, но читаемой рифмой:

Полно метаться, / – – / –
полно тянуться, / – – / –
сжаться пора / – – /

В этом первом эпизоде выражается одна из основных идей произведения Тургенева. В нем утверждается бессмысленность стремлений творческой личности жить чувствами и стремлением к красоте: «Полно нежиться сладкой негой неопределенных, но пленительных ощущений, полно бежать за каждым новым образом красоты, полно ловить каждое трепетание ее тонких и сильных крыл. Все изведано – все перечувствовано много раз... устал я» [9, с. 220].

При интерпретации этих строк Андреевский использует абсолютно верный принцип перевода прозаического текста в поэтический: он отказывается от лексической точности и передает только основные мысли писателя:

Достаточно тешиться негой мечтаний
И чудную в блеске своих трепетаний
Всю жизнь красоту догонять.
Изведано все – и мой дух утомился…[2, с. 128].

Однако поэт сознательно пытается передать лексический состав прецедентного текста и возвращается к прямой реминисценции. У Тургенева: «Эх, состарился я!», в поэме: «Эх, старым я делаюсь!» Андреевский при этом игнорирует глагольное время и его вид. В рассказе время прошедшее совершенного вида, чем подчеркивается завершенность процесса. Герой воспринимает себя человеком, у которого все в прошлом, а ему остались только воспоминания.

В поэме Андреевского «старым <…>делаюсь» – время настоящее, вид несовершенный, т.е. одряхления чувств еще не произошло, а значит остаются надежды, если не на возрождение, то на замедление угасания.

Очень лаконичную и глубокую фразу прецедентного текста («Прежде подобные мысли и в голову бы мне не пришли – прежде, в те счастливые дни, когда я сам разгорался, как заря, и пел, как соловей» [9, с. 220]) поэт расширяет, конкретизирует и упрощает:

…Прежде, бывало,
Укоров судьбе никогда не звучало
В душе безмятежной моей –
В те дни, когда сам я зарей разгорался
И счастью приветному весь отдавался,
И пел как поет соловей [2, с. 128].

Андреевский оказывается от повтора, используемого в рассказе. Внутренний повтор в тургеневском произведении («прежде/прежде») усиливает мысль, разграничивает время на прошедшее и настоящее, а в поэтическом тексте использовано только прошедшее. Поэт игнорирует и такую важную составляющую, как процесс осмысления собственной жизни, столь важный для героя рассказа. Сложные внутренние переживания заменяются на сообщение об укорах судьбы. Это значительно снижает пафос высказывания, личностное заменяется предопределенностью.

В строке: «И счастью приветному весь отдавался…» также происходит существенное изменение тургеневской мысли. В рассказе «Довольно» счастье не является состоянием постоянным. И в прошлом оно возникает спонтанно, а лексема «разгорался» указывает на кратковременность этого процесса.

Потребность Андреевского максимально сохранить лексический состав рассказа, как правило, приводит к тому, что нивелируется основная мысль Тургенева. Так, достаточно сложный по своему смыслу фрагмент, раскрывающий внутренние противоречия героя, трактуется автором поэмы достаточно прямолинейно.

В рассказе «Довольно» звучат признания в разочарованности и духовной опустошенности, в осознании бессмысленности любых стремлений, но, в то же время, есть и внутреннее противоречие, которое подчеркивается все тем же традиционным для тургеневского текста повтором: «тот свет, который исходит из сердца человека, – погас во мне... Нет, он еще не погас – но едва тлеет, без лучей и

без теплоты» [9, с. 220]. Обращает внимание то, что первое словоупотребление несет негативную семантику и утверждает завершенность происходящего в душе героя, а «не погас» – позитивную семантику, чем доказывается, что жизнь души еще не угасла.

В начале переложения фрагмента Андреевский еще сохраняет основу прецедентного текста, незначительно изменяя авторскую мысль. Хотя трансформации присутствуют и в этой части. Так, лексемы «потускнело» и «поблекла» заменяется словосочетанием «вдруг потемнело». По своему значению тургеневские слова предполагают определенную незаконченность, утверждается, что чувства героя лишены яркости, они слабеют, становятся мутными, сумрачными. И происходит это медленно, герой понимает невозможность бороться со своим состоянием и страдает от неспособности что-либо изменить.

«Вдруг потемнело» – процесс одномоментный, внезапный, в чем-то случайный. Так, замена одного слова разрушает то ощущение трагичности, которое создается тургеневским произведением.

Лаконичная, но очень емкая фраза тургеневского рассказа: «но едва тлеет, без лучей и без теплоты» расширяется и полностью переосмысливается. В душе героя еще живы воспоминания, душа героя поэмы мертва:

Я должен сознаться: вокруг потемнело
И прежнее пламя души охладело
И краски потухли на всем,
Погасли лучи животворного света,
Которыми прошлое было согрето,
Погасли на сердце моем…[2, с. 128–129].

Случайность и спонтанность возникает в переложении следующего фрагмента рассказа. У Тургенева герой не забывал о прошлой любви. Это подчеркивается не только предельной детализацией воспоминания, но и глаголом несовершенного вида: «Помнится, однажды поздней ночью, в Москве, я подошел к решетчатому окну старенькой церкви и прислонился к неровному стеклу. <…> И в сердце моем – теперь такой же свет и такой же мрак» [9, с. 221].

Произведение Андреевского построено так, что воспоминание о прошлых отношениях возникает случайно. Приставка «При-» подчеркивает неполноту действия, что придает высказыванию некоторую легковесность, в нем не передается того внутреннего состояния, которое запомнилось герою рассказа.

Лишены воспоминания героя и той сложной гаммы чувств, которая передается в рассказе «Довольно». А самое главное, поэт полностью лишает свой текст, особой атмосферы, свойственной русской православной церкви, где соединяются свет и тьма, величие и простота, радость и скорбь.

Автор переложения вновь стремиться украсить тургеневский текст дополнительными деталями. В его произведении появляются дополнительные образы, которые не несут никакой смысловой нагрузки, а лишь перегружают картину:

Руиной стояла из камня ограда
Со всходами сорной травы;
В задумчивом сумраке ночи безлунной… [2, с. 128–129].

В рассказе нет ни руин, ни каменной ограды, ни сорной травы, ни безлунной ночи. Описание окружающего мира в поэме Андреевского становится ярким и красочным, но Тургенев специально избегает описания этого внешнего мира, для него основным оказывается сама церковь, ее антураж, наполненный трагическим мироощущением. Простой образ рассказа («Было темно под низкими сводами») демонизируется поэтом: «И было в часовне пустынно и дико…» Хотя совершенно очевидно, что ночью в запертой церкви не может не быть пустынно, лексема «дико» с традиционным смысловым наполнением – жутко, ужасно, страшно – вообще не соответствует тому представлению, которое возникает у героя.

Герой рассказа и вспоминает эту церковь потому, что видит красный огонь лампады, освещающий не всю церковь, и даже не всю икону, а «одни только губы святого лика, строгие, скорбные». В эпизоде реализуется одна из основных линий произведения: передается мысль и извечной борьбе света и тьмы в природе, в мире, в душе человека.

И хотя образ иконы передан Андреевским достаточно точно («Лишь строгие губы священного лика/ Под слабым лампадным лучом») тургеневская сила чувств оказалась потерянной при переложении. А это приводит к тому, что даже точно переданные слова рассказа изменяют свой смысл. У Тургенева: «И в сердце моем – теперь такой же свет и такой же мрак». В поэме:

Туманно виднелись во тьме непроглядной –
И глухо терялся в ней светоч лампадный:
Так мрачно и в сердце моем! [2, с. 129].

Текст Андреевского лишен той многозначности и антитеничности, на которой построена фраза прецедентного произведения. Душа героя рассказа объединяет свет и мрак, противоречивость сознания – важнейший признак душевного смятения.

Герой поэмы, напротив, предстает человеком полностью разочарованным, жизнь его сердца прекращена. А это вступает в противоречие со смыслом произведения. В умершей душе не может быть ярких воспоминаний о любви, о прошлом, о счастье. Она должна быть пуста и безразлична и к прошлому, и к настоящему. Для Тургенева важно было подчеркнуть, что чувство живо: «И это я пишу тебе – тебе, мой единственный и незабвенный друг, тебе, дорогая моя подруга, которую я покинул навсегда, но которую не перестану любить (выделено нами – В.П.) до конца моей жизни…» [9, с. 221].

Следует отметить и такую важную деталь, как интимность переживаний. Герой Тургенева сосредоточен на своих чувствах, он характеризует собственное отношение к прошлому, к любимой женщине. По сути, ему безразлично сохранились ли воспоминания о пережитом в душе подруги, для него главное – это то, что делало его счастливым, и то, что в конкретный период времени, в минуты страшных разочарований, отказа от жизни и борьбы он размышляет о прошлом.

Герой поэмы, напротив, обращаясь к любимой женщине, активизирует ее воспоминания, приобщает ее к своим мыслям, заставляет вернуться в прошлое:

И это пишу я тебе, дорогая,
Из грустной пустыни далекого края,
Тебе, мой единственный друг.
Ты помнишь… ты знаешь, как сердце любило [2, с. 129].

Следует отметить и то, что на истинное отношение тургеневского героя к возлюбленной указывает не только обращение тебе – тебе, «мой единственный и незабвенный друг, тебе, дорогая моя подруга», но и троекратное повторение местоимения «тебе»: «тебе – тебе, мой единственный и незабвенный друг, тебе…», в котором передается сила чувств.

Повтор создает эффект нагнетания, подчеркивает, что любовь была одной из самых главных ценностей в жизни героя рассказа, и он продолжает любить, хотя и стре-

миться отказаться от чувств: «я весь проникнут тобою, я по-прежнему в твоей власти, по-прежнему чувствую сладостное тяготение твоей руки на моей склоненной голове!» Повторение наречия подчеркивает, что любовь не прошла, это то чувство, которое, как и раньше, тревожит страдающую душу.

Кроме того, в тургеневском произведении не уточняется и не конкретизируется места написания полных трагизма строк («но и здесь, в этой глуши, в этой дали, в этом изгнании»). Это является вполне закономерным для текста рассказа, так как конкретизация пространства в нем возникает только в описаниях различных стадий отношений между героями.

Пространство в момент душевного кризиса не представляет существенного значения для персонажа прозаического произведения, потому что его душа не способна воспринимать окружающий мир, он полностью погружен в себя, он стремиться постичь смысл Бытия и причины душевного разлада. И только обращение к прошлому счастью связывает его с действительностью, наполняет его существование смыслом, хотя и уходящим.

В поэме, напротив, конкретизирует пространство героя: грустная пустыня далекого края. Образ, безусловно, яркий, но совершенно не тургеневский, потому что в рассказе речь идет о духовной пустыне, но никак не о реальной.

Творческие фантазии не покидают и поэта при объяснении причин расставания. В рассказе Тургенева разрыв представлен удивительно тонко, никаких объяснений нет, все построено на полунамеках, на недосказанности: «Увы! ты знаешь, что нас разлучило. Но я не хочу теперь упоминать об этом. Я тебя покинул...» [9, с. 221]. И в этой недоговоренности звучит особая, почти не скрываемая боль, искреннее страдание.

В поэме Андреевского эта мысль выражена прямолинейно:

О горе давнишнем, что нас разлучило,
Теперь вспоминать недосуг [2, с. 129].

Особенно явно из концепции тургеневской любви выбивается лексема «недосуг», значение которой предполагает отсутствие свободного времени. Подобное объяснение нежелания объяснять причины разрыва диссонируют и со словами о единственном друге, и с дальнейшими признаниями героя поэмы:

Мне грезится прошлое в чудном сияньи
И весь я проникнут тобой,
И вновь я к тебе ощущаю стремленье,
И слышу я милой руки тяготенье
Над скорбной моей головой! [2, с. 130].

В рассказе Тургенева одной из основ является мысль о прощании, о том, что жизнь и любовь уходят одновременно и навсегда: «В последний раз приподнимаясь из немой могилы, в которой я теперь лежу, я пробегаю кротким и умиленным взором все мое прошедшее, все наше прошедшее...» [9, с. 221].

Изменение местоимения мое / наше с повтором слова «прошедшее» усиливает впечатление о значимости чувств для героя. Кроме того, ими демонстрируется надежда, что любовь была такой же непреходящей ценностью и для возлюбленной. Использование этого приема создает еще больший эффект трагизма и утверждает мысль о значимости истинных чувств.

Еще больше противоречивость сознания героя тургеневского рассказа раскрывается в отказе чувств: «Надежды нет, и нет возврата – но и горечи нет во мне и нет сожаленья, и яснее небесной лазури, чище первого снега на горных высотах, восстают, как образы умерших богов, прекрасные воспоминанья...» [9, с. 221]. Частица «нет» подчеркивает противоречивость высказывания. Тем же приемом пользовался Пушкин в хрестоматийном стихотворении «Я вас любил…», построенном на анафоре. Использование глагола в прошедшем времени должно было бы объяснить, что чувство прошло, но сам содержание текста показывает силу чувств и впервые в русской литературе рисует образ любви-самоотречения, лирический герой отказывается от любимой женщины ради ее счастья и благополучия с новым возлюбленным.

Этот же прием использует и Тургенев. Уподобление воспоминаний о любви небесной лазури и богам доказывает, что чувство еще сильно. Объединение в рамках одной фразы образов небесной лазури и богов, пусть и умерших, не только одухотворяет, но и возвышает чувство, поднимает его на Божественную высоту. Еще большую страстность высказыванию придает то, что воспоминание приходит «на краю могилы», т.е. в момент подведения жизненных итогов. Становится ясно, что любовь была одной из основных ценностей, она и после завершение освещала жизнь героя.

Абсолютизация чувства в трагический момент возвращает читателя и к названию и к многократному повторению слова «Довольно» в начале текста, так подчеркивается, что герой отказывается и от надежд, и от воспоминаний, и от страданий, которые они вызывают.

В поэме Андреевского упоминание о смерти опущено, хотя общий смысл тургеневского текста передан достаточно точно:

Прошедшее – общая наша утрата!
Не видно надежды и нету возврата,
Но нет сожаленья в груди –
И чище чем неба лазурные своды
Те полные радости лучшие годы,
Что бросили мы позади…[2, с. 130].

Поэт также акцентирует внимание и на общности чувств, используя местоимения «наша» и передает основную мысль. Однако в силу того, что опущено первое местоименное «Я» в интерпретации пропадает личностное начало, та эмоциональность, которая характерна для прецедентного текста.

Значимым для воспоминаний тургеневского рассказа является упоминание о барельефах Ватикана. Как уже отмечалось, этот образ связан с философской линией произведения Тургенева, с осмыслением смерти.

Очевидно, слово «барельефы» Андреевский посчитал непоэтичным, то, что оно легко заменяется без утраты смысла на лексему «рельефы», поэт не почувствовал, поэтому ввел «архитектурный» термин «карнизы». К тому же подобная замена давала возможность поэту использовать точную, хотя и достаточно примитивную рифму («ризы/ карнизы»): «Как – помнишь – феории в траурных ризах,/ Которых заметили мы на карнизах/ У стен Ватикана с тобой» [2, с. 130].

Образ искусства, необходимый для понимания концепции жизни и смерти разрушается. В поэме он превращается в яркое воспоминание, точнее напоминание далекой возлюбленной о прошлом, т.е. переводится из философского плана произведения в любовный.

Все «встречи» влюбленных Андреевский передает с максимальной точностью и детализацией. Хотя некоторые эпизоды приобретает совершенно иной смысл. Тургеневское «я быстро шел… по льду», дополняется новыми обстоятельствами: «Мне вдруг переправа припомнилась живо/ И шли мы по вспухшему, синему льду»; в рассказе автор обращает внимание на состояние души: «я

шел, со всех сторон охваченный первым млением и веянием ранней весны…», в поэме: «Зиме будто близился час агонии,/ Снег таял уже по следу…»

Подобными дополнениями изобилуют все эпизоды любовных встреч в поэме. Кроме того, они дополняются описанием красот природы, что, очевидно, естественно для лирики, т.к. пейзаж – одна из основных ее тем, но неприемлемо для литературного переложения.

Самым объемным в поэме оказывается переложение эпизода, раскрывающего «пик» любви и последнюю стадию отношений героев тургеневского рассказа. В прецедентном тексте все наполнено символикой: сентябрьское утро (в значении заката, завершения), берег и река (как утверждает В.Н. Топоров, в художественной системе Тургенева – символы смерти), лошадь – традиционный для мифологического сознания проводник в мир мертвых.

Эмоциональность передается риторическими фигурами: «не забыть мне тебя до смертного моего часа!», «Что за прелесть были эти редкие прохожие с их коротким приветом и добрыми лицами, и плывшие мимо большие тихие лодки (на одной из них – помнишь? – стояла лошадь и задумчиво глядела на скользившую у ней под носом воду)»; «покрикивание дородного унтер-офицера на учившихся тут же в сторонке краснощеких рекрутов с их оттопыренными локтями и вынесенными вперед на журавлиный лад ногами!..»

Высшей точкой в передаче чувств становятся последние строки фрагмента и всей части посвященной любви: «Мы чувствовали оба, что лучше этих мгновений ничего в мире не бывало и не будет для нас, что всё остальное... Да и какие тут сравнения! Довольно... довольно!.. Увы! да: довольно» [9, с. 225].

В композиционном плане этот замыкающий любовную историю эпизод также имеет большое значение. Рассказ Тургенева начинался с утверждения: «...»Довольно», – говорил я самому себе,<…> – «довольно», – повторял я, вдыхая смолистый запах сосновой рощи, которому свежесть наступавшего вечера придавала особенную крепость и остроту; – «довольно»…» [9, с. 220].

Автор рассказ использует систему повторов и обращается к приему, использованному в начале произведения, для того, чтобы подчеркнуть завершение одного из жизненных циклов. Для тургеневского героя – это своеобразная борьба с собой, со своим сердцем.

Переложение Андреевского необыкновенно пространно, но основной текст представляет собой пейзажную зарисовку:

Иль помнишь – осеннего утра прохладу
И нашу прогулку по старому саду
С забытым дворцом в глубине?
Средь зелени темной дорожки пустые
И близкой реки берега отложные,
И свет в голубой вышине? [2, с. 137].

Символические образы в поэме не использованы, что разрушает смысловую наполненность фрагмента. Поэт концентрирует свое внимание на красоте мира, его гармонии. Хотя эмоции персонажа, вспоминающего о прошлом, и основные действия персонажей сохранены: «А помнишь скамейку, где мы отдыхали/И головы тихо в раздумьи склоняли –/Во век мне ее не забыть!/Как выразить те золотые мгновенья!» [2, с. 137].

Повторы использует и Андреевский. Хотя он не учитывает того, что у Тургенева – это был композиционный прием, разграничивающий первую (любовную) и вторую (эстетически-философскую) части произведения.

В рассказе Тургенева первая смысловая часть, посвященная чувствам заканчивается своеобразным прощанием и с далекой возлюбленной, и со своими страданиями и воспоминаниями. Герой понимает, что прошлое было прекрасно, но также осознает, что хранить воспоминания в душе бессмысленно: «В последний раз отдался я тем воспоминаниям и прощаюсь с ними безвозвратно. Так скупой, в последний раз налюбовавшись своим кладом, своим золотом, своим светлым сокровищем, – засыпает его серой сырой землею; так светильня истощенной лампады, вспыхнув последним, ярким пламенем, покрывается холодным пеплом» [9, с. 225–226].

Писатель использует прием параллелизма, уподобляя свои воспоминания, да и чувства, бесценному кладу. Даже в этом эпизоде отказа от воспоминаний чувства возвеличиваются: они названы «светлым сокровищем».

В поэме Андреевского, сохраняется прием параллелизма: воспоминания также соотносятся с кладом: «Я с грустью к виденьям родным обращаюсь/ И с ними отныне на веки прощаюсь –/ Так точно над кладом скупой/ Дрожит и любуется золотом милым…» [2, с. 137]. Но тургеневский прием полунамеков поэт передать не может, поэтому он конкретизирует высказывание, при этом лишая его той таинственной неопределенности, которая характерна для рассказа:

И, с ним расставаясь, в молчаньи унылом,
Его засыпает землей;
Так точно фитиль истощенной лампады,
Встречая повсюду горенью преграды,
Сверкает последним лучом…[2, с. 137].

Произведение Андреевского завершается тургеневским образом, построенном на параллелизме. Писатель уподобляет свою душу зверьку: «Взглянул зверек в последний раз из своей норки на бархатную травку, на солнышко, на голубые ***ласковые воды*** – да и забился в самую глубь, свернулся калачиком и заснул. Будут ли ему хотя во сне мерещиться и солнышко, и травка, и голубые ***ласковые воды***? [9, с. 225–226].

Данный фрагмент тургеневского произведения по своей стилистике и способу представления мысли абсолютно органичен по отношению к тексту рассказа. В нем автор использует самый распространенный прием повтора только более распространенного, чем ранее: повторяется не одно слово, а фраза. Это является своеобразной литературной игрой, в которой одни и те же детали характеризуют различные ипостаси жизни души. Если в настоящем герой еще способен воспринимать мир, видеть его, то будущее неопределенно. Параллелизм в данном контексте передает трагические мироощущения героя. При этом неоднозначность, недоговоренность в этом фрагменте рассказа сохраняется полностью.

В переложении Андреевского все предельно конкретизировано:

Из маленькой норки и смотрит на воды,
На солнце и травку, на синие своды
Пред долгим и тягостным сном, –
Взглянул – и свернулся, и в норку забился…
О, если б ему хоть однажды приснился
Тот луг, озаренный лучом! [2, с. 138].

Если тургеневский текст завершается риторическим вопросом, подчеркивающим, что герой не знает своего ближайшего будущего, то последние слова поэмы – это утверждение того, что ничего нового во внутреннем состоянии героя не произойдет, хотя последняя фраза представляет собой своеобразную мечту, которой не суждено сбыться.

Выводы

За рамками стихотворного переложения Андреевского осталась вся вторая часть рассказа Тургенева (главки с XII по XVIII) – самая важная для понимания идей произведения писателя, включающая осмысление роли искусства в жизни человечества и объясняющая сложное мировоззрение писателя.

Причины этого, очевидно, следует искать в различной природе поэзии и прозы. Стихотворный текст в силу свое специфики строится на лаконичных и отчетливо представляемых образах, в нем недопустимо многословие. Поэтому вполне закономерно, что при интерпретировании текста, Андреевский опустил два смысловых плана тургеневского произведения: эстетический, осмысливающий природу искусства, и философский.

Библиографический список

1. *Андреевский С.А.* Литературные очерки. 3-е доп. изд. «Литературных чтений»). СПб.: тип. А.Е. Колпинского, 1902. 498 с.
2. *Андреевский С.А.* Стихотворения. 1878–1885. СПб.: Тип. А.С. Суворина, 1886. 288 с.
3. *Аюпов С.М., Аюпова С.Б.* Интертекстуальность как способ постижения художественного мира произведения («Новь» И.С. Тургенева и «Когда вы стоите на моем пути» А.А. Блока)// Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика. Сборник научных статей VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. К 25-летию Московского городского педагогического университета. Вып. VII. М.: Книгодел, 2020. С. 162–168.
4. *Ковалева Т.В., Петина В.А.* Тургеневский текст: к определению понятия// Ученые записки Орловского государственного университета, 2019. № 2 (83). С. 100–112.
5. *Мысляков В.А.* Базаров на “render-vous” // Русская литература, 1975. № 1. С. 79 –96.
6. *Недзвецкий В.А.* Шестнадцать шедевров русской литературы. М.: Издательство Московского университета, 2014. 336 с.
7. *Пильд Л.Л.* Тургенев в восприятии русских символистов (1890-1900-е г.) / Tartu: Tartu ülikooli kirjas., Cop. 1999. 136 с. [Электронный ресурс. URL: https://ruthenia.ru/document/533714.html. Дата обращения 27.01.2025].
8. *Пустыгина Н.Г.* Тургеневские истоки концепции творчества Блока// Блоковский сборник XIV. Тарту: Издательство Тартуского университета, 1998. С. 120–134.
9. *Тургенев И.С.* Довольно// Полное собрание сочинений и писем: в 30 т.: сочинения: в 12 т.; письма: в 18 т. / АН СССР, Институт русской литературы (Пушкинский дом); под ред. М. П. Алексеева. 2-е изд., испр. и доп. Т. 7. М.: Наука, 1981. С. 220–232.
10. *Удеревский Ю.В.* И.С. Тургенев и русские лирике конца XIX – начала XX века//И.С. Тургенев и современность. Международная научная конференция, посвящённая 175-летию со дня рождения И.С. Тургенева. Доклады и сообщения. 2–6 ноября 1993/ Под ред. П.Г. Пустовойта. М.: Диалог- МГУ, 1997. С. 81–88.
11. *Щенникова Л.П.* Достоевский и русский поэтический неороматизм 1880-1890 гг.// Достоевский и мировая культура, 2006. № 21. С. 71–80.

References

1. *Andreevsky S.A.* Literary essays. 3rd supplementary ed. of “Literary readings”). SPb.: Type. A.E. Kolpinsky, 1902. 498 p.
2. *Andreevsky S.A.* Poems. 1878-1885. SPb.: Type. A.S. Suvorin, 1886. 288 p.
3. *Ayupov S.M., Ayupova S.B.* Intertextuality as a way of comprehending the artistic world of a work (“Nov” by I.S. Turgenev and “When you stand in my way” by A.A. Blok) // Current issues in the humanities: theory, methodology, practice. Collection of scientific articles of the VII All-Russian scientific and practical conference with international participation. To the 25th anniversary of Moscow City Pedagogical University. Issue VII. M.: Knigodel, 2020. Pp. 162–168.
4. *Kovaleva T.V., Petina V.A.* Turgenev’s text: towards the definition of the concept // Scientific notes of Orel State University, 2019. No. 2 (83). Pp. 100–112.
5. *Myslyakov V.A.* Bazarov on “render-vous” // Russian literature, 1975. No. 1. Pp. 79–96.
6. Nedzvetsky V.A. Sixteen masterpieces of Russian literature. M.: Moscow University Press, 2014. 336 p.
7. *Pil’d L.L.* Turgenev in the perception of Russian symbolists (1890–1900s) / Tartu: Tartu ülikoolikirjas., Cop. 1999. 136 p. [Electronic resource. URL: https://ruthenia.ru/document/533714.html. Accessed 01.27.2025].
8. *Pustygina N.G.* Turgenev’s sources of the concept of Blok’s creativity // Blok’s collection XIV. Tartu: TartuUniversityPress, 1998. Pp. 120–134.
9. *Turgenev I.S.* Enough// Complete Works and Letters: in 30 volumes: Works: in 12 volumes; Letters: in 18 volumes / USSR Academy of Sciences, Institute of Russian Literature (Pushkin House); edited by M.P. Alekseev. 2nd ed., corrected and enlarged. Vol. 7. M.: Nauka, 1981. Pp. 220–232.
10. *UderevskyYu.V.* I.S. Turgenev and Russian Lyric Poets of the Late 19th – Early 20th Century//I.S. Turgenev and Modernity. International Scientific Conference Dedicated to the 175th Anniversary of I.S. Turgenev’s Birth. Reports and Communications. November 2–6, 1993/ Ed. by P.G. Pustovoit. M.: Dialog-MSU, 1997. Pp. 81–88.
11. *Shchennikova L.P.* Dostoevsky and Russian Poetic Neo-Romanticism of the 1880-1890s // Dostoevsky and World Culture, 2006. No. 21. Pp. 71–80.

УДК 82.091 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-131-133**

КОЛЕСНИКОВА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА
аспирант кафедры истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: svetlana.sokolova.1997@bk.ru

KOLESNIKOVA SVETLANA ALEXANDROVNA
Postgraduate Student of the Department of the History of Russian Literature of the XI–XIX Centuries, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: svetlana.sokolova.1997@bk.ru

РАЦИОНАЛЬНОЕ, РЕЛИГИОЗНОЕ И МИСТИЧЕСКОЕ В РАССКАЗЕ И.С. ТУРГЕНЕВА «ЖИВЫЕ МОЩИ»

RATIONAL, RELIGIOUS AND MYSTICAL IN THE STORY OF I.S. TURGENEV "LIVING RELICS"

В рассказе «Живые мощи» присутствует мотив таинственного и необъяснимого. Тургенев не намеренно погружает героев в пограничные состояния и ситуации, а описывает мистический опыт повествователя (соответственно, и свой собственный), является сторонним наблюдателем. Для повествователя и автора необъяснимо и таинственно то, что находится «на грани»: между жизнью и смертью, между миром земным и Царствием Небесным.

Ключевые слова: ***И.С. Тургенев, «Записки охотника», «Живые мощи», мотив таинственного, пограничные состояния, согранчная ситуация.***

The story "Living Relics" contains a motif of the mysterious and inexplicable. Turgenev does not intentionally immerse the characters in borderline states and situations, but describes the narrator's mystical experience (and, accordingly, his own), and is an outside observer. For the narrator and the author, what is "on the edge" is inexplicable and mysterious: between life and death, between the earthly world and the Kingdom of Heaven.

Keywords: ***I.S. Turgenev, "A Hunter's Sketches", "Living Relics", motif of the mysterious, borderline states, borderline situation.***

Введение

В 1874 году в «Складчине. Литературном сборнике, составленном из трудов русских литераторов в пользу пострадавших от голода в Самарской губернии» впервые был опубликован рассказ И.С. Тургенева «Живые мощи». В подстрочном примечании указывалось, что всего было заготовлено около тридцати рассказов для «Записок охотника», однако по факту не всё войдёт в цикл из-за цензуры, а также некоторые наброски «показались не довольно интересными и нейдущими к делу» [цит. по: 4, с. 441]. К последним автор относит и «Живые мощи».

Рассказ имеет эпиграф – отрывок из стихотворения Ф. Тютчева:

Край родной долготерпенья –
Край ты русского народа! [4, с. 386].

Тема смиренного, терпеливого, многострадального, православного народа поднята в данном произведении. В образе Лукерьи отражено всё то, чем живёт русский народ, во что верит, чему следует. Именно это позволило отнести рассказ к циклу. Однако он написан гораздо позже своих предшественников, отличается от остальных широтой тематики, наличием неожиданных мотивов. Вообще поздние рассказы цикла написаны в то время, когда Тургенев претерпевал мировоззренческий кризис, это «таинственный» период творчества, автор пытается познать необъяснимое.

Актуальность темы исследования обусловлена тем интересом, который проявляют отечественные литературоведы к проблеме «таинственного» в творчестве И.С. Туренева. *Новизна* предлагаемой работы связана с аспектом исследования: к рассмотрению привлекается один из рассказов, который входит в состав цикла «Записки охотника». *Цель работы* – выявление соотношения в рассказе рационального, религиозного и мистического аспектов. В работе использованы сравнительно-исторический и психологический *методы исследования*.

Изложение основного материала

«Живые мощи», как и другие рассказы, имеющие мотив таинственного и необъяснимого, построены на пограничных состояниях и ситуациях. На грани жизни и смерти находится главная героиня Лукерья. Она попадает в это состояние странным таинственным образом и пребывает в нём долгое время. Кроме того, пограничной ситуацией является момент несчастного случая, результатом которого является болезнь Лукерьи, и сны, в которых она общается с Богом, покойными родителями, смертью, предсказывающей время её кончины.

Повествователь, оказавшись в предсмертной атмосфере, царящей в амшанике (сарайчике, где лежит Лукерья), тоже пребывает в психологически пограничном состоянии: пытается найти рациональное объяснение, но ощущение мистического заставляет недоумевать. В данном случае пограничность синонимично слову неоднозначность.

В момент, когда повествователь находит Лукерью, он испытывает мистические ощущения. Входя в амшаник, где «темно, тихо, сухо, пахнет мятой, мелиссой» [4, с. 387], герой попадает в другое пространство, которое очерчивается пределами строения. Сарай, куда на зиму складывают улья, сам по себе оказывается местом опасным, так как, во-первых, строение нежилое, во-вторых, темнота и тишина являются признаком потустороннего, в таком месте может прятаться от дневного света нечистая сила, кроме того, есть ассоциация с могилой или склепом. Подпитывает мистическое переживание героя и странный голос, который зовёт его к себе по имени: «– Барин, а ба-

© Колесникова С.А.
© Kolesnikova S.A.

рин! Петр Петрович! – послышался мне голос, слабый, медленный и сиплый, как шелест болотной осоки» [4, т.3, с. 388]. Повествователь сталкивается с чем-то странным и пугающим: «Голова совершенно высохшая, одноцветная, бронзовая – ни дать ни взять икона старинного письма; нос узкий, как лезвие ножа; губ почти не видать – только зубы белеют и глаза, да из-под платка выбиваются на лоб жидкие пряди желтых волос. У подбородка, на складке одеяла, движутся, медленно перебирая пальцами, как палочками, две крошечных руки тоже бронзового цвета. Я вглядываюсь попристальнее: лицо не только не безобразное, даже красивое, – но страшное, необычайное. И тем страшнее кажется мне это лицо, что по нем, по металлическим его щекам, я вижу – силится... силится и не может расплыться улыбка» [4, с. 388].

Герой узнаёт, что это «человеческое существо» – Лукерья, некогда весёлая, красивая крепостная девушка из Спасского. Мистический эффект пропадает, однако свершившиеся с девушкой метаморфозы необъяснимы с логической точки зрения: «Я не знал, что сказать, и как ошеломленный глядел на это темное, неподвижное лицо с устремленными на меня светлыми и мертвенными глазами. Возможно ли? Эта мумия – Лукерья, первая красавица во всей нашей дворне, высокая, полная, белая, румяная, хохотунья, плясунья, певунья! Лукерья, умница Лукерья, за которою ухаживали все наши молодые парни, по которой я сам втайне вздыхал, я – шестнадцатилетний мальчик!» [4, с. 388–389].

Разговор с Лукерьей оказывает на героя-повествователя особое впечатление, которое можно охарактеризовать как противоречивое: с одной стороны, он пытается найти рациональное объяснение, так как Петр Петрович – барин, человек образованный, скорее всего атеист; во всяком случае в его речи нет упоминаний о Боге, в кризисные, опасные моменты своей жизни он не крестится и не молится. Кроме того, это можно подтвердить, учитывая, что образ повествователя во многом автобиографичен и является способом выражения авторской модальности, а Тургенев, как известно, по-особенному относился к религии: заявлял о своём неверии, но в то же время интересовался этой темой. Таким образом, пограничное состояние повествователя в данный момент – борьба между рациональным и очевидным иррациональным, таинственным.

Образ Лукерьи – пограничный. Начнём с того, что все события её болезни овеяны неоднозначностью и таинственностью. Согласно её рассказу, она была помолвлена, однажды ночью вышла послушать соловья, как вдруг кто-то позвал её голосом возлюбленного, она оступилась и упала «с рундучка» и с тех пор стала «сохнуть, чахнуть, чернота … нашла, трудно … стало ходить, а там уже – и полно ногами владеть; ни стоять, ни сидеть …; всё бы лежала. И ни пить, ни есть не хочется: всё хуже да хуже» [4, с. 389]. М.В. Костромичёва в работе «Мифологический контекст в рассказе И.С. Тургенева «Живые мощи» [3] отмечает, что Лукерья нарушила правила обрядового поведения, предписанные помолвленной: «…просватанные невесты старались до свадьбы реже выходить из дома (или за ворота), чтобы не потерять защитную силу, обеспеченную духами предков, обитающих в границах домашнего пространства» [3, с. 5]. Лукерья, действительно, нарушает эти правила, выходит ночью на улицу – время, когда господствует нечисть, и подвергается воздействию враждебных сил. Факт присутствия и роли нечистой силы подтверждается тем, что Лукерью позвали по имени голосом её жениха: «… и вдруг мне почудилось: зовёт меня кто-то Васиным голосом, тихо так: «Луша!..» [4, с. 389]. С этой точки зрения, девушка, переступив порог дома, попадает в потустороннее, враждебное пространство и становится его жертвой. Кроме того, Лукерья, как и другие герои из проанализированных рассказов, оказавшихся в пограничном пространстве, испытывает особое психологическое состояние, которое также характеризуется пограничностью – сон или явь: с одной стороны, девушка утверждает, что не могла уснуть, бодрствовала, а с другой – «спросонья оступилась» [4, с. 389]. Последняя фраза наиболее чётко подтверждает её состояние «на грани».

Таким образом, характер заболевания Лукерьи не поддаётся объяснению, всё слишком неоднозначно, на грани: простое совпадение или действие мистических сил. Беспрекословных доказательств ни того, ни другого в тексте нет.

Необычно и то психологическое, духовное состояние, в котором пребывает Лукерья во время долговременной неизлечимой болезни. Героя-рационалиста поражает поведение девушки, её отношение к собственному несчастью: «Лукерья умолкла, а я с изумлением глядел на нее. Изумляло меня собственно то, что она рассказ свой вела почти весело, без охов и вздохов, нисколько не жалуясь и не напрашиваясь на участие» [4, с. 389]. Ему непонятен оптимизм героини, которая не держит зла на бывшего жениха, искренне за него радуется, не жалуется на судьбу, проявляет милосердие к местным крестьянам, восхищается красотой окружающего мира и искренне счастлива в своём одиночестве. Такое поведение, свидетельствующее о её даре всепрощения, смирения, благодарности, способности быть счастливой наедине с собой и Богом, не впадать в уныние, заботится о ближнем, наделяет Лукерью чертами праведника: «Нет, что бога гневить? – многим хуже моего бывает. Хоть бы то взять: иной здоровый человек очень легко согрешить может; а от меня сам грех отошел. Намеднись отец Алексей, священник, стал меня причащать да и говорит: «Тебя, мол, исповедовать нечего: разве ты в твоем состоянии согрешить можешь?» Но я ему ответила: «А мысленный грех, батюшка?» – «Ну, – говорит, а сам смеется, – это грех не великий» [4, с. 391]. Житийная традиция, отразившаяся в рассказе, отмечается и многими исследователями.

Яшкова Ю.В. в статье «Житийные мотивы в рассказе И.С. Тургенева «Живые мощи» [5] отмечает: «Жизнь героини рассказа И.С. Тургенева «Живые мощи» соотносится с духовной «дорогой», по которой следовали люди, причисленные церковью к лику святых» [5, с. 173]. Действительно, религиозный контекст в тексте произведения очевиден. Следовательно, героиня находится не просто «на грани» жизни и смерти, а, учитывая христианскую традицию, между миром земным, грешным, и Царствием Небесным.

Лукерья осознанно идёт к Богу, проводит дни в пощении, очень мудро подходит к общению с Всевышним: не молится беспрерывно дни и ночи, а смиренно ждёт своей участи, боясь лишний раз потревожить Бога. Святость Лукерьи подтверждает и название произведения – «Живые мощи». Согласно «Словарю агиографических терминов» [2], «мощи – останки святых, почитаемые церковью как исполненная благодати и обладающая даром чудотворения святыня» [2]. Путь праведницы подтверждается также тем, что Лукерья сравнивает свою судьбу с судьбами праведников и мучеников [4, с. 398–399]. Несомненно, что повествователя посещает мысль о мученической природе Лукерьи, но наиболее это очевидно, когда она признаётся, что иногда её осеняет какая-то таинственная светлая мысль: «Этого, барин, тоже никак нельзя сказать: не рас-

толкуешь. Да и забывается оно потом. Придет, словно как тучка, прольется, свежо так, хорошо станет, а что такое было – не поймешь!» [4, с. 394].

Примечательны также сны Лукерьи. В первом из них героиня встречается с Христом, который называет её свое невестой и зовёт с собой в Царствие Небесное, во втором к Лукерье приходят покойные родители и благодарят её за то, что она мучается не только за сои грехи, но и за их, что наделяет девушку чертами великой мученицы; и, наконец, в третьем сне Лукерья видит себя в образе странницы и встречается со своей смертью, которая представляется ей в образе женщины в особенном, нерусском платье, со строгим, постным лицом, соколиными глазами, и назначает девушке час кончины – «после петровок». Заметим, что состояние, в котором человек видит сновидения, – особое пограничное состояние между реальностью и ирреальностью, миром видимым и невидимым, сознательным и подсознательным (в зависимости от точки зрения). Во сне человек беззащитен, духовно не связан с телом. Именно в таком состоянии героиня имеет возможность узнать своё предназначение, вступить в диалог с существами «иного» мира – Богом, покойными родителями, смертью.

Вообще, согласно христианской традиции, праведники, мученики, юродивые – люди, которые стремятся к Богу, приближены к Нему, отмаливают первородный и последующие человеческие грехи, страдают за всё человечество, находятся между миром земным (грешным) и Царствием Небесным (невидимым миром). Это тоже пограничное явление. Следовательно, автор создаёт образ Лукерьи, который является пограничным на всех уровнях и при любом толковании.

М.В. Антонова, анализируя рассказ «Живые мощи» в работе «Необъяснимое и таинственное в «Записках охотника» И.С. Тургенева» [1], подчёркивает, что «в том, как написаны «Живые мощи» И.С. Тургенева, ничего «житийного» нет, то есть здесь нет черт агиографического жанра или жанрового канона» [1, с. 50], однако очевидны мотивы и топосы, которые встречаются в житиях. Также отмечается следующее: «Фактически жизнь Лукерьи во время болезни вписывается в традиционную схему поведения святой отшельницы» [1, с. 55]. Мы считаем приведённые замечания исследователя обоснованными. Справедливым нам кажется и замечание о том, что автор обратился к образу Лукерьи не из-за самой Лукерьи, а ради того, чтобы описать мистический опыт повествователя. В данном рассказе отразилась «неопределённость» религиозных пристрастий Тургенева. Именно поэтому повествователь, отражающий авторскую позицию, на протяжении рассказа недоумевает, сомневается. «Надо признать, что автор не был свободен от стремления дать разумное, с его точки зрения, объяснение происшествию с Лукерьей. Христианский же подвиг для рационального сознания оказывается до конца не постижим» [1, с. 56] – отмечает М.В. Антонова. Феномен Лукерьи становится умонепостижимым для героя-повествователя, самого автора и производит неоднозначное впечатление: либо это очень трагическая судьба простой русской девушки, либо это путь мученицы, либо действие мистических сил.

Выводы

Таким образом, в рассказе «Живые мощи» присутствует мотив таинственного и необъяснимого. Тургенев не намеренно погружает героев в пограничные состояния и ситуации, а описывает мистический опыт повествователя (соответственно, и свой собственный), является сторонним наблюдателем. Для повествователя и автора необъяснимо и таинственно то, что находится «на грани». Так, между жизнью и смертью оказывается Лукерья. Это необычное состояние ещё и потому, что в героине усматриваются черты мученицы, отшельницы. Она находится между миром земным и Царствием Небесным. Кроме того, Лукерья способна контактировать с «иным» миром. Момент несчастного случая – пограничная ситуация, так как, во-первых, девушка находится между реальным безопасным пространством и враждебным потусторонним, сном и явью, во-вторых, объяснение произошедшего противоречивое, неоднозначное. Сам повествователь и автор тоже находятся на грани, так как сталкиваются с рационально непостижимым, что рождает очень сильные, пугающие чувства и заставляет бороться в сознании совершенно различные точки зрения: рациональную, мистическую, религиозную. Причём ни повествователь, ни автор не принимают какой-либо точки зрения, события остаются загадочными и никак не объясняются.

Библиографический список

1. *Антонова М.В.* Необъяснимое и таинственное в «Записках охотника» И.С. Тургенева // Текст: грани и границы. «Записки охотника» И.С. Тургенева: коллективная монография. Орел, 2017. С. 42–58.
2. *Живов В.М.* Святость: Краткий словарь агиографических терминов. М., 1994.
3. *Кулакова А.А.* Мифопоэтика «Записок охотника» И.С. Тургенева (пространство и имя).Диссертация кандидата филол. наук. Москва, 2003.
4. *Тургенев И.С.* Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах: Сочинения в двенадцати томах. Издание второе, исправленное и дополненное. Т. 3. Записки охотника. 1847–1874. М.: Наука, 1979.
5. *Яшкова Ю.В.* Житийные мотивы в рассказе И.С. Тургенева «Живые мощи» // Слово. Словесность. Словесник: материалы межрегиональной научно-практической конференции преподавателей и студентов. Рязань, 2016. С. 171–173.

References

1. *Antonova M.V.* The inexplicable and mysterious in “A Hunter’s Sketches’ by I.S. Turgenev // Text: edges and boundaries. “A Hunter’s Sketches” by I.S. Turgenev: a collective monograph. Orel, 2017. Pp. 42–58.
2. *Zhivov V.M.* Holiness: A Brief Dictionary of Hagiographic Terms. Moscow, 1994.
3. *Kulakova A.A.* Mythopoetics of “A Hunter’s Sketches” by I.S. Turgenev (space and name). Dissertation of the candidate of philological sciences. Moscow, 2003.
4. *Turgenev I.S.* Complete Works and Letters in Thirty Volumes: Works in Twelve Volumes. Second Edition, Revised and Supplemented. Vol. 3. A Hunter’s Sketches. 1847–1874. Moscow: Nauka, 1979.
5. *Yashkova Yu.V.* Hagiographic Motifs in I. S. Turgenev’s Story “Living Relics” // Word. Literature. Slovesnik: Proceedings of the Interregional Scientific and Practical Conference of Teachers and Students. Ryazan, 2016. Pp. 171–173.

УДК 821.161.1 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-134-139**

ПЕТИНА ВАСИЛИСА АЛЕКСАНДРОВНА
соискатель, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: vasilisa.27.03@mail.ru

PETINA VASILISA ALEXANDROVNA
Applicant, Department of History of Russian Literature of the 11th-19th Centuries, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: vasilisa.27.03@mail.ru

СТИХОТВОРЕНИЕ И.С. ТУРГЕНЕВА «В ДОРОГЕ» КАК ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ТЕКСТ ЭЛЕГИЙ С.Я. НАДСОНА

TURGENEV'S POEM «ON THE ROAD»AS A PRECEDENT TEXT OFS.Y. NADSON'S ELEGIES

В статье проведен анализ образной системы, мотивов и средств их выражения в стихотворении И.С. Тургенева «В дороге». Установлено, что в основе композиции произведения лежит принцип тематического параллелизма, обусловленный повтором образа неба. Ведущую роль в стихотворении играют мотивы воспоминаний и дороги, являющиеся традиционными для русской литературы.

Сопоставительный анализ стихотворений Тургенева «В дороге» и С.Я. Надсона «Прошлого времени тени туманные» позволил рассмотреть особенности использования приема реминисценции в произведении поэта эпохи безвременья. Определена общность мотива воспоминаний, присущих обоим текстам, настроений и мелодики; выявлены различия на уровне реализации основного смысла текстов.

Доказано, что в основе стихотворения Надсона «Осень, поздняя осень!..» лежит прием аллюзии, которым определены композиция стихотворения, цветопись с преобладанием серого цвета, ассоциируемого с туманом, философская проблематика, связанная с размышлениями о конечности жизни человека.

Ключевые слова: ***И.С. Тургенев, С.Я. Надсон, прецедентный текст, образ, мотив, реминисценция, аллюзия***

The article analyzes the figurative system, motives and means of their expression in I.S. Turgenev'spoem «On the Road». It is established that the composition of the work is based on the principle of thematic parallelism, due to the repetition of the image of the sky. The leading role in the poem is played by the motives of memories and the road, which are traditional for Russian literature.

A comparative analysis Turgenev'spoems «On the Road» and S.Y. Nanson's «The Misty Shadows of the Past» allowed us to consider the features of the use of the reminiscence technique in the work of the poet of the timeless era. The commonality of the motive of memories inherent in both texts, moods and melody is determined; differences in the level of implementation of the main meaning of the texts are revealed. It has been proven that the basis of Nanson's poem «Autumn, late autumn!..» is the technique of allusion, which determines the composition of the poem, the color scheme with the predominance of gray, associated with fog, and the philosophical issues associated with reflections on the finiteness of human life.

Keywords: ***I.S. Turgenev, S.Ya. Nadson, precedent text, image, motive, reminiscence, allusion***

Введение

Лирическое наследие И.С. Тургенева не является обширным. Оно включает всего 89 текстов, в том числе шуточные стихотворения и эпиграммы. Большая часть произведений Тургенева-лирика остались за рамками научных исследований. Исключение составляет стихотворение «В дороге» («Утро туманное, утро седое…»), которое стало предметом изучения всех литературоведов, обращавшихся к лирике автора, прославившегося своими эпическими произведениями.

Исследователь И. Ямпольский указывал на оригинальную форму выражения авторской мысли, которая представлена в стихотворении назывными предложениям, что создает ощущение простоты выражения, но именно за ней скрывается «напряженный драматический конфликт, данный лишь намеками и представляющий возможность для творческой активности читателя» [13, с. 30]. По мысли исследователя, Тургенев заставляет читателей обратиться к собственному эмоциональному опыту, стать сотворцом автора.

Ямпольский отмечал наличие в стихотворении двух временных планов: первый – план-«действия», соотнесенный с осеннем пейзажем; второй план – воспоминания. Первый план формируется предметными образами, второй определяется чувствами, причем недавно пережитое представлено как далекое прошлое, воспоминание о «давно позабытой любви» [13, с. 30].

Пересечение двух содержательно-временных пластов позволяет автору избежать конкретности, «которая суживала бы эмоциональное звучание стихотворения» [13, с. 30].

В статье П.А. Гапоненко «Любовная лирика И.С. Тургенева» «В дороге» рассматривается как составная часть цикла «Вариации», в котором первое стихотворение построено на «условно-поэтических формулах» [4, с. 7], «алогично» соединяющих две мелодические линии, второе – на «психологическом противоречии» [4, с. 7], а третье («В дороге») – характеризуется «напряженным драматическим конфликтом» [4, с. 7], определяемым тем, что «герой <…> словно с каким-то упоением бесконечно варьирует тему несчастной, погибшей любви и больной души» [4, с. 7].

Помимо традиционных замечаний о соединении тем любви и дороги, элементов пейзажной и любовной лирики, психологической достоверности и «противоречивости душевного состояния лирического героя» [4, с. 7], Гапоненко приходит к интересному умозаключению об антитетичности «героев». Если чувства носителя речи представляются в воспоминаниях, как страстные, то его состояние возлюбленной характеризуется спокойствием («тихий голос»).

© Петина В.А.
© Petina V.A.

«Отдельные образы: первые встречи, последние встречи; странная улыбка при разлуке – роят массу многозначных, не поддающихся логическому определению, ассоциаций» [4, с. 7], – пишет исследователь.

И.А. Беляева также рассматривает стихотворение в качестве составляющей, однако, более объемного, чем «Вариации», цикла. Исследовательница считает, что 11 произведений Тургенева, написанных с 1841 по 1843 год, отражают историю отношений Тургенева и Т.А. Бакуниной. Стихотворения образуют условный «премухинский» цикл, единство которого «во многом определяется внутренней контекстной связью» [1, с. 12]. Тексты, входящие в цикл, характеризуются повторяемостью средств в изображении встреч или воспоминаний о них, «единством сюжета, связанного с лирическим “я”» [1, с. 13], драматизмом, определяемым двугеройной структурой, «протяженным во времени переживанием, чрезвычайно тяжелым и мучительным» [1, с. 14].

Общим для цикла является разделение настоящего и прошлого, причем для разграничения «сейчас» и «тогда» поэт использует особого рода «медлительность», которой подчеркивается разрыв между временами, «их внутренняя несовместимость» [1, с. 14]. Однако отстраненности от прошлого не происходит, а переживания не становятся слабее. «И временные границы как бы стираются <…> Особенно явственно эти интонации звучат в третий “Вариации” (“В дороге”»), где нежелательное изначально возвращение к прошлому <…>сменяется почти просветленным и радостным» [2, с. 15].

Особенность «Вариаций», как считает И.А. Беляева, заключается в том, что произведения цикла отделяются самим автором от «премухинского». Три стихотворения «Вариаций» становятся «не только своеобразным знаком интимной жизни поэта, но и выражением его воззрения на человеческое счастье и любовь» [2, с. 15].

Абсолютно верным и значимым для понимания смысла стихотворения Тургенева «В дороге» представляется вывод исследовательницы об универсальном, обобщенном и «символически многогранном» характере цикла «Вариации», что и позволило поэтам последующих эпох обращаться к стихотворениям Тургенева о прошедшей любви и интерпретировать их. Не случайно исследователи рассматривают цикл, как «строки, овеянные грустью, сожалением, тоской о прошедшей любви, об утраченных счастливых мгновеньях; это стихи, передающие горечь воспоминаний героя о неразделенной любви, осознание невозможности возврата к былому» [8, с. 189].

Автор диссертационного исследования «Проблемы эволюции от поэзии к прозе в творчестве И.С. Тургенева 1843–1847 году» Цай Мин отмечает реалистичность пейзажа в стихотворении «В дороге». При этом считает, что изображение природы в произведении Тургенева является не аналитическим, а синтетическим, потому что главным в нем становятся чувства лирического героя, состояние грустной задумчивости. Объясняется это стремлением автора стихотворения разрушить традиционные принципы романтического изображения пейзажа, в котором природа – фон для передачи чувств. Однако «инерция жанра оказывается сильнее и возвращает его привычным для поэзии 30-х годов размышлением лирического героя» [11, с. 97].

Первые строки произведения, как указывает Цай Мин, являются новаторским, а в последующих преобладают традиционные любовные мотивы, характерные для любовной лирики, т.е. Тургеневым используется романтическое клише. Следовательно, стихотворение «В дороге» отражает борьбу романтической традиции и эстетических установок новой «натуральной школы». В тургеневском произведении, как отмечает автор исследования, побеждают художественные принципы общие для эпохи 30-х годов.

М.Л. Гаспаров рассматривал стихотворение «В дороге» в свете лермонтовской традиции, восходящей к «Тучам» («Тучки небесные, вечные странники!»), и отмечал, что стихотворение Тургенева стало произведением, оказавшим влияние на «всю дальнейшую эволюцию лермонтовского размера» [5, с. 165].

В тургеневском тексте южный пейзаж заменяется на северный, однако «и дорога, и небо здесь, конечно, от Лермонтова, но если у Лермонтова в стихотворении были уравновешены будущие и прошлое, <…> то у Тургенева центр внимания решительно смещается в прошлое» [5, с. 165–166]. Гаспаров вводит важное наблюдение, указывая, что стихотворения-воспоминания более характерны для поэзии 50–70-х XIX века, чем стихотворения-ожидания.

В ходе анализа лирики, маркированной «лермонтовским» 4-х ст. дактилем, исследователь установил разрушение лермонтовско-тургеневской традиции. У Лермонтова и Тургенева чувства и пейзаж равнозначные компоненты текста, а у «продолжателей» «пейзаж стремится к отделению <…> воспоминания мрачного содержания как бы исчерпываются и выходят из употребления, воспоминания светлого содержания набирают силу» [5, с. 171].

Стихи С.Я. Надсона, восходящие к прецедентному тексту Тургенева, обстоятельному научному исследованию не подвергались. Долгое время единственным примером обращения к стихотворению «Осень поздняя осень!... Над хмурой землею...» был композиционный анализ, проведенный Г.А. Бялым, которым было выделено три части: «сперва картина осени и соответствующее ей осеннее настроение: грустные думы, тоскливые грезы, призраки смерти; затем – весенний пейзаж и весенние настроения, <…> и, наконец, в итоге – размышление о ничтожности человеческого сердца, послушно подчиняющегося мертвой природе» [3, с. 31]. Следует согласиться с тем, что стихотворение, действительно, является примером антитезы – одного из самых распространенных приемов в пейзажной лирике поэта эпохи безвременья. Однако содержание надсоновского стихотворения является более сложным, чем это представил исследователь.

Произведения Надсона, восходящие к тургеневскому тесту, были проанализированы в диссертационном исследовании Л.П. Безменовой, отметившей, что по жанровым признакам стихотворение «Прошлого времени тени туманные» восходит к традициям «унылой» элегии, а его лирический герой «не хочет поддаваться соблазнам жизни, ее зову к “неведомому счастью”, отказывается от “мечты” и “побед”» [2, с. 83].

Стихотворение «Осень. Поздняя осень!..» представлено Безменовой в качестве примера надсоновского рационализма, проявляющегося на композиционном уровне в приемах контраста или параллелизма. Стихотворение исследовательница относит к «философски ориентированному пейзажу», в котором «Надсон стремится к материалистическому познанию тайн природы, но в конце концов приходит к безотрадному выводу о бессилии человека перед ее стихиями» [2, с. 138].

Рассмотренные научные исследования доказывают достаточно обстоятельную изученность стихотворения Тургенева «В дороге» и необходимость более глубокого анализа содержания и формы стихотворений Надсона, восходящих к тургеневскому тексту.

Актуальность публикации определяется необходимостью выявления особенностей функционирования реми-

нисценций и аллюзий в надсоновских текстах-реципиентах.

Цель исследования – проведение сравнительного анализа образов, мотивов, настроений стихотворения «В дороге» и элегий Надсона, восходящих к прецедентному тексту Тургенева. Сопоставительное изучение текстов позволяет расширить представления о процессах межлитературной коммуникации и актуализировать смысл рассматриваемых произведений.

Новизна заключается в первом в литературоведении проведении сравнительного анализа стихотворений Тургенева и Надсона, установлении сходства и различий между изучаемыми текстами.

Основным является сравнительно-типологический *метод исследования*, позволяющий установить общность изучаемых текстов и их художественное своеобразие, выявить особенности внутренних связей и индивидуализированности подходов авторов к осмыслению мира и души человека.

Изложение основного материала

Стихотворение И.С. Тургенева «В дороге», очевидно, не получило бы столь широкого распространения и огромной популярности, если бы композитор-любитель Эраст Абаза не создал удивительный романс. Он мог появиться не позднее 1850-го года, в Царском Селе, где был расквартирован полк, в котором служили братья Абазы. Позже, когда автор музыки погиб под Севастополем во время Крымской войны, И.С. Тургенев в письме из Спасского П.В. Анненкову от 15(27) июня 1855 года написал: «Жаль бедного Абазу. Изо всего семейства он только один и был порядочный» [10, т. 3, с. 36].

Однако определяющими были сами стихи. В них изначально заложена особая романсная гармония. Прежде всего, это обнаруживается в композиции тургеневского произведения. По своим композиционным характеристикам оно является типичным примером тематического параллелизма: происходит нанизывание мотивов (утро, небо, воспоминания, небо). При этом в художественной ткани стихотворения один из определяющих его смысл мотив пути появляется только в последней строфе: «Слушая ропот колес непрестанный…» [10, т. 1, с. 34]. Если бы не название – «В дороге», то связать мотивный ряд произведения с традиционном мотивом русской поэзии было бы достаточно сложно.

Дорога в литературе – локус традиционный. Например, в творчестве А.С. Пушкина – одного из родоначальников мотива, дорога, как правило, неразрывно связана с медитативностью: «Сквозь волнистые туманы/ Пробирается луна,/ На печальные поляны/ Льет печально свет она. /По дороге зимней, скучной/ Тройка борзая бежит,/ Колокольчик однозвучный/ Утомительно гремит» [9, с. 309].

В современных исследованиях дорога рассматривается как «существенный, многофункциональный, широко распространенный в художественном творчестве пространственный ориентир, не принадлежащий ни одному из пространств <…> Значение хронотопа дороги в литературе огромно: редкое произведение обходится без каких-либо вариаций мотива дороги, а многие произведения прямо построены на хронотопе дороги и дорожных встречах, поскольку хронотоп дороги, обладая широким объемом, исключительно четко и ясно раскрывает пространственно-временное единство» [6, с. 5].

Сама атмосфера дорожной созерцательности позволила Тургеневу представить состояние умиротворения, рождающее и воспоминания, и философское осмысление бытия.

Как это принято в русской поэзии, философские размышления являются следствием восприятия окружающего мира. Именно поэтому пейзажем открываются лирические раздумья и его созерцанием они завершаются:

Утро туманное, утро седое,
Нивы печальные, снегом покрытые…
. . . . . .
Глядя задумчиво в небо широкое [10, т. 1, с. 34].

Так на уровне пейзажной зарисовки возникает тематический параллелизм, который становится своего рода смысловой рамкой текста, раскрывающего внутреннее состояние лирического героя.

Новаторство произведения заключается еще и в том, что членение на мотивы не совпадает со строфическим членением. Пейзаж двух первых строк первой строфы и последняя строка подчеркивают внутреннюю связь настроений лирического героя и созерцаемых им картин.

Определенную роль для понимания стихотворения Тургенева играет и избранное автором время года – осень, которая, как правило, в русской поэзии связана с мыслью об умирании природы и утрате красоты. Несколько иначе представлен осенний пейзаж у Тургенева. Им для характеристики пространства избирается самый безрадостный период в природном цикле: поздняя осень. Предположение о том, что в стихотворении поэтом изображается зима, даже не возникает, так как в последней строфе есть конкретизирующее уточнение: «ропот колес».

Сама атмосфера мертвой природы рождает мысли о конечности земного существования человека. Этим формируется и философским аспект произведения, стремление осмыслить прошлое перед бесконечностью бытия.

Состояние природы, характеризующееся крайней статичностью, отсутствием какого-либо движения, противопоставляется на подтекстовом уровне мотиву пути. Этим и объясняется фрагментарность картин. Поэт не дает в тексте описаний природы. Это по большей части ощущения, вызванные однообразием окружающего, застывшего в неподвижности мира, в котором замедленны все жизненные процессы, приглушенны краски.

По-своему нетрадиционным является и еще одна временная деталь: «Утро туманное, утро седое…» Это время суток в русской поэзии, как правило, представлялось, как время пробуждения природы. Стихи, в которых поэты обращались к утреннему пейзажу, были пронизаны светом, теплом, оптимизмом.

В стихотворении Тургенева утро не становится основным источником эмоций. Оно органически связано с переходным состоянием природы от осени к зиме. Кроме того, при характеристике утра использованы эпитеты «туманное» и «седое», которые достаточно часто используются при описании вечера.

Следовательно, на уровне характеристики пейзажа Тургенев, с одной стороны, умышленно разрушает существующую в русской литературе традицию представления утреннего пейзажа, а с другой, остается в рамках традиции, так как переход от осени к зиме в поэзии часто воспринимался как время подведения итогов.

Не менее значимую композиционную функцию выполняет сложная система анафор, используемая в тексте стихотворения:

Вспомнишь и лица, давно позабытые.
. . . . . .
Вспомнишь обильные страстные речи,
Взгляды, так жадно, так робко ловимые…
. . . . . .
Вспомнишь разлуку с улыбкою странной… [10, т. 1, с. 34]

Анафорический повтор лексемы «Вспомнишь» соединяет все три строфы стихотворения. Но, помимо композиционной и стилистической функций, он выполняет и смысловую. Глагол «вспомнишь» структурирует воспоминания и раскрывает принцип описания любовных отношений.

В первой строфе констатируется, что чувства давно ушли, отсюда и «лица давно позабытые». Во второй – раскрывается специфика любовного чувства и возникает двугеройная ситуация. Инициатор любовных отношений – лирический герой, произносящий страстные признания, объект его любовных притязаний – несколько отстраненная и малоэмоциональная девушка.

В третьей строфе поэтом конкретизируется отношения. Совершенно очевидно, что взаимоотношения героев далеки от любовной игры. Эпитет «родное» объясняет, что лирического героя и его возлюбленную связывали не только страстные речи и взгляды, но и особенное взаимопонимание и даже духовная близость.

И в этом контексте особый смысл приобретает уточнение «нехотя вспомнишь». Воспоминание об ушедших чувствах возникают спонтанно, помимо воли лирического героя. Они являются следствием однообразного движения, повторяющегося «ропота» колес и абсолютно статичных и безрадостных картин.

Помимо прямой анафоры в стихотворении используется и скрытая: «Нехотя вспомнишь и время былое, <…> Многое вспомнишь родное, далекое». Лексема «вспомнишь» в однородной постпозиции возвращает к мысли об ушедшем. Так автор заставляет задуматься о ценности каждого мгновения жизни.

Любовь же представляется как чувство освещающее жизнь человека. Значительно позже другой русский писатель – И.А. Бунин – на протяжении всего цикла «Темные аллеи» будет выстраивать собственную концепцию любви. По мысли писателя XX века, любовное чувство – это своеобразный дар судьбы, который надо принимать во всех его проявлениях: от любви возвышенной до чувства физиологического.

По сути, концепция Бунина во многом восходит к идее Тургенева, который принимает ушедшие чувства как неотъемлемую часть жизни. Чувства, какими бы они ни были, не уходят, не стираются временем, они сохраняются в памяти.

Смысл стихотворения Тургенева приобретает обобщающий характер. Это же подчеркивается и использованием обобщено-личной формы глагола «вспомнишь», которая выводит содержание стихотворения из личностных воспоминаний лирического героя на уровень общечеловеческий.

В последней строфе представляется очень сложное соединение настоящего и прошлого: реальный мир, в том числе и пейзаж, становится фоном для воспоминаний, а воспоминания, в свою очередь, возвращают мысли лирического героя к будущему. Взгляд в «небо высокое» – это не что иное как абсолютизация идеи о Вечности и конечности земного существования человека, поэтому и жизнь надо принимать во всех ее проявлениях и ценить все пережитое.

Сложный и во многом парадоксальный текст стихотворения Тургенева явился прологом многочисленных переосмыслений основного образа: туманного утра. Следующее поколение русских поэтов активно использовало не только сам образ, но и вступало в диалог с предшественником.

С.Я. Надсоном заимствовались не только образы, но и интонационный строй стихотворения Тургенева «В дороге». Как и стихотворение предшественника, произведение Надсона «Прошлого времени тени туманные» написано 4-х стопным дактилем с сохранением дактилической и мужской рифм.

В стихотворении «В дороге» рифмуются: «покрытые/позабытые», «ловимые/любимые», «далекое/широкое»; в стихотворении С.Я. Надсона – «туманные/нежданные», на контекстном уровне совпадающие с мелодикой тургеневского текста.

Уже в первой строке произведения поэта 80-х годов XIX в. обнаруживается явная перекличка с прецедентным текстом:

Прошлого времени тени туманные,
Светлые слезы о лучшем былом,
О, для чего вы проснулись, нежданные,
В скорбном и стонущем сердце моем? [7, с. 364].

В первой строке стихотворения Надсона возникает мотив воспоминаний, но он не является столь же явно выраженным, как у Тургенева. Однако, интерпретация тургеневских мыслей очевидна. В стихотворении предшественника Надсона туманное утро пробуждает воспоминания о прошлом, появляются неясные очертания («давно позабытые»), которые постепенно конкретизируются и усложняются, детализируются, дополняются личностными впечатлениями и характеристиками.

Надсон использует не только мотив воспоминаний, но и отдельные словоформы: У Тургенева – «время былое», в стихотворении Надсона – «о лучшем былом», что является прямой реминисценцией из «Утра туманного».

В стихотворении «Прошлого времени тени туманные…» дан обобщенный образ. Это не столько воспоминания о конкретных людях, сколько впечатление от чувств, которые переполняли душу лирического героя, предавали ему жизненные силы.

Воспоминания к лирическому герою Надсона приходят также спонтанно, как и к лирическому герою Тургенева: «Нехотя вспомнишь и время былое…» (Тургенев), «О, для чего вы проснулись, нежданные…» (Надсон)

Принципиальное различие заключается в передаче общего настроения в стихотворениях и в состояниях лирических героев. У Тургенева лирический герой умиротворен. Дорога, однообразные картины и повторяющиеся звуки пробуждают в нем воспоминания и приводят к философским умозаключениям. Прошлое не вызывает у лирического героя бурных чувств, он спокоен и рационален, способен оценивать встречи и расставания, осмысливать их роль собственной жизни.

Лирический герой Надсона, напротив, предельно эмоционален. Он мечется, терзаемый прошлым, причем прошлым радостным и счастливым. Потому и возникает в стихотворении характеристика воспоминаний: «Не дразните своим обаянием…» Причины же эмоционального возбуждения лирического героя поэта восьмидесятых объясняются тем, что расставание с возлюбленной умертвило его душу.

Если жизнь и смерть воспринимаются лирическим героем Тургенева как закономерность, то герой Надсона даже не задумывается над смыслом бытия, он полностью сосредоточен лишь на своих внутренних переживаниях.

Смысл своеобразного диалога с предшественником заключается в том, что, по мысли Надсона, настоящая любовь не может исчезнуть из жизни человека, она полностью подчиняет его себе, а с утратой возлюбленной существование теряет свой смысл.

Дисгармоничное отношение к жизни в лирике Надсона. Очевидно, следует объяснять и влиянием на мировоззрение поэта идей эпохи, полной разочарований, и обстоятельствами личной биографии поэта: смерть возлюбленной, тяжелая и неизлечимая болезнь.

Обращением к тургеневскому стихотворению является произведение Надсона «Осень, поздняя осень!.. Над хмурой землею…»

Два теста сближаются, прежде всего, по настроению. В стихотворении Тургенева оно определяется осенним пейзажем и однообразной дорогой. У Надсона состоянием окружающего мира. И в одном, и в другом стихотворениях пейзаж является одним из факторов, определяющих состояние лирического героя.

В стихотворении Надсона характеристика времени и пространства более конкретизирована:

Неподвижно и низко висят облака;

Желтый лес отуманен свинцового мглою… [7, с. 157].

При этом колористика текста поэта восьмидесятых отчасти совпадает с тургеневской: седой и свинцовый света – это оттенки серого, который в свою очередь, изначально призван создавать грустное настроение. Однако в стихотворении Надсона пейзаж является более контрастным. Поэт добавляет желтый цвет осеннего леса. Причем он использует тавтологию: цветовой эпитет используется в двух строках: «Желтый лес отуманен свинцового мглою…/ В желтый берег без умолку бьется река...» [7, с. 157].

Надсоном создается не столько яркий, сколько эмоционально-насыщенный образ. Желтый цвет подавляется серым, так как лес «отуманен» мглой. Осенняя тоска, свойственная и природе, и человеку, становится определяющей в стихотворении. Настроение, создаваемое текстом, призвано подчеркнуть тоску и безысходность, рождаемую в душе лирического героя картинами умирающей природы.

Не менее значимым становится в стихотворении Надсона и тургеневский мотив воспоминаний, переходящий в размышления о конечности земного существования. При этом отношение к прошедшему у лирического героя Тургенева сдержанное, носитель речи Надсона взволнован и подавлен одновременно.

В.В. Чаркин стихотворение «Осень, поздняя осень!...» относит к текстам, построенным «на приеме интерсубъектности», который не был характерным для лирики Надсона. По данным исследователя, прием использовался лишь в 35 стихотворениях (5,7% от общего количества текстов) [12, с. 87]. Чаркин отмечает, что подобное выражение авторской модальности характерно для произведений, носителем речи в которых «может быть друг, единомышленник, последователь, <…> им может быть и сам лирический субъект как часть некой общности» [12, с. 87].

На наш взгляд, отсутствие лирического «я» в стихотворении объясняется тем, что Надсон подчеркнуто следовал за Тургеневым. В стихотворении «В дороге» носитель речи представлен обобщенно-личной формой, такую же форму использует и поэт эпохи безвременья. Отказ от лирического субъекта необходим был Надсону для того, чтобы подчеркнуть связь с прецедентным текстом.

На первый взгляд может показаться, что поэт эпохи «безвременья» обращается к вполне традиционному для русской поэзии принципу выстраивания лирического сюжета, характерному для русской пейзажной «осенней» лирики. В поэзии XIX века достаточно часто описание осени переходило в размышления о смысле бытия и конечности земного существования человека. Исключением, пожалуй, является только стихотворения Пушкина «Осень» – произведение жизнеутверждающее и явно выбивающееся из общих тенденций русской литературы.

Однако, на наш взгляд, влияние Тургенева на развитие идей стихотворения «Осень, поздняя осень!..» очевидно, так как осенние картины пробуждают в сознании носителя речи воспоминания о прошлом. Причем, в соответствии с установками эпохи, размышления о прошедшем носит в тексте негативный характер: «В сердце – грустные думы и грустные звуки» [7, с. 157]. Прошлое представляется как тяжелое бремя. При этом в пережитом обнаруживаются и позитивное начало («Пел в лесу соловей про любовь и печаль»). Настоящее трагично: «И позорно упали бессильные руки...», а смерть воспринимается как освобождение от страданий: «Призрак смерти в тоскующих грезах встает» [7, с. 157].

На тургеневской образной системе и мелодических принципах выстраивается совершенно новый принцип раскрытия внутренних переживаний лирического героя. Сохраняя основную идею стихотворения «В дороге», Надсон показывает психологию личности другой эпохи. Это человек страдающий, раздираемый внутренними противоречиями, он не может найти успокоения ни в воспоминаниях, ни в настоящем. Он не находит гармонии даже в смерти, поэтому и уравнивает ее с вполне земными страстями:

Но скажи мне, к чему так ничтожно оно,
Наше сердце, – что даже и мертвой природе
Волновать его чуткие струны дано,
И то к смерти манить, то к любви и свободе?..
И к чему в нем так беглы любовь и тоска,
Как ненастной и хмурой осенней порою [7, с. 157].

Вступая в полемику с идеями стихотворения «В дороге», поэт, тем не менее, использует кольцевую композицию: заканчивается оно возвращение взгляда лирического героя к небу:

Этот белый туман над свинцовой рекою
Или эти седые над ней облака? [7, с. 157].

Однако Надсоном создается совершенно новый тип лирического героя, для которого любовь не является центральным воспоминанием, навеянным осенней природой. Чувство уравнивается в его сознании с мыслями о свободе, т.е. борьбе за нее. Совершенно очевидно, что надсоновский герой – это представитель совершенно другой эпохи, периода российской действительности, когда личное отступало на второй план, а главным становилось борьба, а разочарование в ней и собственных силах были не менее трагичными, чем потеря любви и воспоминание о ней.

Выводы

Проведенный анализ позволяет сделать вывод об использовании в стихотворении «Прошлого времени тени туманные» приема реминисценции. По общему смыслу стихотворение поэта эпохи безвременья восходит к тургеневскому произведению «В дороге». Общим для текстов является настроение, формируемое не только на мотивном уровне, но и на уровне мелодики. Совпадают с прецедентным текстом и отдельные элементы стихотворения Надсона. Сходным с тургеневским оказывается мотив спонтанно возникших воспоминаний, с той лишь разницей, что у предшественника они вызваны состоянием окружающего мира и монотонным звуком, а у героя Надсона его внутренним настроем.

Общим для текстов является и мотив ушедшей любви. И лирический герой Тургенева, и носитель речи в стихотворении Надсона воспринимают любовь как важную часть своей жизни. Однако отношение к любви принципиально различно. У тургеневского лирического героя в воспоминаниях соединены грустные и светлые стороны чувства, а для героя Надсона трагичным представляется даже мысленное возвращение к пережитому, а любовь воспринимается как чувство, разрушающее душевные силы человека.

Аллюзии тургеневского стихотворения «В дороге»

являются тем художественным приемом, на котором построено стихотворение Надсона «Осень, поздняя осень!..» В тексте поэта 80-х годов использованы тургеневский образ неба, которому поэты обращаются в начале и в конце стихотворений. Общей является временная характеристика: осень побуждает к размышлениям о жизни и смерти.

В стихотворении Тургенева определяющим является мотив воспоминаний, в произведении Надсона данный мотив прямо не выражен, но он сохраняется на уровне подтекста. Совпадает и колористика стихотворений, так как преобладающим в них является серый цвет. В изображении осенней природы определяющим является образ тумана, характерный и для произведения Тургенева, и для Надсона.

Библиографический список

1. *Беляева И.А.* Система жанров в творчестве И.С. Тургенева. М.: Московский городской пед. ун-т, 2005. 249 с.
2. *Безменова Л.П.* Поэзия С.Я. Надсона. Стилистика и версификация: диссер. ... канд. филол. наук. 10.01.01. М.: МГУ, 2017. 288 с.
3. *Бялый Г.А.* Поэты 1880-1890 годов // Поэты 1880–1890 годов/ Под ред. Г.А. Бялого. Л.: Сов. писатель, 1972. С. 5–64. (Библиотека поэта. Большая серия)
4. *Гапоненко П.А.* Любовная лирика И.С. Тургенева// Литература в школе, 2012. № 5. С. 6–9.
5. *Гаспаров М.Л.* Метр и смысл: об одном из механизмов культурной памяти// Собрание сочинений шести томах. Т. 3: Русская поэзия/ сост. О.А. Лекманов, К.М. Поливанов. М.: Новое литературное обозрение, 2022. С. 19–264.
6. *Меркулова И.И.* Хронотоп дороги в русской прозе 1830–1840-х годов: диссер. ... канд. филол. наук. Самара, 2007. 221 с.
7. *Надсон С.Я.* Полное собрание стихотворений/ Вступ. ст. Г.А. Бялого; подг. текства и примеч. Ф.И. Шушковской. СПб.: Академический проект, 2001. 512 с.
8. *Пардаева Д.Р.* Лирика И.С. Тургенева (К 200-летнему юбилею И.С. Тургенева)// XIV Виноградовские чтения. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: УГЭУ, 2018. С. 187–190.
9. *Пушкин А.С.* Зимняя дорога: («Сквозь волнистые туманы...»)// Полное собрание сочинений: В 10 т. Т. 2. Стихотворения, 1820–1826. Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1977. С. 309.
10. *Тургенев И.С.* Полное собрание сочинений и писем: в 30 т.: сочинения: в 12 т.; письма: в 18 т. / АН СССР, Институт русской литературы (Пушкинский дом); под ред. М. П. Алексеева. 2-е изд., испр. и доп. М.: Наука, 1978–2018.
11. *Цай Мин.* Проблемы эволюции от поэзии к прозе в творчестве И.С. Тургенева 1843–1847 годов: диссер. … канд. филол. наук. 10.01.01. М.: МГУ, 2016. 154 с.
12. *Чаркин В.В.* Способы выражения авторского сознания в поэзии С.Я.Надсона: диссер. ... канд. филол. наук. 10.01.01. Орел: ОГУ, 2017. 231 с.
13. *Ямпольский И.Г.* Поэзия И.С. Тургенева// Тургенев И.С. Стихотворения и поэмы. Л.: Советский писатель, 1970. С. 5–18. (Библиотека поэта. Большая серия).

References

1. *Belyaeva I.A.* The system of genres in I.S. Turgenev'sworks. M.: Moscow City Pedagogical University. Univ., 2005. 249 p.
2. *Bezmenova L.P.* Poetry of S.Ya. Nadson. Stylistics and versification: dissertation. ...cand. Philol. Sci. 01/10/01. M.: MGU, 2017. 288 p.
3. *Byaly G.A.* Poets of 1880-1890 // Poets of 1880-1890/ Ed. G.A. Byalogo. L.: Sov. writer, 1972. Pp. 5–64. (Poet's Library. Large series)
4. *Gaponenko P.A.* I.S. Turgenev's love lyrics // Literature in school, 2012. No. 5. Pp. 6–9.
5. *Gasparov M.L.* Meter and meaning: about one of the mechanisms of cultural memory// Collected works in six volumes. V. 3: Russian poetry/ comp. . O.A. Lekmanov, K.M. Polivanov. M.: New Literary Review, 2022. Pp. 19–264.
6. *Merkulova I.I.* Chronotope of the Road in Russian Prose of the 1830-1840s: dissertation. . ..Cand. PhilologicalSciences. Samara, 2007. 221 p.
7. *Nadson S.Ya.* Complete Collection of Poems / Introduction by G.A. Byaly; text preparation and notes by F. I. Shushkovskaya. – St. Petersburg: Academic Project, 2001. 512 p.
8. *Pardaeva D.R.* I.S. Turgenev's lyrics(On the 200th Anniversary of I.S. Turgenev) // XIV Vinogradov Readings. Collection of scientific papers of the International scientific and practical conference. Ekaterinburg: UGEU, 2018. Pp. 187–190.
9. *Pushkin A.S.* Winter road: ("Through wavy fogs ...") // Complete works: In 10 volumes. Vol. 2. Poems, 1820–1826. L .: Science. Leningrad department, 1977. Pp. 309.
10. *Turgenev I.S.* Complete works and letters: in 30 volumes: works: in 12 volumes; letters: in 18 volumes / USSR Academy of Sciences, Institute of Russian Literature (Pushkin House); edited by M. P. Alekseev. 2nd ed., corrected and enlarged. Moscow: Nauka, 1978–2018.
11. *Cai Ming*. Problems of evolution from poetry to prose in the works of I. S. Turgenev in 1843–1847: dissertation. ... Cand. Philological Sciences. 10.01.01. Moscow: Moscow State University, 2016. 154 p.
12. *Charkin V.V.* Ways of expressing the author's consciousness in the poetry of S. Ya. Nadson: dissertation. ... Cand. Philological Sciences. 10.01.01. Orel: OSU, 2017. 231 p.
13. *Yampolsky I.G.* I. S. Turgenev's poetry // Turgenev I. S. Poems and poems. L.: Soviet writer, 1970. Pp. 5–18. (Poet's Library. Large series).

УДК 82.09 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-140-145

ПОДОЛИНА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА
аспирант кафедры теории литературы МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия
E-mail: espodolina@gmail.com

PODOLINA EKATERINA SERGEEVNA
Candidate for a Degree of Candidate of Philological Sciences, Moscow State University, Moscow, Russia
E-mail: espodolina@gmail.com

КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ И ПЕРЦЕПТУАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В РАССКАЗАХ Е.И. ЗАМЯТИНА «МАМАЙ» (1920) И «ПЕЩЕРА» (1921)

CONCEPTUAL AND PERCEPTUAL SPACE IN E. I. ZAMYATIN'S SHORT STORIES «MAMAI» (1920) AND «CAVE» (1921)

В статье рассмотрено субъективное художественное пространство рассказов Е.И. Замятина «Мамай» и «Пещера» на концептуальном и перцептуальном уровнях. В первом случае внимание уделяется концептуальному пространству Петербурга в контексте образа города в литературе начала XX века с учетом характерных особенностей поэтики писателя. Во втором художественная действительность отображена в соответствии с представлениями самих героев произведения о нем. Тем самым при помощи сопоставительного анализа обнаруживается специфическая пространственная оппозиция «Петербург» – «Петроград», которая является одной из ключевых при изучении творчества Е.И. Замятина.

Ключевые слова: ***малая проза, Е.И. Замятин, художественное пространство, Петербургский цикл, концептуальное пространство, перцептуальное пространство, пространственная оппозиция***

The article examines the subjective space of E.I. Zamyatin's short stories «Mamai» and «Cave» at the conceptual and perceptual levels. In the first case, attention is paid to the conceptual space of Petersburg in the context of the image of the city in the literature of the early 20th century, taking into account the characteristic features of the writer's poetics. In the second, the reality of the text is displayed in accordance with the ideas of the characters themselves of the work about him. Thus, with the help of comparative analysis, a specific spatial opposition «Petersburg» - «Petrograd» is revealed, which is one of the key ones in the study of E. I. Zamyatin's work.

Keywords: ***Short prose, E. I. Zamyatin, space, Petersburg cycle, conceptual space, perceptual space, spatial opposition***

Введение

Актуальность исследования творчества Е. И. Замятина объясняется, прежде всего, высоким интересом современных ученых к изучению поэтики малой прозы писателя, и в частности, субъективного художественного пространства. Однако детального анализа рассказов с точки зрения относительно новых литературоведческих категорий концептуальное и перцептуальное пространство в работах не приводилось. Вместе с тем такое рассмотрение кажется продуктивным, так как неореалистические установки в творчестве писателя, в том числе, в создании художественного пространства, предполагали создание ярких образов–символов, с помощью которых транслировались авторские мысли и идеи. Так, *целью* исследования становится обнаружение новых возможных смыслов, выраженных через образы в пространственном изображении. Материалом для изучения выступают рассказы Замятина «Мамай» (1920) и «Пещера» (1921). Художественному пространству этих произведений уделяли относительно небольшое внимание и в большинстве случаев ограничивались рассмотрением отдельных образов, деталей и подходов к описанию пространства через бинарные оппозиции. *Новизна* данного исследования состоит в подходе к пониманию изображаемых в рассказе миров как концептуального и перцептуального и в этой связи обнаружении нового пространственного противопоставления.

Понимание концептуального и перцептуального типов пространства в статье основывается на толковании этих категорий В. В. Петровым. Первый тип выступает в виде своеобразного теоретического базиса, на котором строятся авторские рассуждения и рефлексия. В свою очередь, второй тип – это объект восприятия или переживания изображаемого мира героем или рассказчиком. Концептуальным пространством в «Мамае» и в «Пещере» является Петербург, впоследствии Петроград. Оно выстраивается во многом в соответствии с мифом о Петербурге, появившемся в литературе начала XX века и в творчестве самого Замятина. Перцептуальное пространство – это пространство прежнего Петербурга, который еще существует в сознании героев и не не совпадает с новой реальностью. Этот вид субъективного пространства в рассказе соотносится с проблемой изображения русской интеллигенции в послереволюционную эпоху.

Исследование опирается на сопоставительный анализ, описательно-функциональный, культурно-исторический и герменевтико-интерпретационный *методы*.

Таким образом, подробное рассмотрение рассказов «Мамай» и «Пещера» позволяет сделать *вывод,* что представленные категории помогают не только обнаружить возможные смыслы, появляющиеся в художественной реальности, но и обнаружить вид новой пространственной оппозиции «Петербург – Петроград», задействованную в описании пространства произведений так называемого «Петербургского цикла».

Изложение основного материала

Многие современные исследования ставят в центр своего внимания вопрос изучения художественного про-

© Подолина Е.С.
© Podolina E.S.

странства. Несмотря на то, что это понятие возникло достаточно давно, оно продолжает изучаться литературоведами, которые по-разному подходят к его определению и рассмотрению на примерах художественных текстов. Его могут понимать как в более общем смысле, как характерную для произведения связь его «содержательных частей», обеспечивающее произведению «особое внутреннее единство» и «превращение его в эстетическое явление» [12], так и в более узком, с учетом авторского видения мира и, исходя из него, изображение пространства произведения (М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман, Б.А. Успенский и мн. др). Часто это явление рассматривается как иерархическая система, где первый уровень объективного пространства (способ существования материального мира) подчиняет себе второй уровень субъективного пространства (воспринимается субъектом чувственно под влиянием эмоций, мировоззрения).

Субъективное художественное пространство состоит из черт концептуального и перцептуального пространств. Литературоведами еще не выведены четкие и общепринятые определение этих категорий, однако авторы нередко обращаются к трактовке А.М. Мостепаненко и Р. Зобова, где концептуальное является моделью потенциальных и реальных ситуаций, а в перцептуальное представляет собой художественный образ [10, с. 14]. Заметим, что современные ученые по-своему понимают эти толкования и предлагают собственные вариации. В этом отношении нам ближе точка зрения В.В. Петрова, который определил концептуальное пространство как «объект рациональных построений и рефлексий», а перцептуальное пространство – как «выступающее и представленное в виде объекта восприятия» [17, с. 287]. Однако некорректно говорить лишь о взаимосвязи этих типов пространств. Концептуальное пространство становится основой для создания перцептуального [18].

Нередко исследования проводятся на материале отечественной литературы конца XIX–XX века, в том числе, прозы эмигрантов [2, 4, 5, 9, 16, 13, 19]. Это можно объяснить приходом и расцветом модернизма в словесном искусстве, основой которого стал принцип независимости искусства от реальности. Как отмечал В. Я. Брюсов, если реалисты были скорее наблюдателями жизни «что-то вроде фотографических аппаратов», то символисты стремились толковать увиденное [1, с. 62]. Так, за яркими образами-символами всегда скрывался особый смысл, который вкладывали их создатели. Даже с прекращением существования направления стремление переосмыслять привычную реальность оставалось неизменным. Но уже 1920–1930-е годы ознаменованы возникновением неореализма, вобравшем в себя отдельные модернистские черты наряду с особенностями реализма. Среди известных представителей назовем В.А. Каверина, В.П. Катаева, А.П. Платонова, М.А. Булгакова, А. Грина (в частности, его фантастическая проза) и мн. др. Пожалуй, ведущим теоретиком неореализма стал Е.И. Замятин. Он же сформулировал ключевые особенности этого течения: видимая неправдоподобность событий и персонажей, которые и раскрывают истинную действительность жизни; конкретика и определенность с одной стороны и чрезмерное сгущение красок – с другой (но даже при этом образы остаются предельно лаконичными). Язык повествования можно назвать сжатым, хотя он и включает в себя местные говоры, музыку слова, символы. Наблюдалась попытка «перейти от быта к бытию, к философии, к фантастике», создать «синтез фантастики с бытом» [9]. Действие не проговаривается, не описывается – оно, прежде всего, показывается. Текст проникнут намеками, недосказанностью, что делает допустимым и возможным сотворчество читателя [8].

Названные принципы не могли не отразиться в особенностях малой прозы писателя, в частности, при создании художественного пространства произведений. Замятиноведы часто говорят о его своеобразной двойственности: часто противопоставляется пространство провинциальных городов и всей России («На Куличиках», «Русь», «Куны» и др.), отчего дома и дороги («Уездное»), отчего дома и чужбины («Правда истинная»), реальной жизни и сцены или съемочной площадки («Десятиминутная драма», «Встреча», «Лев»), обыденности и «библейского видения» («Дьячок»). Иными словами, именно такими оппозициями (в терминологии Ю.М. Лотмана) описывается пространство в названных рассказах. Нам же хотелось бы остановиться на материале рассказов «Мамай» и «Пещера», входящих в так называемый Петербургский цикл, и рассмотреть в них категории концептуального и перцептуального пространств, а также их взаимодействие. Выбор текстов обоснован тем, что оба этих рассказа ранее рассматривались учеными в контексте анализа художественного пространства («Рассказ Евгения Замятина «Пещера»: интегральная поэтика и открытость авторских оценок» Поляковой Л.В., «Об одной художественной детали (на материале рассказа Е.И. Замятина «Пещера»)» Логвиновой И.В., «Колористический образ послереволюционной России в «Петербургском» цикле Е.И. Замятина» Седовой О.В. и др.). Однако концептуальное и перцептуальное пространство в данных произведениях не исследовались подробно. Кроме того, внимание авторов уделялось и всевозможным пространственным оппозициям: верх-низ, светлое-темное, жизнь-смерть и др. Любопытной представляется противопоставление Петрограда Петербургу, которое, хотя и обнаруживалось литературоведами, не рассматривалось как своеобразная пространственная оппозиция. Вместе с тем, она является одной из ключевых в поэтике пространства писателя. Чтобы рассмотреть эту оппозицию и выявить ее роль в формировании сюжета, мы обратимся к образу Петербурга в литературе начала XX века, а затем проанализируем рассказы «Мамай» и «Пещера».

Прежде чем приступить к подробному анализу, необходимо обратиться к мифу о Петербурге, который сложился во многом благодаря влиянию символистов. Известно, что в 1920-х Петербург виделся ученым и писателям символом современной цивилизации, которая предполагает автоматизацию жизни, унификацию человеческой личности, крах целостности бытия и сознания. Особенность изображения города во время трагических событий, повлекших кардинальные общественно-политические, социальные изменения, приводили к ощущениям конца европейской культуры. Те же представления разделял и Замятин, наблюдая за творившимся хаосом революции [20, с. 662].

Рассказ «Мамай» начинается с явления читателю художественного пространства Петербурга, где больше нет домов, но есть «есть шестиэтажные каменные корабли». Подчеркнем, что образ корабля является важнейшим, на что указывал и сам писатель: «Шестиэтажный огнеглазый дом на темной, пустынной, отражающей эхо выстрелов улице 19-го года, – мне увиделся, как корабль в океане. Я поверил в это совершенно – и интегральный образ корабля определил собою всю систему образов в рассказе “Мамай”. То же самое – в рассказе “Пещера”» [7, с. 401]. Жильцы – это пассажиры, а сам город превращается в океан. Автор запечатляет этот образ через метафоры: «каменный океан улиц», «океаном шестиэтажной республики». Корабли находятся в постоянном движении, переменчивом и неспокойном. Заметим, что символика образа судна часто

связана с посреднической функцией. Если рассматривать его с точки зрения Библии, можно предположить, что дом-корабль – это пространство Ноева ковчега, который плывет к надежде. В поэзии XX века появится еще одна вариация этого образа, а именно возможности управления собственной судьбой (С. Есенин «Дымом половодье…» (1910), «Устал я жить в родном краю», (1916), «Письмо к женщине» (1924), В. Маяковский «Владимир Ильич Ленин» (1924)). В фольклоре образ корабля (а также плота, лодки) мог быть связан или со смертью и движением к смерти (загадка об «утке на плоту» [6, с. 252]). Разнообразие толкований можно объединить при объяснении образа корабля у Замятина: дом плывет сам по себе в неизвестном направлении, очевидно, не по воле жильцов. Их мысли заняты не движением к пункту назначения, а ночными обысками и суетой. Закономерно понимать корабль и каюты как замкнутое пространство, где обитатели объединены глобальной проблемой выживания в новых условиях, примирения с ними. Но оно же существует и в пространстве океана, то есть, в открытом, «чужом» пространстве, следовательно, существует и множество вариантов дальнейшего развития событий на уровне сюжета. Здесь же чувствуется связь дома-корабля с образом корабля-государства, характерного для античной литературы. В частности, в поэме «Аргонавтика» Аполлония Родосского и «Одиссее» Гомера судно, которое плывет по неспокойному морю и не может вернуться в родную гавань, выступает в роли божественного наказания за людские грехи, за их смелость посягнуть на место бога или даже стать выше него [14, с. 137]. В риторике (Квинтилиан, Гораций, Овидий), а затем и в лирической поэзии названной эпохи этот образ наделяется еще и социально-политическим значением: управление судном, как и управление государством, является искусством, и от владения им зависит судьба всего экипажа. Но не только шторм может стать причиной крушения судна. Разлад внутри команды также не приведет корабль к месту назначения (Гомер, Платон и др.) [3]. Те же мысли прослеживаются и у Замятина: экипаж уже отплыл из Петрограда и уже не сможет вернуться назад – это кара за разрушение культуры, которая существовала веками. Вместо нее – механизация, унификация, необходимость кардинально менять свою жизнь, следуя новым правилам, которые устанавливает не бог, а человек вместо бога. Неясно, кто именно управляет этим кораблем, так что он движется будто бы сам по себе. Где именно он окажется, также остается неизвестным: к надежде на спасение, к краху, к гибели? Только ближе к финалу рассказа мы узнаем пункт назначения. Горожане все-таки оказываются на земле: они приплывают в Петроград, который совсем не похож на Петербург: «замерзшие за ночь каменноснежные волны», «воины из какого-то неизвестного племени. Так общественные изменения и новое название города трансформируют пространство: Петербург – теперь Петроград – уже не волнующийся океан, а неизвестная местность, населенная непривычного вида незнакомцами.

Обращаясь к перцептуальному пространству, мы замечаем, что в оно не ограничивается комнатой-каютой или домом-кораблем или даже океаном. Для главного героя, Петра Петровича Мамая, пространство дома, возможно, и осознается как судно, но сам он находится будто совсем не в этой реальности. Его занимают книги, так что в целом его мало интересует все, что его окружает. Достаточно того, что есть далекое «где-то там»: «Где-то вверху, и вправо, и влево – тревожно, дробно стучат в двери кают; где-то на полутемных площадках – потушенные вполголоса разговоры», «Там – оштукатуренное небо». Вместе с тем пространство квартиры Мамая тоже весьма неопределенно, лишено конкретики: «Книги; калоши в передней; пипифакс; самоварная труба; ватная подкладка у Мамаевой шапки; ковер с голубым рыцарем на стене в спальне…» Фрагментированное описание быта с одной стороны, показывает читателю характерные предметы обстановки квартиры русского интеллигента. В то же время такая неупорядоченность пространства, с одной стороны, говорит о том, что оно передано с точки зрения Мамая, который ждет надвигающегося обыска. С другой стороны, это хаотичное расположение предметов может оказаться еще одним намеком на развал привычного уклада.

После, в незнакомом городе Петрограде, герой пытается отыскать узнаваемые, прежде любимые места на Загородном, но так и не находит их. «Нет, не Петербург!» – так, с помощью несобственно-прямой речи за Мамая восклицает повествователь. И, конечно же, прежде всего герой замечает книги: из окна будто улыбается ему «екатерининских времен книга», в лавке Мамай «перелистывал, притворно-любовно поглаживал книги». Тем самым показывается не только истинная страсть героя, но и те островки спасения, которые напоминают ему прежнюю жизнь, прежний Петербург, его привычки и быт. При этом герой все равно находится в связи со всем миром, так или иначе у него есть доступ к космическому бесконечному пространству. Так, жена Мамая «кормила земного человечка» супом, «вид ее говорил: сегодня она кончила сотворение мира». Он живет действительно в безграничном и бесконечном времени, это ощущение создают параллели, которые проводит автор между главным героем, «Мамаем 1917-го» и Мамаем «1300 какого-то года», подчеркивая связь эпох. Можно говорить и о том, что это своего рода рефлексия по поводу исторической судьбы страны, где цикличность времени понимается как неизбежное.

В рассказе «Пещера» на передний план выходит лейтмотив холода, а вместе с ним предвестники гибели – окаменение, оцепенение [20, с. 662]. Если в предыдущем рассказе действие разворачивалось в океане города, в доме-корабле, то здесь столица превращается в пещеру, пространство первобытного, где скалы только «чем-то похожи на дома». Небо здесь «низкое, дырявое»,«сквозь дыры несет льдом», а люди простирают руки к «великому огненному чуду». В этом городе человек уже не пытается спасти вещи – он хочет спасти себя.

Само пространство квартиры-пещеры не детализировано: читателю известно, что здесь имелись, во всяком случае, столовая и спальня. А вот «до полярного кабинета» Маша уже не добиралась и не могла знать, что происходило за закрытой дверью. Можно предположить не только то, что он успел обледенеть, но и то, что в масштабах всего жилища он находится слишком далеко, как местность, которая кажется почти забытой. Теперь пространство предельно сужено (как и время, в котором существует только сегодня и завтра, 29 число. Будущее же неопределено и неизвестно, настанет ли). По большому счету именно вокруг печи и сосредоточено все художественное пространство, где Мартин Мартиныч и Маша могут ненадолго вернуться к самим себе. Здесь «скидывались звериные шкуры, когти, клыки», и пробивались «зеленые стебельки – мысли». Созданный писателем образ наводит на мысль об образе пещеры, известном еще со времен известного платоновского мифа, с той лишь разницей, что в рассказе Замятина герои только у костра могут предаться настоящей жизни, которая теперь существует лишь в их воспоминаниях, но они все еще отчасти воспринимают ее как ту, что происходит здесь и сейчас. Поэтому Маша напоминает Мартину

Мартиновичу о своих именинах, а Мартин Мартинович вспоминает настоящее осеннее небо, а не темные пещерные своды.

Как и в «Мамае», предметы их быта из прошлой жизни теперь расположены вперемешку со средствами выживания: «красного дерева письменный стол; книги <…> Скрябин опус 74; утюг; пять любовно, добела вымытых картошек…». Здесь, как на Ноевом Ковчеге, обживаются «потопно перепутанные чистые и нечистые твари». Более того, вещи, которые сами по себе являются символами духовной культуры: книги, музыкальные инструменты, редкая дорогая мебель становятся средствами выживания – ими топят печь, чтобы еще на день продлить свое существование.

Пространство квартиры героев поделено на верх и низ: из комнаты спускается вниз Мартин Мартиныч, чтобы взять воды (и заодно украсть дрова), следовательно, квартира героев находится на верхних этажах. В пределах своего жилища Мартин Мартинович еще способен оставаться прежним, но в безвыходной ситуации ему приходится буквально опускаться до того, чтобы обеспечить Машу теплом. Но в перцептуальной плоскости пространства еще теплятся воспоминания героев о прошлой жизни, в рассказе Маши о синенькой комнате «и пианино в чехле, и на пианино – деревянный конек – пепельница», о другом мире, где «снизу» играл шарманщик, о набережной, где герои видели льдину, «похожую на гроб» (отсылку к финалу рассказа). В ее воспоминаниях время было вечным, а смерти не существовало вовсе. Благодаря ярким деталям, по их расположению в этом пространстве свободно может вообразить и восстановить картину былого времени. Это перемещение в перцептуальном времени и пространстве продлевает героям жизнь – ведь неизвестно, будет ли завтра, а бороться за свое существование, держаться из последних сил нужно уже сейчас. Аналогичным образом Маша вспоминает о своих именинах, о 29 числе, только для того, чтобы продержаться еще один день, поддержать огонь жизни в самой себе еще ненадолго.

Выводы

Становится ясным, что в рассказах «Мамай» и «Пещера» есть две грани субъективного пространства: концептуальное и перцептуальное. Концептуальное – это Петербург, который становится Петроградом, причем в первом случае герои только направляются к нему и знакомятся с ним, тогда как во втором это город, где приходится вести борьбу за еще один день жизни. Образ Петербурга у Замятина соотносится с образом, выстроенном у писателей начала XX века, а именно городом, который переживает крушение цивилизации, культурных и морально-нравственных устоев. Это океан, в котором ходят дома-корабли. Там живут обезличенные, совершенно чужие друг другу люди, «пассажиры», объединенные потребностью выстоять перед неопределенностью, глобальными переменами, которые охватили весь Петербург. И если в рассказе «Мамай» у читателя может появиться надежда на то, что дом-корабль доберется до новой жизни, то уже в «Пещере» мы узнаем, что она не оправдалась. Петербург, он же Петроград – это оцепеневший от вечного холода город под «ледяным солнцем». Перцептуальное пространство обоих рассказов формируется за счет воспоминаний героев-выходцев из интеллигентной среды. Они еще хотят и пытаются жить воспоминаниями о том самом, прежнем Петербурге, однако с каждым разом это получается все с большим трудом. Петр Петрович Мамай еще отыскивает свое утешение в книгах, которые и теперь существуют в новом городе, а Мартину Мартиновичу и Маше уже самостоятельно приходится по крупицам собирать и восстанавливать память о счастливых, беспечных временах. Подобное обращение к памяти характерно и для романов М. Пруста, где погружение в мысли о прошлом становится убежищем, оберегающем душу героя, нежную и хрупкую, от грубой и неприглядной действительности, ее вторжений [15, с. 193]. Такое перемещение в пространстве (а, соответственно, и во времени) может как свидетельствовать о смирении, растерянности перед бытийным хаосом, его принятии, так и о необходимости осмыслять новые порядки эпохи, задумываться о будущем [Там же, с. 194]. В рассказах Замятина концептуальное и перцептуальное буквально проникают друг в друга: пространство неспокойного, мрачного города, которое открывают читателю повествователь и автор, для героев – чужое, незнакомое. Они высматривают в нем черты и признаки привычного Петербурга, но все же это Петроград, в котором им приходится выживать. Пространство воспоминаний является для них спасением, попыткой обретения самих себя.

Таким образом, становится очевидна еще одна оппозиция, в которую укладывается пространство обоих рассказов, а именно Петербург – Петроград: столица, проникнутая духом культуры, противопоставлена незнакомому, чужому городу, в котором герой-интеллигент пытается отыскать знакомые места, но так и не обретает их.

Библиографический список

1. *Брюсов В.Я*. Карл V. Диалог о реализме в искусстве. – Текст: Электронный //«Золотое руно». 1906. №. 4. С. 62. – URL: http://bryusov.lit-info.ru/bryusov/kritika-bryusova/karl-v-dialog-o-realizme-v-iskusstve.htm (дата обращения 02.11.2024).

2. *Го Л.* Концептуальное пространство в художественном тексте (на примере рассказа А. П. Чехова «Человек в футляре»). – Текст: электронный //Филологический аспект. 2017. №. 9. С. 55–65. – URL:https://scipress.ru/philology/articles/kontseptualnoe-prostranstvo-v-khudozhestvennom-tekste-na-primere-rasskaza-ap-chekhova-chelovek-v-futlyare.html?ysclid=m48azfzzrn86421324 (дата обращения 30.10.2024).

3. *Гринцер Н.П.* Корабль-государство: истоки образа. – Текст: электронный // РАНХиГС / ИМЛИ РАН/ Индоевропейское языкознание и классическая филология. Т. 24. №1. 2024. С. 422–445. – URL: https://tronsky.iling.spb.ru/static/tronsky2024/0422.pdf (дата обращения: 23.10.2024).

4. *Доброскокина Н.В*. Франция как концептуальный образ в ранних романах г. Газданова («Вечер у Клэр», «История одного путешествия», «Полёт»). – Текст: электронный // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2010. №. 4. С. 299–305. – URL: http://www.unn.ru/pages/issues/vestnik/99999999_West_2010_4/51.pdf?ysclid=m48buch07738628722 (дата обращения: 30.10.2024).

5. *Единак О.В*. Концептуальное пространство «Город как живое существо» в художественном дискурсе И. Бродского. – Текст: электронный // Наука сегодня: вызовы и решения : материалы международной научно-практической конференции, Вологда, 27 января 2016 г. / Научный центр «Диспут». Вологда: ООО «Маркер», 2016. С. 117–118. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_25363002_13990456.pdf (дата обращения: 30.10.2024).

6. Загадки русского народа : сборник загадок, вопросов, притч и задач / сост. Д. Садовников. – Санкт-Петербург: Типография

Н. А. Лебедева, 1876. – [4], VI, [2]. 332 с. – Текст: непосредственный.

7. *Замятин Е.И.* Закулисы / Е. И. Замятин. Избранные произведения : в 2 т. /Вступ. ст., сост., примеч. О. Михайлова. Москва : Художественная литература, 1990. Т. 2. 1990. С. 393–404. – ISBN 5-280-00999-7. – Текст: непосредственный.

8. *Замятин Е.* Современная русская литература. Вступительная лекция / Е. И. Замятин. – Текст: электронный // Вестник русского христианского движения. Париж, Нью-Йорк, Москва, 1984. №141. – URL: https://imwerden.de/pdf/zamyatin_lekcii_po_tekhnike_prozy_vestnik_141_1984.pdf?ysclid=m48dt5dqtb610134917 (дата обращения: 31.10.2024).

9. *Замятин Е.И.* Герберт Уэллс / Евгений Замятин. – Текст: электронный // Петербург: Эпоха, 1922. 47 с. URL: http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/articles-angliya/zamyatin-gerbert-uells.htm (дата обращения: 20.10.2024).

10. *Зобов Р.А., Мостепаненко А.М.* О типологии пространственно-временных отношений в сфере искусства. –Текст: непосредственный. // Ритм, пространство и время в литературе и искусстве. Ленинград: Наука, 1974. С. 11–25.

11. *Иванова Т.В.* Время и пространство в рассказе Е. Замятина «Наводнение»/ Иванова Т. В. – Текст: электронный // Замятин: pro et contra: сборник статей/Сост. О. В. Богданова, М. Ю. Любимова. Санкт-Петербург: РХГА, 2014. С. 691–707. – ISBN 978-5-93112-011-13. – URL: https://russianway.rhga.ru/upload/main/36 (дата обращения: 16.09.2024).

12. *Ивин А.А.* Художественное пространство / Ивин А. – Текст: электронный // Философский словарь. – URL: http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/encyclopedic/articles/1387/hudozhestvennoe-prostranstvo.htm?ysclid=m48tk95o74289794295 (дата обращения: 12.10.2024).

13. *Карасёва Ю.А.* Художественный текст как объект концептуального анализа / Карасева Ю. А. – Текст: электронный // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. 2011. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-tekst-kak-obekt-kontseptualnogo-analiza?ysclid=m48tlftinr883522667 (дата обращения: 05.11.2024).

14. *Макарова И.С.* Эволюция образа корабля в античной литературе (на материале «Аргонавтики» А. Родосского и «Одиссеи» Гомера) / Макарова И. С. – Текст: электронный // СибСкрипт. 2014. №1 (57). С. 133–138. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-obraza-korablya-v-antichnoy-literature-na-materiale-argonavtiki-a-rodosskogo-i-odissei-gomera?ysclid=m48eo7j0d2488747776 (дата обращения: 10.09.2024).

15. *Мотылева Т.Л.* О времени и пространстве в современном зарубежном романе / Мотылева Т. Л. – Текст: непосредственный //Ритм, пространство и время в литературе и искусстве. Ленинград: Наука, 1974. С. 186–199.

16. *Осьмухина О.Ю., Овсянникова Е.П.* Специфика хронотопа романа В. Каверина «Два капитана» / О.Ю. Осьмухина, Е.П. Овсянникова. – Текст: электронный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 16. № 2. С. 374–378. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-hronotopa-romana-v-kaverina-dva-kapitana?ysclid=m48fh848vu626228729 (дата обращения: 22.10.2024)

17. *Петров В.В.* Концептуальное и перцептуальное пространство в ранних работах Андрея Белого / Петров В. В. – Текст: электронный // Интеллектуальные традиции в прошлом и настоящем. Вып. 3 / Отв. ред. М.С. Петрова. Москва: Аквилон, 2016. С. 287–325. – URL: https://iphras.ru/uplfile/histsc/petroff/2016/Petroff_Conceptual_Space.pdf?ysclid=m48fnl31lo70238489 (дата обращения: 19.10.2024).

18. *Стогниенко А.Ю.* К вопросу об особенностях концептуального слоя художественного пространства фильма А.А. Тарковского «Солярис» / Стогниенко А. Ю. – Текст: электронный // Вестник КГУ. 2012. №2. С. 79–82. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-osobennostyah-kontseptualnogo-sloya-hudozhestvennogo-prostranstva-filma-a-a-tarkovskogo-solyaris?ysclid=m48fvsbhhp417738301 (дата обращения: 29.09.2024).

19. *Томберг О.В.* Концептуальное пространство художественного образа / Томберг О.В. – Текст: непосредственный // Когнитивные исследования языка. 2014. № 18. С. 347–349.

20. *Шишкина Л.И.* Петербург как феномен культуры (изображение Петербурга в творчестве Е. Замятина) / Шишкина Л.И. – Текст: электронный //Е. И. Замятин: pro et contra, антология / Сост. О. В. Богдановой, М. Ю. Любимовой, вступ. статья Е.Б. Скороспеловой. – СПб.: НП «МОПО “Апостольский город – Невская перспектива”», 2014. С. 653–666. – ISBN 978-5-93112-011-13 - URL: https://russianway.rhga.ru/upload/main/33 (дата обращения: 21.09.2024).

References

1. *Bryusov V.Ya.* Karl V. Dialogue on Realism in Art / V. Ya. Bryusov. – Text: Electronic // "The Golden Fleece". 1906. No. 4. Pp. 62. – URL: http://bryusov.lit-info.ru/bryusov/kritika-bryusova/karl-v-dialog-o-realizme-v-iskusstve.htm (accessed 02.11.2024).

2. *Go L.* Conceptual space in a fiction text (based on A.P. Chekhov's story "The Man in a Case") /L. Go. – Text: electronic // Philological aspect. 2017. No. 9. Pp. 55–65. – URL: https://scipress.ru/philology/articles/kontseptualnoe-prostranstvo-v-khudozhestvennom-tekste-na-primere-rasskaza-ap-chekhova-chelovek-v-futlyare.html?ysclid=m48azfzzrn86421324 (accessed 10/30/2024).

3. *Grintser N.P.* Ship-state: the origins of the image / Grintser N.P. – Text: electronic // RANEPA / IMLI RAS / Indo-European linguistics and classical philology. T. 24. No. 1. 2024. Pp. 422–445. – URL: https://tronsky.iling.spb.ru/static/tronsky2024/0422.pdf (date of access: 23.10.2024).

4. *Dobroskokina N.V.* France as a conceptual image in the early novels of Mr. Gazdanov ("Evening at Claire's", "The Story of a Journey", "Flight") / Dobroskokina N. V. – Text: electronic // Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky. 2010. No. 4. Pp. 299–305. – URL: http://www.unn.ru/pages/issues/vestnik/99999999_West_2010_4/51.pdf?ysclid=m48buch07738628722 (date of access: 30.10.2024).

5. *Edinak O.V.* Conceptual space “City as a living creature” in the artistic discourse of I. Brodsky / O. V. Edinak. – Text: electronic // Science today: challenges and solutions: materials of the international scientific and practical conference, Vologda, January 27, 2016 / Scientific center “Dispute”. Vologda: OOO “Marker”, 2016. Pp. 117–118. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_25363002_13990456.pdf (date of access: 10/30/2024).

6. Riddles of the Russian people: a collection of riddles, questions, parables and problems / compiled by D. Sadovnikov. St. Petersburg: N. A. Lebedev Printing House, 1876. [4], VI, [2]. 332 p. – Text: direct.

7. *Zamyatin E.I.* Behind the Scenes / E. I. Zamyatin. Selected Works: in 2 volumes / Introduction, compiled, notes by O. Mikhailova. Moscow: Fiction, 1990. Vol. 2. 1990. Pp. 393–404. – ISBN 5-280-00999-7. – Text: direct.

8. *Zamyatin E.* Contemporary Russian Literature. Introductory Lecture / E. I. Zamyatin. – Text: electronic // Bulletin of the Russian Christian Movement. Paris, New York, Moscow, 1984. No. 141. – URL: https://imwerden.de/pdf/zamyatin_lekcii_po_tekhnike_prozy_vestnik_141_1984.pdf?ysclid=m48dt5dqtb610134917 (date of access: 31.10.2024).

9. *Zamyatin E.I.* Herbert Wells / Evgeny Zamyatin. – Text: electronic // Petersburg: Epokha, 1922. 47 p. URL: http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/articles-angliya/zamyatin-gerbert-uells.htm (date of access: 20.10.2024).

10. *Zobov R.A., Mostepanenko A.M.* On the typology of spatio-temporal relations in the sphere of art. – Text: direct. // Rhythm, space and time in literature and art. Leningrad: Nauka, 1974. Pp. 11–25.

11. *Ivanova T.V.* Time and space in the story of E. Zamyatin "Flood" / Ivanova T. V. Text: electronic // Zamyatin: pro et contra: collection of articles / Comp. O. V. Bogdanova, M. Yu. Lyubimova. - St. Petersburg: RHGA, 2014. Pp. 691–707. – ISBN 978-5-93112-011-13. – URL: https://russianway.rhga.ru/upload/main/36 (date of access: 09/16/2024).

12. *Ivin A.A.* Artistic space / Ivin A. – Text: electronic // Philosophical dictionary. – URL: http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/encyclopedic/articles/1387/hudozhestvennoe-prostranstvo.htm?ysclid=m48tk95o74289794295 (date of access: 10/12/2024).

13. *Karaseva Yu.A.* Literary text as an object of conceptual analysis / Karaseva Yu. A. – Text: electronic // Bulletin of RUDN. Series: Linguistics. 2011. No. 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-tekst-kak-obekt-kontseptualnogo-analiza?ysclid=m48tlftinr883522667 (date of access: 11/05/2024).

14. *Makarova I.S.* Evolution of the image of the ship in ancient literature (based on the Argonautica by A. Rhodes and the Odyssey by Homer) / Makarova I. S. – Text: electronic // SibScript. 2014. No. 1 (57). Pp. 133–138. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-obraza-korablya-v-antichnoy-literature-na-materiale-argonavtiki-a-rodosskogo-i-odissei-gomera?ysclid=m48eo7j0d2488747776 (date of access: 10.09.2024).

15. *Motyleva T.L.* On Time and Space in the Modern Foreign Novel / Motyleva T. L. – Text: direct // Rhythm, Space and Time in Literature and Art. Leningrad: Nauka, 1974. Pp. 186–199.

16. *Osmukhina O.Yu., Ovsyannikova E.P.* Specifics of the chronotope of V. Kaverin's novel "Two Captains" / O.Yu. Osmukhina, E.P. Ovsyannikova. – Text: electronic // Philological sciences. Questions of theory and practice. 2023. Vol. No. 2. Pp. 374–378. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-hronotopa-romana-v-kaverina-dva-kapitana?ysclid=m48fh848vu626228729 (date of access: 22.10.2024)

17. *Petrov V.V.* Conceptual and perceptual space in the early works of Andrei Bely / Petrov V. V. – Text: electronic // Intellectual traditions in the past and present. Issue. 3 / Ed. M. S. Petrov. - Moscow: Akvilon, 2016. Pp. 287–325. – URL: https://iphras.ru/uplfile/histsc/petroff/2016/Petroff_Conceptual_Space.pdf?ysclid=m48fnl31lo70238489 (date of access: 19.10.2024).

18. *Stognienko A. Yu.* On the issue of the features of the conceptual layer of the artistic space of A. A. Tarkovsky's film "Solaris" / Stognienko A. Yu. – Text: electronic // Bulletin of KSU. 2012. No. 2. Pp. 79–82. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-osobennostyah-kontseptualnogo-sloya-hudozhestvennogo-prostranstva-filma-a-a-tarkovskogo-solyaris?ysclid=m48fvsbhhp417738301 (date of access: 09/29/2024).

19. *Tomberg O.V.* Conceptual space of artistic image / Tomberg O. V. – Text: direct // Cognitive studies of language. 2014. No. 18. Pp. 347–349.

20. *Shishkina L.I.* Petersburg as a cultural phenomenon (the image of Petersburg in the works of E. Zamyatin) / Shishkina L. I. – Text: electronic // E. I. Zamyatin: pro et contra, anthology / Comp. O. V. Bogdanova, M. Yu. Lyubimova, introduction by E. B. Skorospelova. - SPb .: NP "MOPO "Apostolic City – Nevskaya Perspective"", 2014. Pp. 653–666. – ISBN 978-5-93112-011-13 - URL: https://russianway.rhga.ru/upload/main/33 (date of access: 09.21.2024).

УДК 821.161.1; 81'373.612.2 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-146-151**

ПОПОВА АННА РОСТИСЛАВОВНА
доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: StudioAA2001@yandex.ru

POPOVA ANNA ROSTISLAVOVNA
Doctor of Philology, Professor, Department of Russian Language, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: StudioAA2001@yandex.ru

МЕТАФОРИЧЕСКОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ АБСТРАКТНЫХ ПОНЯТИЙ ЧЕРЕЗ КОНКРЕТНЫЕ ОБРАЗЫ В ДЕТСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ТВОРЧЕСТВЕ

THE METAPHORICAL EMBODIMENT OF ABSTRACT CONCEPTS THROUGH CONCRETE IMAGES IN CHILDREN'S LITERARY WORK

Метафорическое представление действительности ярко и оригинально проявляет себе в детском литературном творчестве, отражая особенности мышления, концептуализации и категоризации окружающего мира. В статье исследуется воплощение в детской поэзии и малой прозе объектов, не имеющих материальных, физических свойств (черты характера, чувства и эмоции, психические состояния человека, его мыслительная деятельность, временные отрезки и т.п.) через конкретные образы. Такое представление абстракций актуально для детского творчества, поскольку позволяет зримо, конкретно, наглядно преподнести достаточно сложные идеи. Обнаружены характерные для метафорического воплощения приёмы конкретизации: персонификация отвлечённого понятия, в том числе обращение к мифологическому антропоморфному представлению абстракции, зооморфизация, сопоставление с артефактами и натурфактами. Выявлены сопутствующие конкретизации визуальные, аудиальные, тактильные и речевые характеристики объектов.

Ключевые слова: ***детское литературное творчество, когнитивное литературоведение, онтолитературоведение, художественный образ, метафора.***

The metaphorical representation of reality manifests itself vividly and originally in children's literary work reflecting the peculiarities of thinking, conceptualization and categorization of the surrounding world. The article explores the embodiment in children's poetry and short prose of objects that do not have material, physical properties (character traits, feelings and emotions, mental states of a person, his mental activity, time periods, etc.) through concrete images. This representation of abstractions is relevant for children's creativity, as it allows to present rather complex ideas visibly, concretely and visually. The methods of concretization characteristic of metaphorical embodiment are revealed: the personification of an abstract concept, including the appeal to the mythological anthropomorphic representation of abstraction, zoomorphization, comparison with artifacts and natural facts. The visual, auditory, tactile and speech characteristics of objects accompanying concretization are revealed.

Keywords: ***children's literary work, cognitive literary studies, ontological literary studies, artistic image, metaphor.***

Введение

Нестандартное воплощение мира действительности, даже привычных, бытовых реалий, умение видеть оригинальное в обыденном – неотъемлемое свойство художника слова, обусловливающее наличие образности в литературных текстах, противопоставленных текстам нелитературным в том числе и по данному весомому критерию. Дети, воспринимающие мир непосредственно, tabula rasa, и отражающие его в собственных литературных произведениях, без «начитанности», «насмотренности» взрослого, нередко становятся творцами оригинальных образов – метафорических репрезентаций разного рода объектов. Явления, не имеющие материального, физического воплощения в реальности (например, категории добра и зла, чувства, эмоции, состояния), с одной стороны, сложны для отражения ребёнком в литературном произведении, с другой же стороны – имеют потенциал для конкретного, наглядного воплощения через узнаваемый предметный образ.

Актуальность исследования заключается в обнаружении и типологизации особенностей метафорического представления абстрактных понятий через конкретные образы в детском литературном творчестве. Работа находится в русле когнитивного литературоведения – одного из достаточно новых, приоритетных, активно развивающихся, интегративных направлений литературоведения (см., например, [10, с. 49–50; 22, с. 118–121]). На оригинальном материале современных детских литературных произведений демонстрируется постулат данной отрасли литературоведения: «... многие наши способы мышления ярче всего выразились именно в литературном творчестве» [12, с. 28]; создание же метафор базируется на одной из важнейших, универсальных мыслительных операций (сравнении, сопоставлении), одной из ключевых в познании мира ребёнком.

Полагаем, что исследование метафор в детском творчестве актуально для литературоведческих дисциплин в плане обнаружения обращения ребёнка к образам-архетипам, выявления совпадений (безусловно, ненамеренных) с образами других произведений, например, устного народного творчества или же классических литературных текстов. Изучение «детской» метафоры как организующей текст единицы, её текстообразующей роли значимо и для литературоведческого аспекта анализа текста.

Исследование вносит вклад в изучение онтолитературоведения (направления литературоведения, изучающего детскую литературу [7, с. 14]), а также когнитивной лингвистики. Работа представляет значимость и для русской

© Попова А.Р.
© Popova A.R.

лексикологии, поскольку даёт сведения о семантических особенностях и структурных типах метафор, в том числе окказиональных.

Цель данного исследования заключается в обнаружении, описании, систематизации метафорических воплощений абстрактных понятий посредством конкретных образов в детском литературном творчестве.

Новизна работы обеспечивается следующими факторами. Во-первых, литературные произведения, созданные ребёнком (равно как и детская речь в принципе), отражают оригинальные особенности мышления, метафорическое моделирование мира, проявляющееся в новых и нетипичных образных сопоставлениях, на первый взгляд, разнородных объектов. Во-вторых, новым является и сам материал исследования, представляя собою записи нескольких последних лет [5]. В-третьих, впервые на материале такого рода произведена типологизация образов – метафорических воплощений модели «абстрактное – конкретное». Выявляются когнитивные особенности создания метафор: что именно и по каким причинам становится компаратом – то есть предметом сравнения (см., например, [14, с. 34; 15, с. 45–47; 18]), компарантом – объектом сравнения и признаком, критерием сравнения [Там же]. В-четвёртых, впервые систематизированы сопутствующие характеристики компаратов – образы визуальные, тактильные, аудиальные и др. Соответственно, сказанное выше обусловливает *теоретическую значимость* исследования.

Полагаем, что материал и его интерпретация имеет *практическую ценность*: наблюдения и выводы настоящего исследования могут быть применены при чтении вузовских дисциплин, посвящённых проблемам литературоведческого анализа текста, роли и функционированию средств художественной выразительности в тексте, а также проблемам когнитологии и семантики. Кроме того, исследование имеет потенциал для создания словаря «детских» метафор – словаря креатем, соединяющего литературоведческий и лингвистический аспекты представления материала.

При проведении исследования были задействованы следующие *методы:* структурно-семантический метод; метод интертекстуального анализа; элементы лингвопоэтического метода анализа текста – «“сплава” литературоведческого и лингвистического видов анализа» [3, с. 103]; метод контекстуального анализа; метод компонентного анализа. Выявление фактического материала осуществилось методом сплошной выборки из указанного источника [5].

Изложение основного материала

Метафорическая образность есть неотъемлемая часть литературных произведений различной жанровой принадлежности; отображая как предметно-вещественные, так и ассоциативные связи между объектами, метафора не просто является частным художественным приёмом, реализованным на небольшом отрезке текста. Метафора нередко выполняет текстообразующую и жанрообразующую функции – см., например, исследования В.К. Харченко «Слово и мысль: на один шаг вперёд» [19], «Функции метафоры» [20] – и служит той «осью», на которой держится текст. Вышесказанное справедливо и для детского литературного творчества, наследующего известные литературе жанры с их формально-содержательными особенностями.

Богатейший арсенал средств языка, выражающих те или иные аспекты сопоставления реалий действительности, являет собою огромное «функционально-семантическое поле» [2] компаративности, одним из сегментов которого является метафора. Исследование системы метафор, репрезентирующей определённый вид сопоставлений, находится в русле «методологического тезиса когнитивных работ... теории концептуальной метафоры М. Джонсона и Дж. Лакоффа, согласно которой метафора – это не стилистическое украшение, риторическая фигура, а основополагающий механизм человеческого мышления, обеспечивающий проекцию одной области концептуального опыта на другую» [11, с. 195].

Материалом исследования является сборник стихотворений и прозаических миниатюр ребёнка в возрасте от семи до двенадцати лет, а также более поздние, не вошедшие в издание тексты (тринадцать лет). Указанный сборник (Е. Елисеева «Не хочу потеряться в жизни…» [5]) издан по результатам Всероссийского литературного конкурса-фестиваля «Прочти! – 2022».

При обращении в художественном тексте к абстрактным категориям (добро, зло, любовь, свобода и т.п.), к передаче чувств, эмоций, физических и психических состояний, к представлению отрезков времени той или иной протяжённости, ребёнок оперирует более привычными, знакомыми и узнаваемыми образами, замещая отвлечённое на конкретное.

Систематическое установление и фиксирование ребёнком сходства между объектами материального мира и нематериальными объектами позволяет говорить о целой серии метафор в детском творчестве, служащих для реализации данной художественной задачи. В нашем материале [5] представлены стихотворения различных форм (классическое стихосложение, обладающее рифмой и чёткой ритмико-мелодической структурой; белые стихи; верлибры), прозаические миниатюры (сюжетно-притчевого характера или же эссеистического характера); при этом во всех текстах указанных жанров наблюдается явление метафорической конкретизации отвлечённых понятий. Такая работа ребёнка со словом даёт сведения о дальнейшей реализации информационного, семантического, ассоциативного потенциала номинативных единиц русского языка, обращении ко «второму слою семантики слова» [8, с. 135], к «периферийным семам» – то есть «неосновным, вероятностным, диспозитивным, производным, скрытым, слабым» [17, с. 44] семам в структуре значения, что актуально как для онтолингвистики, так и для онтолитературоведения.

Рассмотрим, какие именно абстракции (компараты) и через какие конкретные объекты (компаранты) представлены в детских произведениях разных жанров и какие сопутствующие языковые средства при этом используются для создания живого, наглядного, сенсорно «убедительного» образа.

1. Метафорическое воплощение состояний человека.

Прежде всего, в творчестве ребёнка метафорически представлены состояния жизни/смерти через конкретные образы. Ср. словарные толкования данных абстрактных существительных (оба являются многозначными, однако приведём здесь лишь те значения, которые актуализированы в данных контекстах): *жизнь* «физиологическое состояние человека, животного, растения от зарождения до смерти» [16], *смерть* «прекращение жизнедеятельности организма и гибель его»; «прекращение существования человека, животного» [Там же]. Витальный образ передаётся через лексемы с локативной семантикой: *поле*, *перекрёсток* (зрительно воспринимаемое, определённое пространство) и ощущение ветра (тактильное впечатление): *«жизнь... может быть, это ветерок, что вьётся вокруг нас? Может быть, это покой, царящий в поле?»* (7 лет); *Жизнь земная – уличный перекрёсток...* (13 лет) – здесь и далее цитаты приводятся по вышеуказанному изда-

нию [5]. Кроме того, важен и определённый «этап» жизни как состояния и процесса. Так, жизнь предстоящая, жизнь с точки зрения героя-ребёнка преподносится через образ горения и света: «*Город откроет себя для других ребят. / Будет их жизнь неотступно гореть / Или светом надежды мерцать*». Закат жизни передан с помощью «минералогической» ассоциации: *«Как же вдали от России мне жить? И без радости / Хрупкая жизнь разобьётся, как будто хрустальная*» (7 лет). Поясним, что текст написан после прочтения некоторых «Стихотворений в прозе» И.С. Тургенева, лирическое «я» в стихотворении – это образ писателя в последние годы его жизни на чужбине.

Если витальный образ представлен ребёнком через оригинальные ассоциации, то образ мортальный, скорее, традиционен: смерть показана в антропоморфном воплощении, что имеет богатую и древнюю традицию. Так, образ смерти в человеческом обличье нередко встречается в устном народном творчестве: «вопрос о персонификации Смерти в русской культуре неоднократно поднимался представителями различных гуманитарных дисциплин, однако потенциал фольклора для таких исследований использовался не в полном объеме – в причитаниях, быличках…» [1, с. 288]. Смерть, имеющая внешность женщины, многократно предстаёт в литературных произведениях разных родов и жанров (заметим, что образ встречается и у классиков, и у современников), вообще, такого рода «танатологическая метафора» находит широкое распространение в литературе [8]. Однако ребёнку, пока не знакомому с данными произведениями, персонифицированный образ смерти представляется новым; в стихотворении, посвящённом известному мюзиклу Жерара Пресгюрвика «Ромео и Джульетта», читаем: «*И заманчивые смерти голоса, И её коварные глаза*» (7 лет).

Антропоморфный облик принимает и состояние лени, ср. *лень* «отсутствие желания работать, делать что-л. || Состояние вялости, сонливости» [16]. Род существительного *лень* обусловливает создание именно женского образа, проходящего через всё стихотворение-верлибр: «*У него два внутренних голоса: Он сам и красавица девушка Лень...*» (9 лет) – поясним, что в тексте ведётся речь о писателе, в душе которого идёт борьба между созидательным началом и пассивностью, прокрастинацией. Лень показана как внешне привлекательная женщина, как воплощение почти непреодолимой силы соблазна. Интересно, что подобным образом лень предстаёт в миниатюре А.П. Чехова «Моя она»: «...не помню ни одного дня в моей жизни, когда бы я не принадлежал ей и не чувствовал над собой её власти; трогательная связь; Хотите знать её имя? Извольте… Оно поэтично и напоминает Лилю, Лелю, Нелли…». На момент написания текста ребёнку не было знакомо данное произведение А.П. Чехова, однако сходство персонификаций обращает на себя внимание. В тексте Е. Елисеевой дважды дана речевая характеристика, сопровождающая реплики Лени: «*Шепчет сладостным, приторным голосом*»; «*Лень заманчиво что-то шепчет*», где прилагательные и наречия характеризуют Лень именно как соблазн, причём настораживающий, привлекательность героини «чрезмерна» (ср. использование прилагательного *приторный*). Но если внешность Лени, её голос, произносимые ею слова весьма притягательны, то внутренняя её суть показана контрастно: так, Лень в тексте – «*коварна*», «*злодейка*», «*чёрный ангел*».

Как известно, во многих древних мифах представители добрых и злых сил, явлений природы, небесных тел и др. антропоморфны. Не случайно, чтобы показать безумие, так называемое состояние аффекта героини стихотворения, Медеи, – ребёнок следует соответствующей мифологической традиции: «*Мне кажется, что богиня безумия Атэ вселилась в меня, накинула невидимую ткань...*» (9 лет). Именно через персонифицированное состояние безумия в тексте передаётся отчаянье героини, которая, будучи движима болью, ревностью и жаждой мести, убивает своих детей. Сравним толкование значения слова *безумие* «сумасшествие – потеря рассудка, умопомешательство» [16] – и характеристику богини *Атэ (Ата)* – «богиня бедствий, которая, ослепляя разум и сердце человека, запутывает его в преступление и подвергает бедствиям, проистекающим от его безрассудных поступков» [21].

Вдохновение – «состояние творческого подъема» [16] – показано ребёнком через образ света. Существительное *вдохновение* является абстрактным, на что указывает не только его семантика, но и морфемный маркер – суффикс *-’енij-* «словообразовательная единица, выделяющаяся в именах существительных среднего рода, которые обозначают предмет или явление, характеризующиеся действием, названным мотивирующим глаголом (курение, погребение, спасение и т.п.)» [6]. Образ встречается неоднократно: *«Льётся вдохновенье – свет – на пустые дороги. Рождает путь, как блик от лунной дорожки»* (11 лет). Обратим внимание на глагол *рождает,* указывающий на продуктивность вдохновения, его итог – некое творческое произведение. Соответственно, завершение творческого процесса преподносится через ассоциацию с прекращением свечения: *Вот, дописала последние строчки. Угасает сиянье.* В финале же текста мы видим обращение к полисемии слова *свет* – в контексте автор намеренно сталкивает более абстрактное и более конкретное значение этого полисеманта: «электромагнитное излучение, воспринимаемое глазом и делающее видимым окружающий мир» и «источник освещения и приспособление для освещения в домах и на улицах» [16]: «*Пусть в душе всегда будет немеркнущий золотистый отсвет. Вдохновение – свет. Так включай его в доме чаще*».

Для демонстрации абстрактного понятия *свобода* – «состояние того, кто не находится в заключении, в неволе» [16] – ребёнок невольно использует устойчивую литературную ассоциацию «свобода – ветер», на данный момент не зная о том, что таковая параллель уже активно задействована в поэзии: например, в стихотворении М.Ю. Лермонтова «Узник», Ф.И. Тютчева «На Неве» и др.; в речи носителей языка также активно используется словосочетание *ветер свободы.* В тексте читаем: «*Иногда бывает, запросит душа свободы. Лёгким ветром умчаться туда, в предрассветную даль…*» (12 лет). Однако, помимо такого частотного и известного «природного» образа, ребёнок использует и более оригинальную ассоциацию: образ дерева, которое, будучи прикованным корнями к земле и к прошлому, способно обрести свободу только в своих семенах: *Кружатся семена: кто-то врастает в землю, а кто-то – стремится к небу. И я понимаю: если я обрету свободу, то в них и никак иначе*» (13 лет).

2. Метафорическое воплощение свойств характера человека.

Двойственная природа личности человека, совмещение позитивных и негативных черт характера (то есть абстракций), представлены ребёнком через образы звёзд и созвездий (то есть конкретных, материальных, видимых объектов, имеющих физические характеристики – форму и цвет): *«Спрятаны у тебя в душе два созвездия. Одно – ясное, лучезарное... Однако ты сама создала и другое созвездие»* (11 лет). Для придания образам большей убедительности использована колористическая символика.

Обратим внимание на эпитеты-колоративы, выраженные именами прилагательными или же причастиями: *«Жёлтая звезда – Жизнерадостность*. *Ярко-золотистая звёздочка – Бескорыстие, серебристая Честность, светло-голубое Сочувствие и ещё множество искрящих звёзд*». Как видим, в каждом из колоративов-сопроводителей так или иначе присутствует сема ‘светлый’: либо переданы оттенки хроматических цветов (жёлтый, светло-голубой, ярко-золотистый – для большей конкретизации задействованы прилагательные-композиты), либо отражена семантика света, свечения (серебристый, искрящий, лучезарный). В финале верлибра ребёнок обращается к той же «положительной» цветовой ассоциации – ср. глагол *мерцают: Пусть мерцают в твоей душе те звёзды из старой детской книжки*». Негативные свойства характера, воплощённые в образе звёзд и созвездий, также сопровождаются колористическими характеристиками, однако цветовая палитра резко меняется, доминируют оттенки красного и – как некий антипод свету и свечению – появляются образы дыма и угасающего огня: *«Ярко-красное Высокомерие, бордовая Зависть, тёмно-фиолетовая Ложь, пепельная, как море во время грозы, Месть... Потуши их, словно угрожающе-дымные свечи»* – не случайно использование окказионального композита *угрожающе-дымный,* прямо указывающего на вредоносность подобных личностных качеств.

3. Метафорическое воплощение чувств, эмоций человека.

Чувства и эмоции, предполагающие объект (другое лицо) и вызванные им, в нескольких текстах ребёнка изображаются при помощи конкретного образа нити или гирлянды. Ср. «*Прошла через многое наша гирлянда, Нас дружбы цепочкой связали нарядной»* (8 лет) – речь идёт о ёлочных игрушках, «*Кофточка узорами опоясана, / Спицы мягко тенькают светлой нотой. / Так и мы у мамы друг с другом связаны. / Долгой, тёплой нитью – её заботой*» (13 лет), *«На краю удержишься, крепко сжимая нить. Тонкую и прозрачную нить любви и слепой надежды»* (12 лет). Как видим, во всех случаях присутствует указание на нечто соединяющее, скрепляющее, что вполне логично, если речь идёт о взаимных чувствах; при этом образ нити представлен по-разному: это и нить пряжи для вязания (нить, приобретающая символическое значение), и некая нить, соединяющая людей и имеющая визуальные характеристики – «тонкая и прозрачная».

Негативные, тревожащие человека чувства и эмоции передаются через сказочный образ «призраков-невидимок»: «*Наши большие и маленькие заботы, несчастья, тревоги – навязчивые призраки-невидимки летом будто теряют силу...*» (13 лет). Однако, несмотря на то, что автор «лишает» этих героев визуального облика, происходящие с ними метаморфозы вполне конкретны и ощутимы. Конкретизация происходит не за счёт персонификации и визуализации непосредственно описываемых явлений, а за счёт контекста, прежде всего, глагольной лексики и сравнительных оборотов. Ср. далее в тексте: «*Растворяются в золотистом от света дожде. Меркнут под палящим солнцем, которое их лучами засвечивает, как неясную, нечёткую фотографию...*» и т.д.

4. Метафорическое воплощение проявлений мыслительной деятельности человека.

В произведениях конкретизированы абстракции, связанные не с любым процессом ментальной деятельности, а именно с обращением в прошлое, – *воспоминание* «То, что сохранилось в памяти; мысленное воспроизведение этого, возобновление представлений о ком-, чем-л.» [16] и *память* «способность сохранять и воспроизводить в сознании прежние впечатления», «воспоминание о ком-, чем-л.» [Там же]. Интересно, что и воспоминание, и память передаются через конкретные образы объектов, наполненных светом, красками, свечением: *«Воспоминанья мои горят, / Вспыхивает знакомый огонь, / Шлейф воспоминаний, играющий красками, остаётся...»* (10 лет), *«Однажды во мне проснулся огонь памяти»* (9 лет). Поток воспоминаний, его временна́я соотнесённость, динамичность предстаёт в образе реки: «*Я река, я теченье, я память»* (11 лет). Память как некое вместилище впечатлений сравнивается, что вполне логично, с жилым помещением, с комнатой, причём, в продолжение развёрнутой текстообразующей метафоры, у этой комнаты имеется ключ, эту комнату можно отпереть либо запереть: «*... но лишь одна комната заперта. Комната Вечной Памяти и Любви. В ней собраны события из прошлой жизни, но никто их не помнит. Ключ к этой комнате потерян... отыскать ключ от волшебной комнаты для меня возможно... Нескоро, но я вспомню прошлую жизнь и открою чудесную комнату...*» (9 лет).

Ребёнок обращает внимание не только на личные, индивидуальные проявления мыслительной деятельности; находит отражение и продукт всеобщей, универсальной творческой деятельности – поэзия. Ритмико-мелодическая структура поэтических произведений передаётся через аудиальный образ мерного стука маятника: *«Поэзия – часы, / стук которых слышен всему миру. / У этих часов нет возраста: / веками качается из стороны в сторону / огромный маятник, / создавая ритмические ряды»* (13 лет). Вехи истории литературы проецируются ребёнком на типы этих часов с точки зрения внешнего вида: «*Затем часы принимали Золотой облик, / после заходились звоном, будто колокола, / и покрывались Серебром. / Сейчас они отливают металлическим светом, / переливаясь и сверкая. / Чёрные, электронные, пластиковые – в стиле модерн...*» (13 лет). Вечная востребованность поэзии и её человеческое начало обозначены в финале стихотворения через соматическую ассоциацию: *«Они будут биться, / как бьются сердца миллионов людей*».

5. Метафорическое воплощение отрезков времени.

Антропоморфное представление сезонов – художественный приём, распространённый в литературе; отметим, что родовая принадлежность существительных *зима, весна, осень* становится истоком создания женских образов-портретов, наделённых внешностью, одеждой, соответствующими свойствами характера. Приведём лишь несколько примеров: «Взбесилась ведьма злая...; Весне и горя мало: / Умылася в снегу» (Ф.И. Тютчев), «Ты ждёшь весны, как ждёт тебя весна. / Вы встретитесь, две девы, две юницы...» (И. Северянин), «Осень, в шубу желтую одета, / По лесам с метёлкою прошлась... / Щеголиха в белой разлетайке / – Русская румяная зима!» (Д. Кедрин) и мн. др. Не будучи знакомым с данными текстами, однако же впитав традицию сказочных олицетворений в устном народном творчестве и в детской литературе, ребёнок также создаёт антропоморфные воплощения сезонных отрезков времени. Так, осень обозначена личным существительным *подруга,* обрисована её походка и одежда: «*Ходишь быстро и упруго, / Юбка вьётся на ветру... / Шёлк из листьев, кружева, / В ободочке голова, / И, как будто сонные, / Вьются кудри золотом*» (7 лет).

Зима же предстаёт в зооморфном облике, акцентирующем внимание на основном зимнем «атрибуте» – снежном покрове: «*Каждую зиму в лес приходит кошка ангорка, / пушистая, как облако, / белоснежная, как цветок яблони...*» (11 лет). Метафора является текстообразующей: этот

сказочный персонаж осуществляет уникальные действия: «*своей мягкой лапкой сотворит / из хрустальных снежинок ковёр*», обладает подчёркнуто необычными поведенческими чертами: «*Она не дерётся с собаками, / не бегает за мышами. / Она поможет мишке уснуть, / укажет зайчонку дорогу домой*».

Особо следует сказать об отражении в творчестве ребёнка образа слова. Несмотря на то, что слово, как известно, единица двусторонняя, имеющая идеальную сторону (значение) и материальную (звуковой либо письменный облик), для ребёнка слово предстаёт, скорее, не как предмет, а как ещё одна абстракция. Именно поэтому мы наблюдаем стремление конкретизировать и этот материально-идеальный объект: «*Нас предают, бросают, ранят словами-стрелами, не щадящими покорную мишень»* (13 лет). Отметим, что сопоставление недоброго слова с оружием имеет давнюю традицию, обнаруживающую себя в ряде пословиц русского языка: *слово не стрела, да пуще стрелы ранит* [3]*, не ножа бойся – языка* [Там же], *злые языки – острый меч* [9] и т.п., ср. также ставшую крылатой фразу Молчалина из «Горя от ума» А.С. Грибоедова: *«Ах, злые языки страшнее пистолета*».

Выводы

Система метафор, построенных на обобщённом семантическом переносе «абстрактное понятие – конкретный объект», находит отражение не только во взрослом, но и в детском литературном творчестве.

Использование в произведении таких метафор реализует несколько целей: эстетическую (то есть создание яркого, запоминающегося образа); объяснительную (абстрактное понятие проще и удобнее преподнести через конкретную модель); текстообразующую (в целом ряде примеров на образе-олицетворении строится всё произведение). В детском литературном творчестве при создании таких метафор мы наблюдаем и оригинальность мировидения, и непроизвольное следование литературным образцам.

В проанализированном материале отмечаются универсальные способы представления отвлечённых понятий – антропоморфизация, зооморфизация, представление абстракции через артефакт и натурфакт. Однако при этом во многих случаях использование указанных приёмов оригинально, а контексты отражают личностное, уникальное осмысление абстрактных понятий. Сам набор абстракций весьма показателен: это базовые категории – жизнь, смерть, чувства и состояния человека, продукты его мыслительной деятельности, представления о временных отрезках, то есть актуальные, ключевые явления.

Для создания выпуклого и живого образа используются маркеры-конкретизаторы. Прежде всего, это визуальные конкретизаторы: в текстах богато представлена цветовая палитра, причём оттенок цвета/света важен для создания позитивного либо негативного впечатления. Одним из доминирующих является в нашем материале образ формы, структуры: «нить» как выразитель связи, единения. «Синтетическое», основанное на богатстве сенсорных впечатлений восприятие мира обеспечивают конкретизаторы иных типов: тактильные (связанные с движениями и ощущениями), аудиальные (отражающие конкретные звуки), речевые (созданные антропоморфные существа наделены способностью выражать свои мысли через речь).

Предложенная в настоящей статье модель описания и систематизации метафор, построенных по принципу «абстракция – конкретный объект», может быть применена в онтолитературоведческих исследованиях при дальнейшем анализе поэтических и прозаических произведений, созданных детьми-авторами различных возрастных категорий.

Библиографический список

1. *Алексеевский М.Д.* Смерть как персонаж похоронных причитаний Русского Севера. URL: https://www.e-reading.club/chapter.php/1042257/22/Mortalnost_v_literature_i_kulture.html#n288 (дата обращения 22.12.2024).

2. *Бондарко А.В.* Функционально-семантическое поле // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. С. 125.

3. *Борисова Е.Б.* Методологические принципы лингвопоэтического изучения литературно-художественного образа // Вестник Вятского государственного университета. 2012. № 2 (1). С. 99–103.

4. *Даль В.И.* Пословицы русского народа. М.: Художественная литература, 1989. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dahl_proverbs/ (дата обращения 27.01.2025).

5. *Елисеева Е.* Не хочу потеряться в жизни... Орёл: Издательство «Рью-мьюзик продакшн», 2023. 60 с. URL: https://www.litres.ru/book/elena-eliseeva-33024031/ne-hochu-poteryatsya-v-zhizni-70618834/ (дата обращения 23.01.2025).

6. *Ефремова Т.Ф.* Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка. М.: АСТ, 2005. URL: https://b-ok.global/book/3301086/0e79d6 (дата обращения 28.01.2025).

7. *Киров Е.Ф.* Лингвокультурология в системе родственных наук // Язык как основа национальной идентичности: материалы международной научной конференции (Тула, 16–18 мая 2024 г.). Тула: Тульский полиграфист 1, 2024. С. 13–18.

8. *Котелова Н.З.* Значение слова и его сочетаемость. Л.: Наука, 1975. 163 с.

9. *Красильников Р.Л.* Образ смерти в литературном произведении: модели и уровни анализа. Вологодский государственный педагогический университет. Вологда: ГУК ИАЦК, 2007. 140 с. URL: http://os.x-pdf.ru/20pedagogika/300291-1-rl-krasilnikov-obraz-smerti-literaturnom-proizvedenii-modeli.php (дата обращения 23.01.2025).

10. *Кротенко И.* Когнитивное литературоведение, задачи и перспективы // Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal). 2017. № 11(27). С. 46–49.

11. *Лозинская Е.В.* Когнитивное литературоведение: авторы, методы, перспективы // Человек: образ и сущность: гуманитарные аспекты. 2010. № 1 (21). С. 192–225.

12. *Лозинская Е.В.* Литература как мышление: когнитивное литературоведение на рубеже XX–XXI веков: аналитический обзор / РАН. ИНИОН. Центр гуманитарных научно-информационных исследований. М., 2007. 160 с.

13. *Михельсон М.И.* Русская мысль и речь. Своё и чужое. Опыт русской фразеологии. Сборник образных слов и иносказаний. Т. 1–2. Ходячие и меткие слова. Сборник русских и иностранных цитат, пословиц, поговорок, пословичных выражений и отдельных слов. СПб.: Типография Академии наук, 1896–1912. URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/michelson_old/ (дата обращения 28.01.2025).

14. *Огольцев В.М.* Устойчивые сравнения в системе русской фразеологии. Л.: Издательство ЛГУ, 1978. 160 с.

15. *Петроченко Л.А.*, *Федеряева Н.О.* О способах выражения категории компаративности // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. Вып. 9 (60). Серия: Гуманитарные науки (Филология). С. 45–51.

16. Словарь русского языка: в 4-х т. / АН СССР, Институт русского языка; Под ред. А.П. Евгеньевой. 2-е изд., испр. и доп. М.: Русский язык, 1981–1984. URL: https://www.slovari.ru/default.aspx?s=0&p=240 (дата обращения 29.01.2025).

17. *Стернин И.А.* Коммуникативная модель значения и её объяснительные возможности // Семантика слова и синтаксической конструкции: Межвузовский сборник научных трудов. Воронеж: Издательство Воронежского университета, 1987. С. 15–23.

18. *Томашевский Б.В.* Стилистика и стихосложение: курс лекций. Л.: Учпедгиз, 1959. 525 с.

19. *Харченко В.К.* Слово и мысль: на один шаг вперед. М: ИНФРА-М, 2024. 219 с.

20. *Харченко В.К.* Функции метафоры. Воронеж: Издательство Воронежского университета, 1992. 88 с.

21. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. СПб.: Брокгауз-Ефрон, 1890–1907. URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/brokgauz_efron/ (дата обращения 29.01.2025).

22. *Юсупова Г.Р.* Основные приоритетные направления в области нарратологии художественного текста // Хорижий филология. 2020. №4. С. 113–123.

References

1. *Alekseevsky M.D.* Death as a character of the funeral laments of the Russian North. URL: https://www.e-reading.club/chapter.php/1042257/22/Mortalnost_v_literature_i_kulture.html#n288 (the date of address 22.12.2024).

2. *Bondarko A.V.* Functional and semantic field // Linguistics. The Great Encyclopedia / Editor-in-chief V.N. Yartseva. Moscow: The Great Russian Encyclopedia, 1998. P. 125.

3. *Borisova E.B.* Methodological principles of linguopoetic study of literary and artistic image // Bulletin of Vyatka State University. 2012. No. 2 (1). Pp. 99–103.

4. *Dahl V.I.* Proverbs of the Russian people. Moscow: Fiction, 1989. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dahl_proverbs / (the date of address 27.01.2025).

5. *Eliseeva E.* I don't want to get lost in life... Orel: Publishing house «Ryu-music production», 2023. 60 p. URL: https://www.litres.ru/book/elena-eliseeva-33024031/ne-hochu-poteryatsya-v-zhizni-70618834/ (the date of address 23.01.2025).

6. *Efremova T.F.* Explanatory dictionary of word-formation units of the Russian language. Moscow: AST, 2005. URL: https://b-ok.global/book/3301086/0e79d6 (the date of address 28.01.2025).

7. *Kirov E.F.* Linguoculturology in the system of related sciences // Language as the basis of national identity: proceedings of the international scientific conference (Tula, May 16–18, 2024). Tula: Tula Polygraphist 1, 2024. Pp. 13–18.

8. *Kotelova N.Z.* The meaning of the word and its compatibility. Leningrad: Nauka, 1975. 163 p.

9. *Krasilnikov R.L.* Image of Death in a literary work: models and levels of analysis. Vologda State Pedagogical University. Vologda, 2007. 140 p. URL: http://os.x-pdf.ru/20pedagogika/300291-1-rl-krasilnikov-obraz-smerti-literaturnom-proizvedenii-modeli.php (the date of address 23.01.2025).

10. *Krotenko I.* Cognitive literary studies, tasks and prospects // Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal). 2017. No. 11(27). Pp. 46–49.

11. *Lozinskaya E.V.* Cognitive literary studies: authors, methods, perspectives // A man: image and essence: humanitarian aspects. 2010. No. 1 (21). Pp. 192–225.

12. *Lozinskaya E.V.* Literature as thinking: cognitive literary studies at the turn of the XX–XXI centuries: an analytical review / Russian Academy of Sciences. INION. Center for Humanitarian Scientific and Information Research. Moscow, 2007. 160 p.

13. *Mikhelson M.I.* Russian thought and speech. Own and someone else's. The experience of Russian phraseology. Collection of figurative words and parables. Vol. 1–2. Walking and apt words. Collection of Russian and foreign quotations, proverbs, sayings, proverbial expressions and individual words. St. Petersburg: Printing House of the Academy of Sciences, 1896–1912. URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/michelson_old/ (the date of address 28.01.2025).

14. *Ogoltsev V.M.* Stable comparisons in the system of Russian phraseology. Leningrad: Leningrad State University Press, 1978. 160 p.

15. *Petrochenko L.A.*, *Federyaeva N.O.* About the ways of expressing the category of comparativeness. Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2006. Vol. 9 (60). Series: Humanities (Philology). P. 45–51.

16. Russian Dictionary: in 4 volumes / USSR Academy of Sciences, Institute of the Russian Language; Edited by A.P. Evgenieva. 2-nd ed., spanish and additional. Moscow: Russian language, 1981–1984. URL: https://www.slovari.ru/default.aspx?s=0&p=240 (the date of address 29.01.2025).

17. *Sternin I.A.* The communicative model of meaning and its explanatory possibilities // Semantics of words and syntactic construction: An interuniversity collection of scientific papers. Voronezh: Voronezh University Press, 1987. Pp. 15–23.

18. *Tomashevsky B.V.* Stylistics and versification: a course of lectures. Leningrad: Uchpedgiz, 1959. 525 p.

19. *Kharchenko V.K.* Word and thought: one step forward. Moscow: INFRA-M, 2024. 219 p.

20. *Kharchenko V.K.* The functions of metaphor. Voronezh: Voronezh University Press, 1992. 88 p.

21. Encyclopedia of F.A. Brockhaus and I.A. Efron. St. Petersburg: Brockhaus-Efron, 1890–1907. URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/brokgauz_efron/ (the date of address 29.01.2025).

22. *Yusupova G.R.* The main priority directions in the field of narratology of literary text // Horizhij philology. 2020. №4. Pp. 113–123.

УДК 821.161.1 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-152-156**

ПРОСКУРИНА ВЕРА ЛЕОНИДОВНА
кандидат филологических наук, преподаватель, БПОУ ОО «Орловский областной колледж культуры и искусств», г. Орел, Россия
E-mail: vera0804@yandex.ru

PROSKURINA VERA LEONIDOVNA
Candidate of Philology, Teacher, Orel Regional College of Culture and Arts, Orel, Russia
E-mail: vera0804@yandex.ru

ПУШКИНСКИЕ РЕМИНИСЦЕНЦИИ В СТИХОТВОРЕНИИ А.Н. БУДИЩЕВА «БУРЯ»

PUSHKIN'S REMINISCENCES IN THE POEM OF A.N. BUDISHCHEV «THE STORM»

В статье проведен сопоставительный анализ стихотворения А.С. Пушкина «Арион» и стихотворения А.Н. Будищева «Буря». Установлено, что поэт конца XIX века использует текст Пушкина в качестве прецедентного: повторяет лирический сюжет, использует реминисценции из текста-источника, расширяя и изменяя пушкинский замысел. Поэт эпохи безвременья вступает в своеобразный творческий диалог с предшественником, утверждая идею необходимости веры в Бога, которая пробуждает внутренние силы для борьбы и достижения поставленных целей.

Ключевые слова: ***А.Н. Будищев, прецедентный текст, традиция, реминисценция, мотив***

The article provides a comparative analysis of the poem of A.S. Pushkin «Arion» and the poem of A.N. Budishchev «The Storm». It is established that the poet of the late 19th century uses Pushkin's text as a precedent: he repeats the lyrical plot, uses reminiscences from the source text, expanding and changing Pushkin's idea. The poet of the timeless era enters into a kind of creative dialogue with his predecessor, affirming the idea of the need for faith in God, which awakens internal forces for the struggle and achievement of goals.

Keywords: ***A.N. Budishchev, precedent text, tradition, reminiscence, motive***

Введение

Проблема влияния творчества А.С. Пушкина на русскую поэзию конца 80–90-х годов XIX века остается одной из самых малоисследованных. Исключение составляют несколько научных работ, в которых рассматриваются различные аспекты влияния пушкинского творчества на эпоху предсимволизма. В диссертационном исследовании Е.А. Тахо-Годи справедливо отмечено, что изучение данной проблемы позволяет проследить «влияние пушкинской поэзии на последующее развитие русской литературы, еще раз подчеркнуть роль и значение Пушкина в формировании литературного самосознания последующих поколений писателей» [13, с. 2].

Повышенный интерес к творческому наследию великого русского поэта исследовательница объясняет не только государственной программой подготовки к юбилею Пушкина, но и внутренней потребностью творческой интеллигенции к осмыслению места поэта в литературном процессе.

Особое значение для понимания пушкинского влияния на литературу является выявленная Тахо-Годи тенденция определяющего воздействия творчества великого предшественника на русскую словесность. И в критике XIX века, и в современном литературоведении сформировалось устойчивое представление о поэзии 80–90-х годов как реализации лермонтовских традиций. Однако, как указывает исследовательница, уже К.К. Случевский «на протяжении всей своей жизни старался доказать, что развитие русской литературы идет по иному, пушкинскому пути» [13. с. 11].

В диссертационном исследовании Тахо-Годи определены основные направления изучения пушкинской традиции в творчестве его последователей. Это, прежде всего, мотивы и образы, которые были востребованы в поэзии рубежа XIX–XX веков.

В статье А.Г. Разумовской, посвященной пушкинской традиции в «Старинных октавах» Д.С. Мережковского отмечается «поворот к пушкинской традиции уже в первое десятилетие символизма» [11. с. 58], что объясняется стремлением поэтов 80–90-х годов «по-своему интерпретировать» творческое наследие великого предшественника. Это проявляется в изображении природного ландшафта, восходящего к традиции романа «Евгений Онегин», в образе главного, характер которого раскрывается через пространственный образ сада/парка, в противопоставлении обыденной жизни «космической свободе» личности.

Рассматриваются в литературоведение и вопрос влияния жанровой системы Пушкина на поэзию Владимира Соловьева. В статье Г.Н. Юриной отмечается, что поэт 80–90-х годов в дружеских посланиях обращался к пушкинскому опыту реализации жанра позднего периода и использовал интонации дружеской беседы, характерные для посланий предшественника, идею «нерушимости духовной связи между настоящими друзьями значимость давно сказанного» [14, с. 11], диалогичность, отсутствие интереса к противоречиям действительности и социальным конфликтам.

Г.Н. Юрьиной устанавливается близость образов лирического субъекта и адресата в посланиях Пушкина и Соловьева, единство принципа индивидуализации образов и использовании биографических подробностей, позволяющих понять личность автора, использовании пушкинской иронии.

Существующие публикации позволяют сделать вывод о недостаточной изученности пушкинской традиции в русской поэзии 80–90-х годов XIX века, что и определяет актуальность нашего исследования. Детальное изучение использования пушкинских прецедентных текстов в рус-

© Проскурина В.Л.
© Proskurina V.L.

ской поэзии последующих периодов позволяет осмыслить развитие русской словесности, представить литературу как нерасторжимое целое.

Цель исследования заключается в сопоставлении стихотворений Пушкина «Арион» и Будищева «Буря» для выявления общности и различий прецедентного текста и произведения поэта конца XIX века. Рассмотрение пушкинских реминисценций в стихотворении Будищева позволяет наглядно представить особенности творческого диалога автора эпохи «безвременья» с предшественником.

Новизна заключается в сопоставлении произведений поэтов, относящихся к двум различным эпохам, выявлении особенностей использования реминисценций хрестоматийного пушкинского текста в стихотворении Будищева. Анализ произведения поэта 80–90-х годов XIX века в свете традиции Пушкина предпринимается впервые.

При анализе произведений используется сравнительно-типологический метод, позволяющий раскрыть особенности осмысления Пушкиным и Будищевым наиболее важных вопросов борьбы человека за достижение идеала, а также историко-литературный подход к анализу художественных произведений.

Изложение основного материала

Образы и мотивы стихотворений А.С. Пушкина часто становились предметом переосмысления в творчестве поэтов последующих эпох. Распространенным приемом использования слов и выражений прецедентного текста в новом произведении является реминисценция, являющаяся одной из традиционных форм интертекстуальности. Специфика данного приема заключается в том, что в произведении автор обращается к «чужому» слову для создания собственного художественного мира, ориентированного на прецедентный текст. Так поэт 1880–1890-х годов А.Н. Будищев в стихотворении «Буря» использует пушкинские мотивы и сюжетный ход «Ариона», вступая в своеобразный творческий диалог с поэтом-предшественником.

Известно, что в стихотворении Пушкин переосмысливает мифологический сюжет о чудесном спасении певца дельфином, зачарованным пением Ориона.

В литературоведении существует немало трактовок пушкинского стихотворения. Советское литературоведение единогласно считало «таинственного певца» самим Пушкиными, а гибель челна с экипажем – поражением декабристов. Известно, что казнь пяти декабристов и ссылка 121 участника восстания поразила Пушкина, который в момент создания стихотворения во многом разделял взгляды восставших и скорбел об их гибели. Начиная с конца XX века, появляются новые интерпретации образов пушкинского стихотворения, в которых доказывается стремление Пушкина к объективизации и универсализации образа героя, указывается на трагичность судьбы этого одинокого в финале стихотворения лирического субъекта, на связь «Ариона» с ранними произведениями поэта.

А.Н. Будищев свое стихотворение «Буря» создает по мотивам стихотворения Пушкина. Однако сразу следует обратить внимание на названия произведений. Пушкин сосредотачивает внимание на образе главного героя – певца, спасшегося во время бури, поэтому его аллегорическое имя выносит в название. Будищев же смысловым центром своего стихотворения делает само событие – бурю, во время которой чудом спасаются пловцы. Объяснить это следует особенностями «эпохи безвременья», где буря эксплицирует глубокое социальное потрясение в жизни общества.

У поэта конца XIX века полностью отсутствует лирическое «Я», которое заменяется множественным «Мы», популярным в поэзии 1880–1890-х годов.

Поэзия предсимволизма отличается пессимистическими мотивами, грустными настроениями, связанными с общественно-политической ситуацией, поиском выхода из душевного кризиса как отдельного человека, так и всего поколения. «Мы» – отрицание одиночества, попытка объединения в сложных политических условиях и пушкинская надежда на божественное предназначение поэта, его пророческую роль и силу слова («глаголом жги сердца людей»).

Пушкин в начале стихотворения представляет его героев («Нас было много на челе») и дает их краткую характеристику (под образом «кормщика умного» современники видели П.И. Пестеля, под образом Ариона – самого поэта). Будищев же открывает свое произведение мотивом пути:

Мы пели радостно псалмы,
Плывя к земле обетованной.
Одето тогою туманной,
Ласкалось море к нам. А мы,
Слагая радостно псалмы,
Неслись к земле обетованной [4, с. 95].

Цель пути – обретение земли, где царит счастье. Совершенно очевидно, что поэт использует понятие «земля обетованная» не в его прямом значении, а в качестве идиомы. «Земля обетованная (книжн. высок.) – 1) место, куда кто-либо страстно мечтает и стремится попасть; 2) предмет страстных желаний, устремлений, надежд и т. п.; 3) место, где царит довольство, изобилие, счастье» [2, с. 211]. Так у Цертелева в большей степени прослеживаются романтические мотивы, связанные с мотивом пути по морю, символизирующему символическое стремление обретения свободы духовной.

Пушкинская завязка, в интерпретации которой сходятся мнения исследователей, – это «иносказание о противостоянии бунтарей и власти» [1, с. 1758]:

Нас было много на челне;
Иные парус напрягали,
Другие дружно упирали
В глубь мощны веслы [10, т. 3, с. 15].

У Будищева это противостояние можем наблюдать в неотступном желании лирических героев уйти от действительности и достичь цели.

Лирический субъект стихотворения Пушкина обособлен от остальных и «поет пловцам», герои Будищева вместе поют «радостно псалмы», что повторяется дважды в одной строфе. О близости пушкинского героя к Богу мы узнаем лишь в середине стихотворения «беспечной веры полн», а в заключительных строках убеждаемся в этой близости. Будищев с первых строк обращает внимание на связь пловцов с Богом. Цель их путешествия благородна.

Кульминация стихотворений одинакова – буря, которую Пушкин описывает в полторы строки:

……..Вдруг лоно волн
Измял с налету вихорь шумный [10, т. 3, с.15]

Между тем Будищев, продолжая идею предшественника, посвящает две строфы своего стихотворения изображению того же «вихря шумного», полностью повторяя пушкинский эпитет с инверсией и наречием «вдруг»:

Вдруг вихорь шумный налетел,
В ладью ударил вал сердитый;
Фатой узорною повитый,
На небе месяц побледнел –
И скрылся. Вихорь налетел,
И за борт плещет вал сердитый.

Ревела буря, как шакал,

И грозно море бушевало.
С лица туманного забрала
Унылый месяц не снимал...
Ревела буря, как шакал,
И грозно море бушевало! [4, с. 95].

Знаменательно, что буря Будищева не просто антропоморфна, но и принимает человеческое обличие в одеждах: море, «одето тогою туманной», месяц, «фатой узорною повитый» и не снимающий «с лица туманного забрала». В этом описании природы есть чисто «будищевские» особенности, отмеченные А.А. Измайловым при анализе прозы писателя: «Природа живет перед Будищевым, как живет в понятии типично-деревенского или степного человека, младенца или старика одинаково…» [6, с. 107], поэтому и возникают не традиционные олицетворения, а до мелочей очеловеченные антропоморфизмы – фата и забрало у месяца; море, одетое в тогу.

Единственное ночное светило оказывается скрытым и недосягаемым, а стихия продолжает бушевать. Штормовое море, затуманенное и грозное, не оставляет надежды на спасение, на что указывает полный повтор двух строк:

Ревела буря, как шакал,
И грозно море бушевало [4, с. 95].

Бурный и мрачный пейзаж напоминает пушкинскую снежную бурю в «Зимнем вечере» («Буря мглою небо кроет, / Вихри снежные крутя, / То, как зверь, она завоет…» [10, т. 2, с. 258]): небо также покрыто мглою, рев стихии сравнивается со зверем. Однако трагизм событий у Будищева заменяется резким переходом к развязке.

Последствия пушкинской бури описаны так же лаконично, как и она сама:

Погиб и кормщик и пловец! –
Лишь я, таинственный певец,
На берег выброшен грозою… [10, т. 3, с. 15].

Описание бури, которая должна была унести жизни пловцов, как у Пушкина, у Будищева резко обрывается в последней строфе, начинающейся с противительного союза «но»:

Но мы спаслись от пасти вод,
На берег выброшены ***шквалом***… [4, с. 95].

Будищев почти дословно повторяет способ спасения пушкинского героя: гроза/ шквал – бурная стихия – спасает героев обоих стихотворений. У Будищева так же, как у Пушкина, «выстраивается цепь случайностей» [7, с. 179]: внезапно налетевшая буря и столь же внезапное спасение. Однако здесь прослеживается огромная разница – весь экипаж в произведении Будищева спасен. Лирический субъект Будищева не одинок, нет погибших, а значит, поэт конца XIX века не оставляет надежду на обретение желаемой цели – достичь «земли обетованной».

Интерпретация финала стихотворения Пушкина – самый полемический вопрос, который возник у исследователей при комплексном анализе «Ариона»:

Я гимны прежние пою
И ризу влажную мою
Сушу на солнце под скалою [10, т.3, с. 15].

Советское литературоведение соглашается с трактовкой финала, высказанной Д.Д. Благим: спасение певца – «декларация верности поэта освободительным идеям и стремлениям, его художественно-политическое кредо» [3, с. 45].

И.В. Немировский, споря с Д.Д. Благим и советским литературоведением, анализирует биографический контекст стихотворения «Арион», ссылаясь на мнение и аргументы В.В. Пугачева о том, что «никто из современников не увидел в стихотворении аллегорического изображения декабристов», да и сами декабристы себя не узнавали.

И.В. Немировский акцентирует внимание на том, что «Арион» был написан в 1827 году, а напечатан анонимно только в 1830 году. Исследователь апеллирует к существующей в литературоведении концепции о Пушкине как сервилисте, «друге» монарха, вспоминает историю взаимоотношений Пушкина и Николая I, который во второй половине 20-х годов после ссылки поэта помогал ему, что находит подтверждение в словах Пушкина 1827 года о том, что император «дал ему жизнь» [8, с. 186]. Обращение к черновикам стихотворения, одной из строк которого после многих правок оставалась «Спасен Дельфином, я пою», к перепискам с друзьями 1824–1827 годов, подтверждает изменившееся отношение к императору. На основании обстоятельного анализа И.В. Немировский делает аргументированный вывод о том, что Пушкин стремится объективизировать смысл стихотворения «Арион», меняя по мере редактирования текста первое лицо на третье, и придать ситуации «характер как можно более универсальный и символический» [8, с. 189].

И.А. Балашова конкретизируя идею И.В. Немировского, также обращает внимание на черновые варианты стихотворения «Арион» и приходит к такому выводу о семантике таинственного спасения певца: «это выражение трагедии настоящего… У него, спасенного, отобрана полнота бытия, в котором были несуществующие более друзья, их дело, их общность, их жизнь» [1, с. 1761].

В.С. Листов вовсе отказывается от «декабристской» трактовки пушкинского стихотворения и усматривает в тексте прямую связь образов с ранним посланием Пушкина к Н.Г. Ломоносову, где использованы те же образы челна и моря, и житием Преподобного Виссариона Чудотворца, текст которого Пушкин точно знал [7, с. 24]. Однако если вопрос интерпретации образа певца можно назвать дискуссионным и открытым, то повторяющиеся мотивы и образы «Ариона», скорее всего, следует считать архетипами.

Такой полифонизм в интерпретации стихотворения Пушкина свидетельствует о глубокой семантике «Ариона», столь по-разному воспринимаемому в литературоведении. Однако именно «символичность» и «объективизация» служат основой для рецепции пушкинского произведения Будищевым, создающим «Бурю» в сложный период «безвременья», когда трудно найти жизненную опору и способ спасения.

«Мы» Будищева расширяет пушкинский сюжет и выводит его на уровень сакрального. Герои спасаются в силу своей доверительности к Богу и продолжают свой нелегкий путь.

Небесное светило – луна – теперь «с участьем» освещает путь и «вдаль зовет»:

Луна с участьем запоздалым
Глядит и снова вдаль зовет
Нас, избежавших пасти вод,
На берег выброшенных шквалом! [4, с. 95].

Миссия героев еще не выполнена, им предначертан высший путь, который необходимо закончить. Чудесное спасение героев Будищева явно отличается от спасения пушкинского героя. Трактовка финала здесь гораздо прозрачнее и не допускает спорных трактовок. Путь к земле обетованной должен быть закончен, поэтому одна стихия подчиняет себе другую и дарует спасение во имя выполнения благородного предназначения.

Финал стихотворения наполнен оптимизмом, здесь нет скорби – лишь прекрасное будущее спасенных рисуется воображению читателя. Поэт эпохи «безвременья» доказывает, что герои-одиночки, несущие освободительные

идеи, выступающие в поэзии 80-90-х годов обобщенным символическим субъектом, не способны изменить жизнь к лучшему. В этом стихотворении заключается своеобразный призыв к всеобщему единению людей, которого не хватало пушкинскому герою и самому Пушкину. И в этой связи вполне можно согласиться с теми исследователями, которые считают финал «Ариона» трагическим.

При всем сходстве мотивов, использовании тождественной мелодики и стихотворного размера (4-х ямб) архитектоника стихотворений различна. Стихотворение Пушкина одночастное, не делится на строфы, состоит из 15 строк: первые четыре строки имеют кольцевую рифмовку с внешней мужской рифмой и внутренней женской. Следующие 5 строк имеют ту же кольцевую рифмовку, но внутри оказываются три рифмованные строки, далее следует рифмованное двустишие, а последний катрен по структуре повторяет первые четыре строки, только меняется место мужской и женской рифмы. Ю.К. Руденко доказательно объясняет такое построение умышленным сближением «Ариона» с традиционной торжественной одой XVIII века, для которой были характерны такие особенности построения [12, с. 49-51]. Эти выводы подтверждают мысль о смысловом центре стихотворения, сосредоточенном на образе одного лирического героя.

А.Н. Будищев же акцентирует внимание на лирическом сюжете. «Буря» делится на четыре строфы по 6 строк с одинаковой системой рифмовки: АббААб с повтором двух первых строк в двух последних строках строфы или использованием синонимичных предложений, но обязательным повтором последних слов. Например:

Мы пели радостно псалмы,
Плывя к земле обетованной
…..
Слагая радостно псалмы,
Неслись к земле обетованной [4, с. 95].

Или:

Вдруг вихорь шумный налетел,
В ладью ударил вал сердитый;
…….
И скрылся. Вихорь налетел,
И за борт плещет вал сердитый [4, с. 95].

Такое построение стихотворения помогает сосредоточить внимание не на лирическом начале, а на сюжете, что и было целью поэта.

Выводы

При явных реминисценциях из «Ариона» Пушкина в стихотворении Будищева «Буря» выражена принципиально иная идея. Если стихотворение поэта начала XIX века наполнено трагизмом от крушения надежд и чувством одиночества, то финал произведения Будищева оптимистичен, что не является характерным для эпохи 1880–1890-х годов с повторяющимися в поэзии мотивами недостижимости счастья, разочарованностью в идеалах добра и справедливости. Однако поэт периода безвременья, расширяя мысли своего великого предшественника, утверждает идею возможности обретения желаемого путем преодоления трудностей. Основой, дающей внутренние силы и надежду, становится у Будищева вера в Бога. И название стихотворения, и определение в нем целей пути обращают внимание читателя на лирический сюжет. Обобщенный образ «Мы» как совокупный образ человека эпохи рождает идею всеобщего единения, основанного на вере в Бога, и утверждает мысль о его присутствии в земном мире. Так, обращение к мотивам, образам и лирическому сюжету пушкинского прецедентного текста является свидетельством диалога Будищева с великим предшественником, примером переосмысления хрестоматийного произведения на новом этапе развития русской поэзии.

Библиографический список

1. *Балашова И.А.* О стихотворении А. С. Пушкина «Арион» / И. А. Балашова // Русское слово в многоязычном мире: Материалы XIV Конгресса МАПРЯЛ, Нур-Султан, Казахстан, 29 апреля – 03 2019 года / Редколлегия: Н.А. Боженкова, С.В. Вяткина, Н.И. Клушина [и др.]. Нур-Султан, Казахстан: Международное некоммерческое партнерство преподавателей русского языка и литературы «МАПРЯЛ», 2019. С. 1757–1762.

2. *Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И.* Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник/ Под ред. В.М. Мокиенко; С.-Петерб. гос. ун-т. СПб.: Фолио-пресс, 1998. 700 с.

3. *Благой Д.Д.* Арион // Пушкин в школе. Пособие для учителей/ сост. В. Я. Коровина. М., Просвещение, 1978. С. 42–45.

4. *Будищев А.Н.* Буря // Книжки Недели. СПб, 1891. № 9. С. 95.

5. *Дорошевич В.М.* Будищев// Русское слово, 1916. № 273, 26 ноября.

6. *Измайлов А.А.* Потемки души// Пестрые знамена. Литературные портреты безвременья. М.: Изд-во т-ва И. Д. Сытина, 1913. С. 105–123.

7. *Листов В.С.* К истолкованию стихотворения А.С. Пушкина «Арион» // Палимпсест. Литературоведческий журнал, 2019. №2. С.24–43.

8. *Немировский И.В.* Декабрист или сервилист? (Биографический контекст стихотворения «Арион») // Легенды и мифы о Пушкине. СПб.: Гуманитарное агентство «Академический проект», 1995. С. 168–184.

9. *Пугачев В.В.* Из эволюции мировоззрения Пушкина конца 1820-х – начала 1830-х годов («Арион») // Проблемы истории, взаимосвязей русской и мировой культуры. Межвуз. науч. сб. К 90-летию М. П. Алексеева / [Редкол.: Борисова М. Б. и др.]. Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1983. С.38-59.

10. *Пушкин А.С.* Полное собрание сочинений: В 10 т. / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. дом); Текст проверен и примеч. сост. Б.В. Томашевским. 4-е изд. Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1977–1979.

11. *Разумовская А.Г.* Природное пространство в поэме Д. Мережковского «Старинные октавы» и пушкинская романная традиция// Вестник Новгородского государственного университета, 2009. № 54. С. 57–60.

12. *Руденко Ю.К.* Принципы и приемы художественного смыслообразования: Стихотворение А. С. Пушкина «Арион» // История и культура, 2016. № 14. С. 23–81.

13. *Тахо-Годи Е.А.* К.К. Случевский и пушкинская традиция: автореферат диссер. ... канд. филол. наук: 10.01.01. М., 1994. 22 с.

14. *Юрина Н.Г.* Традиции пушкинского дружеского послания в лирике В.С. Соловьева// Палимпсест. Литературоведческий журнал, 2021. № 4(12). С. 7–24.

References

1. *Balashova I.A.* About the poem of A.S. Pushkin "Arion" / I.A. Balashova // The Russian word in the multilingual world: Proceedings of the XIV Congress of MAPRYAL, Nur-Sultan, Kazakhstan, April 29 - March 03, 2019 / Editorial board: N.A. Bozhenkova, S.V. Vyatkina, N.I. Klushina [et al.]. Nur-Sultan, Kazakhstan: International non-profit partnership of teachers of Russian language and literature "MAPRYAL", 2019. Pp. 1757–1762.

2. *Birikh A.K., Mokienko V.M., Stepanova L.I.* Dictionary of Russian phraseology. Historical and etymological reference book / Ed. V.M. Mokienko; St. Petersburg state University. SPb.: Folio-press, 1998. 700 p.

3. *Blagoy D.D.* Arion // Pushkin at school. Manual for teachers / compiled by V. Ya. Korovina. M., Education, 1978. Pp. 42–45.

4. *Budischev A.N.* Storm // Books of the Week. SPb, 1891. No. 9. Pp. 95.

5. *Doroshevich V.M.* Budishchev// Russkoeslovo, 1916. No. 273, November 26.

6. *Izmailov A.A.* Darkness of the soul// Motley banners. Literary portraits of timelessness. Moscow: Publishing house of I.D. Sytin, 1913. Pp. 105–123.

7. *Listov V.S.* To the interpretation of the poem by A.S. Pushkin "Arion" // Palimpsest. Literary journal, 2019. No. 2. Pp. 24–43.

8. *Nemirovsky I.V.* Decembrist or servile? (Biographical context of the poem "Arion") // Legends and myths about Pushkin. SPb.: Humanitarian agency "Akademicheskieproekt", 1995. Pp. 168–184.

9. *Pugachev V.V.* From the evolution of Pushkin's worldview of the late 1820s – early 1830s ("Arion") // Problems of history, relationships between Russian and world culture. Interuniversity scientific collection. On the 90th anniversary of M.P. Alekseev / [Editorial board: Borisova M.B. et al.]. Saratov: Publishing house of Saratov University, 1983. Pp. 38–59.

10. *Pushkin A.S.* Complete Works: In 10 Volumes / USSR Academy of Sciences. Institute of Russian Literature (Pushkin House); Text checked and annotated by B.V. Tomashevsky. 4th ed. L.: Science. Leningrad Department, 1977–1979.

11. *Razumovskaya A.G.* Natural Space in D. Merezhkovsky's Poem "Old Octaves" and Pushkin's novel tradition // Bulletin of Novgorod State University, 2009. No. 54. Pp. 57–60.

12. *Rudenko Yu.K.* Principles and techniques of artistic meaning-making: A. S. Pushkin's poem "Arion" // History and Culture, 2016. No. 14. Pp. 23–81.

13. *Takho-Godi E.A.* K. K. Sluchevsky and the Pushkin tradition: abstract of dissertation. Cand. Philological Sciences: 10.01.01. M., 1994. 22 p.

14. *Yurina N. G.* Traditions of Pushkin's friendly message in the lyrics of V. S. Solovyov // Palimpsest. Literary journal, 2021. No. 4 (12). Pp. 7–24.

УДК 821.133.1.09:38+82.09(44) **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-157-164**

РУБАН АЛЛА АЛЕКСАНДРОВНА
кандидат филологических наук, доцент кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин Новозыбковского филиала Брянского Государственного Университета им. академика И.Г. Петровского г. Новозыбков, Россия
E-mail: Klintsy-kraeved@yandex.ru

RUBAN ALLA ALEXANDROVNA
Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Socio-Economic and Humanitarian Disciplines of the Novozybkovsky Branch of the Bryansk State University Academician I.G. Petrovsky, Novozybkov, Russia
E-mail: Klintsy-kraeved@yandex.ru

ФУНКЦИИ ПОВЕСТВОВАТЕЛЯ В «ПАРИЖСКОМ ТЕКСТЕ» РОМАНА М. ПРУСТА «ПОД СЕНЬЮ ДЕВУШЕК В ЦВЕТУ»

FUNCTIONS OF THE NARRATOR IN THE "PARISIAN TEXT" OF M. PROUST'S NOVEL "UNDER THE CANOPY OF GIRLS IN BLOOM"

В статье рассматриваются функции повествователя в «парижском тексте» романа М. Пруста «Под сенью девушек в цвету». Нарративная, режиссерская, свидетельская (эмотивная), коммуникативная, идеологическая функции тесно взаимосвязаны. Функции повествователя сопряжены с процессом ценностного самоопределения в городской среде, с поисками универсальных источников смысла, символических сопоставлений и эстетических знаков-выразителей пространства. Власти времени подвластно все, и оттого смена «парижских картин» и сцен диалогического характера сопровождается философским осмыслением.

Ключевые слова: ***функции повествователя, «парижский текст», светскость, парижский словарь, роль переживаний, городской пейзаж, театральность, Ж.Женетт, фундаментальные смыслы.***

The article examines the functions of the narrator in the "Parisian text" of M. Proust's novel "Under the Canopy of Girls in Bloom." Narrative, directorial, witness (emotive), communicative, and ideological functions are closely interrelated. The functions of the narrator are associated with the process of value self-determination in the urban environment, with the search for universal sources of meaning, symbolic comparisons and aesthetic signs that express space. Everything is subject to the power of time, and therefore the change of "Parisian paintings" and scenes of a dialogical nature is accompanied by philosophical comprehension.

Keywords: ***functions of the narrator, "Parisian text", secularism, Parisian vocabulary, the role of experiences, urban landscape, theatricality, J. Genette, fundamental meanings.***

Введение

Актуальность. Обусловлена необходимостью прояснить роль функционального взаимодействия и взаимовлияния ключевых функций повествователя (концепция функций Ж. Женетта). Рассмотрение образа Парижа с точки зрения повествователя Марселя и анализ основных повествовательных стратегий – способность к сильному чувству, параллелизм городского пейзажа и внутренних переживаний, режиссерское видение парижского светского пространства, специфика дискурса салонов и гостиных, этикетность и др.

Целью данной статьи является анализ условий реализации функций повествователя в «парижском тексте» романа М. Пруста.

Научная новизна заключается в комплексном подходе к изучению функций повествователя. Данные функции рассматриваются во взаимосвязи, с учётом знаковой комбинаторики и вариативных возможностей семиотической функции образа Парижа.

Методы исследования: структурно-функциональный; сравнительно-сопоставительный; анализ пространственных знаков; выявление специфики функций повествователя в «парижском тексте»; анализ категорий «светскости», «театральности», «светского снобизма».

Изложение основного материала

Концепция функций повествователя Жерара Женетта помогает точнее определить не только повествовательные стратегии автора произведения, но и проследить усиление тех или иных функциональных смыслов. К числу характерных особенностей повествовательного стиля Пруста относится постоянное использование сквозных тем и образов. В «парижском тексте» романа мы можем наблюдать и реализацию функции повествователя с опорой на ключевое место действия – Париж рубежа веков. При этом эстетическое восприятие Парижа и его сценическое воплощение зависят от стремления Марселя собрать всех героев «на единой сцене».

Марсель Пруст не ставил своей задачей дать читателю совершенно новый, принципиально отличный от традиций образ города. Скорее он стремится предложить мастерскую разработку достаточно известного к тому времени «парижского мифа», сформировать слой, который Л.П. Фарг, Ж. Кокто, Симона де Бовуар, Ж.П. Сартр, Х.Л. Борхес называли впоследствии «прустовским Парижем». Жерар Женетт выделил пять основных функций повествователя: нарративную, режиссерскую, свидетельскую (эмотивную), коммуникативную, идеологическую. Не менее интересно проследить, как именно проявляет себя повествователь в отношении образа Парижа и в отношении выбора средств выразительности. То есть – как это практически осущест-

© Рубан А.А.
© Ruban A.A.

влялось в «парижском тексте» романа? Без сомнения, что в романе усилилась роль историко-культурных, философских, символических аналогий, собственно литературных и аналогий из мира искусства, архитектуры, театральной жизни. Жерар Женетт отмечает: «Это распределение функций по пяти категориям не следует, разумеется, принимать в духе их абсолютной взаимонепроницаемости. Никакая из этих категорий не носит абсолютно чистого характера и не отделена полностью от других, никакая, кроме первой, не является обязательной, и в то же время ни одной нельзя избежать, как бы ни стараться. Можно лишь говорить об акцентировании и относительной значимости той или иной функции: каждый знает, что Бальзак «вмешивается» в свое повествование чаще, чем Флобер, что Филдинг обращается к читателю чаще, чем г-жа де Лафайет, что режиссерские указания более откровенны у Фенимора Купера или Томаса Манна, чем у Хэмингуэя, но из этого мы не будем пытаться построить какую-нибудь произвольную типологию» [2, с. 264]. Прустовское сознание ориентируется на точное воспроизведение многих факторов общественной жизни Франции рубежа веков. Это не только возвышенный тип эстетического сознания, но и так называемое «историзованное сознание» (термин Б.Л. Рифтина). Марсель Пруст дает нам не только исторически верную картину парижской жизни, но и образы эталонно-нормативных моделей поведения в «большом свете», «Парижский светский кодекс». При этом важнее передать «смысловую атмосферу» образа Парижа, чем без конца обращать внимание на частности в развитии «парижской темы». Моделирование образа Парижа рубежа веков зависело во многом от силы эмоциональной памяти, от возможности передать черты тех или иных «знаковых мест» через переживания повествователя, а временные периоды и их специфику через систему хронотов (улица, бульвар, салон, гостиная, особняк Сванов и др.) Ян Мукаржовский о роли «смысловой атмосферы» пишет в статье «Поэтическое наименование и эстетическая функция языка»: «Итак, поэтическое наименование в первую очередь определяется не его отношением к подразумеваемой действительности, а способом своего включения в контекст. Этим объясняется и то известное обстоятельство, что слово или словосочетание, характерное для какого-либо значительного поэтического произведения, если изъять из контекста и поставить в иную связь, к примеру, хотя бы коммуникативную, принесет с собой смысловую атмосферу произведения, через которое оно прошло и с которым связано в языковом сознании» [7, с. 138].

Ян Мукаржовский особое внимание обращает на то, что в тексте важен прежде всего «образ неавтоматизированный», то есть связанный с индивидуальным и неповторимым жизненным опытом автора. Объективные детали образа Парижа, существующие вне повествователя, определяются не «извне», а «изнутри», лишь через сопричастность к живому восприятию Марселя, пройдя через его «повествовательное творческое сознание», зрение, слух, обоняние, ассоциативное мышление и различные ряды воспоминаний. Отсюда роль образной памяти как источника творческих ассоциаций. Чтобы вернее понять художественный замысел автора эпопеи, мы должны учитывать поиск соответствий символического характера. Эстетические, пространственные, коммуникативные, иконические, социальные и статусные, этикетные знаки отражают процесс творческого «припоминания» того, что пережито. И здесь нельзя опираться только на строгую рациональность или диалектику «полновесного» внешнего мира. Велика сила интуитивного постижения, дара предвидения, знаково-символических функций и различных отождествлений изображаемых явлений парижской жизни с уже известными «светскими клише» и штампами, которые Пруст стремится переосмыслить. «Парижский светский кодекс» в итоге меняется, повествователь стремится избавить героев от «салонного автоматизма». Наряду с каноном действует и непрестанная «перекодировка» смыслов этикетных, ценностных и пространственных. Г.Т. Кабулниязова отмечает: «У Бергсона спонтанная образная память находится в бессознательной сфере и непосредственно связана с нашей душой. А в суфизме с помощью интуитивного ума *акылкул* можно, используя силу духа, открыть сокровищницу тайн или, как ее называли суфии, *Канзуласрер*. Это и есть сокровищница образов, символов и знаков, которая помогает понять скрытую сущность всех вещей и явлений в мире» [3, с. 163]. Именно в спонтанной образной памяти кроется источник вдохновения и талантов. Обратимся теперь к анализу функций повествователя в «парижском тексте» романа «Под сенью девушек в цвету».

1. Нарративная функция:

Значимые пространственные координаты в романе: Квартал Елисейских Полей, Елисейские Поля, Булонский лес, ворота Сен-Дени, ворота Сен-Мартен, театры Больших бульваров, улица Рояль, улица Дофина, улица Дюфо, дворец Трокадеро, дворец Габриэля, площадь Мадлен, Акклиматизационный сад, ресторан Вебер, Английский кафе, ресторан на площади Гайон, особняк Сванов «поблизости от Булонского леса», Аллея Елисейских Полей и др. Японская этика, эстетика «дзен» и творчество Гонкуров оказали большое влияние на Марселя Пруста. Например, повествователь Марсель с большим сожалением наблюдает за тем, как из будуара Одетты исчезли столь «милые ее сердцу» китайские болванчики, фарфоровые китайские вазы, расписные веера, ширмы с фениксами, красные фонари с кистями, диваны, обтянутые ярким шелком, японские халаты-кимоно, в которых Одетта не раз принимала гостей. На смену стилю «Дальний Восток» пришел стиль «модерн» с белыми гостиными и вниманием к деталям. В салоне Одетты появились пеньюары всех цветов «в стиле живописи Ватто», которые выглядели элегантнее любых платьев, коллекции саксонского фарфора в стиле эпохи Людовика XVI, а мебель была обтянута шелком со множеством букетиков, как это было принято в эпоху рококо. Эстетика «любования вещами» влияет и на поиск тех или иных повествовательных стратегий, игровых соответствий (появление на сцене шелкового пуфа и снобизм этого «всеобщего любимца» – пуф стал свидетелем светских визитов Марселя и его ожидания в маленькой гостиной, где пили кофе, «гостиной-фонаре», и Марсель чувствует то покровительство пуфа, то его явное пренебрежение), эталонно-нормативных моделей более изысканных, для «элегантной публики». Элегантный стиль способен «закодировать» пустоту существования салонных кумиров, словно магическим экраном скрывая их подлинную суть. В тексте романа мы видим сложившиеся представления Пруста о задачах искусства. Его смыслом стало тайное излияние чувств за ширмой «городского пейзажа». За жизнь человеческую не узнать всего, что сокрыто, знаниям смертных далеко до знаний Бессмертных в Академии персикового сада. Японская пословица гласит: «Мотыльку-однодневке неведомо, что последует за новолунием». Люди следуют переменам, повинуются общему ходу вещей. Даже смена весны и осени не могут быть восприняты одинаково. Отсюда стремление повествователя привнести в жизнь нечто «вполне убедительное», эстетически оправданное. Это поиск «высшей декоративности», особого «парижского шика». Декорации Елисейских Полей и Булонского леса

изменчивы. Но можно удержать «мгновенную суть вещей», если они «схвачены» в гармонии созерцания и переданы верно, если это мгновение вполне прекрасно, жизненно достоверно и дарит умиротворение. Эта декоративность потребовала и усложненных пространственных метафор, символических и семиотических кодировок в системе хронотопов (комната Марселя – «Эстетическая комната», парижский особняк Свана, салон Одетты, парижский бульварный театр, кабинет, столовая, библиотека, Елисейские Поля, Булонский лес). Например, даже зимой, в мороз, повествователь спешит к особняку Сванов, когда все другие «сидят дома». Он надеется увидеть Жильберту. Приближаясь к особняку, поправляет узел великолепного «взрослого» галстука от Шарве. Шел медленно, следя за тем, чтобы не запачкались лакированные ботинки. Прогуливался вдоль и поперек по улицам – дожидался, пока «будет двадцать семь минут первого». «Уже издали мне было видно, как блестят на солнце, все словно покрытые инеем, нагие деревья в садике Сванов. Правда, их в этом садике было всего два» [10, с. 106]. Параллелизм городского пейзажа и внутреннего смятения очевиден. Перед нами не «цветущий весенний сад», но «городской садик» близ особняка, символ зимнего холода и неприступного «дома-крепости», «зрелище» переходит в созерцание – если повествователь будет слишком искренним, то «почтенные зрители» будут недовольны. Понятие «зрелище» вводит сам Марсель, чтобы усилить впечатление театральности «сцены ожидания под окнами», появляется мотив превращения «картин природы» в декорации, в «светские аксессуары». Жан-Ив Тадье назвал этот излюбленный прием Пруста «трансфигурацией», Стефан Макс – «метаморфозами пространства», Октав Надаль – «мутацией форм», Жерар Женетт – «эффектом трансформации явлений и вещей». Повествователь»под открытым небом Парижа» заново открывает «ясную погоду», «холод», «зимнее освещение улиц». Это было точно многочастное «предисловие к визиту», «патина», «розовый и свежий налет», слитный с облицовкой того таинственного храма, где сияла его мечта о встрече с возлюбленной (архитектурная пространственная метафора с элементами символической гиперболизации). Внутри особняка (антитеза внешнего/внутреннего пространства, упований и реальности) таилось «столько тепла, благоуханий духов госпожи Сван и цветов» - орхидей, гардений, хризантем и роз. Дом подобен «огромному рождественскому башмаку». Известие, способное привести в отчаяние – если Сванов «не будет дома». Сперва появлялся лишь лакей. Лакеи проведут гостя через ряд больших гостиных и парадных комнат. Он сам открывал двери в «гостиную совсем маленькую», «пустую», уже начинавшую «погружаться в задумчивость» благодаря голубому сумеречному свету, падавшему от окон. Повествователь оставался один в обществе «орхидей, роз и фиалок, которые, подобно людям, ожидающим с вами вместе (натурморфная метафора, олицетворение), но незнакомых с вами, хранили молчание». «Впечатляющее молчание цветов» – этикетный знак с одновременной эстетизацией пространства гостиной. Ролан Барт отмечает: «Целью любой структурной деятельности – безразлично, рефлексивной или поэтической – является воссоздание «объекта» таким образом, чтобы в подобной реконструкции обнаруживались правила функционирования («функции-действия») этого объекта. Таким образом, структура Знака – это, в сущности, отображение предмета, но отображение направленное, заинтересованное, поскольку модель предмета выявляет нечто такое, что остается невидимым в самом моделирующем предмете. Это **интеллект**, приплюсованный к предмету» [1, с. 225]. В прозе повествователя Марселя растворена символическая поэзия, это тяготение к суггестивному дискурсу стихотворений в прозе. Особенно заметно влияние знаков в тех фрагментах текста, где мы видим ситуацию любования улицами, теми или иными вещами, предметами интерьера как приметами особого «времени любви к Жильберте Сван». Елисейские Поля стали «улицей любви», «больше чем улицей», основой для поисков новой Гармонии мира. Символические смыслы ищут поэзии. Философские раздумья и обобщения назидательного характера требуют прозы, а проза, согласно выводу А.С. Пушкина, «требует мыслей». Но в «игре» действующих лиц проступают и черты увлекательного «светского спектакля». Светская игра порождает многочисленные «театральные эффекты» (термин Ю.М.Лотмана). Текст ищет «целокупности» отображаемого времени и пространства, цельности горы, «камня», геммы или камеи. Отсюда идея превращения в драгоценный камень того или иного воспоминания – «Сван и Одетта словно выгравированы на топазе», они обретают черты вневременной неподвижности. Сравните с мечтой Медузы-Горгоны даровать людям бессмертие, превращая их в статуи или застывшие камни. В тексте романа все гораздо более тонко и прозрачно, но установка на своеобразное «увековечивание» персонажей достаточно явная. Они будут пребывать «на своих местах», обретут имена и парижские «статусные адреса», они согреты авторским восхищением или сочувствием. «Неровная» сторона времени требует «шлифовки и огранки», а более «гладкая» воспринимается в зависимости от смены настроений повествователя. В эстетическом коде улавливается не только идеальное, но и «беззаконное», то, что мчится «вне условий света». Защита собственной индивидуальности – принцип, который Марсель защищает при любых обстоятельствах. Светские поединки, мотив соперничества, размывание границ между родовой и финансовой аристократией, конфликт ценностей – приметы времени, требующие от повествователя философского осмысления. Новшества (мода на велосипеды, автомобили, лорнетки и монокли, аэропланы, телеграф, телефон), модные веяния (символистские пьесы, бульварные театры и варьете), «модные словечки парижского словаря», «выходки Орианы» или «выходки Паламеда», тяга к смене впечатлений и новизне, стремление открыть и «новый Париж» в знакомом всем – и только благодаря сфере чувств. Это еще не внутренний мир в полном смысле слова, но и не сугубо «внешний», поверхностный, суетный. Прекраснее всего неожиданное осознание реальности «чувственной жизни», а не только умозрительно-отвлеченной («бунт светского отшельника»). Важна и эта чувственная, зачастую низменная, «инстинктивная», жаждущая наслаждений жизнь, а не только «правильная», сугубо рациональная. Эта битва за «почитателей» с ханжами составляет смысл светской круговерти. Ср. с пословицей: «Была бы власть, а сторонники найдутся».

2. Режиссерская функция

Ю.М. Лотман отмечает: «Образ человека на экране предельно приближен к жизненному, сознательно ориентирован на удаление от театральности и искусственности. И одновременно он предельно значителен более, чем на сцене и в изобразительных искусствах, – семиотичен, насыщен вторичными значениями, предстает перед нами как знак или цепь знаков, несущих сложную систему дополнительных смыслов» [5, с. 356].

Максимальная приближенность внешнего мира опасна, нужны «защитные экраны» для могущественного клана

Германтов, «светское сито», защитные маски и «речевые формулы», амулеты, фетиши, прочная система связей в высших финансовых и банковских кругах. Выше всего стоит безусловный интерес к человеку, а потом уже раскрывается игровая сторона «мира-театра» с четким распределением ролей. Повествователь Марсель в ипостаси режиссера стремится разделить условно текст на периоды, фрагменты, структурные единицы, где мы видим развитие определенной темы. Каждый такой фрагмент представляет собой развернутое описание той или иной светской сцены, события, определенной ситуации общения, знакомства, выходы в свет, свидания, прогулки, приемы, беседы. Разделение на сцены, искусная раскадровка и монтаж составляют часть творческого процесса, и многие современные формы кинематографа опираются на открытия Пруста: «длительность созерцания», «долгий взгляд», принцип совмещения различных планов, театральность, суггестивность, кодирование/декодирование знаков усиления влияния, параллелизм городского пейзажа и внутренних переживаний, роль комплексной комбинативной функции, приемов коллажа, контаминации, монтажа. Игровые перевертыши, всевозможные контрасты и нюансы, светские поединки, «чарующие» и «театральные» эффекты, элементы танца и пантомимы в системе передвижений и жестов персонажей, усиление «светских амплуа» и прием построения различных декораций – все эти режиссерские находки повествователя можно считать весьма ценными для перевода «текста» в другие сферы искусства. Разумеется, театральные постановки и экранизации романов эпопеи требуют и особого режиссерского таланта, равнозначного величайшим философским открытиям Пруста – писателя. Иначе мы не сможем осознать могущество замысла Пруста о создании «единой сцены», единой фрески утраченного и обретенного времени. Именно этим объясняется стремление повествователя сохранить и «сияние светского ансамбля» во всем блеске славы, и глубину размышлений о жизни, и образ Парижа в ипостаси «столицы мира». Все сцены наделены ритмом многофигурной композиции, где каждый способен исполнить свою роль и произвести то или иное впечатление, блеснуть и обрести заслуженное признание. Велика роль «смены масок», «перемены светских декораций», переодеваний, этикетных и статусных знаков для усиления своего влияния. «Весь Париж» охвачен жаждой удовольствий. Например, Одетта Сван стремится завлечь в свой салон как можно больше знаменитостей, она «перебивает» гостей у Орианы, соперничает с ней. Манеру госпожи Сван завязывать новые связи в шутку сравнивали с «колониальной войной» – «Теперь, когда Тронберы покорены, соседние племена не замедлят сдаться» [10, с. 94]. Встретив Одетту на улице, мама Марселя говорила не без иронии, что встретила ее в «боевой готовности». Она, очевидно, выступала в какой-нибудь «многообещающий поход» против Мазечутосов, Сингалезцев или Тронберов. Это несколько смешанное общество в салоне госпожи Сван имело свои положительные стороны, ибо сюда вовлекались люди из разных сфер, не только аристократы, но и чиновники министерств, и о них сама Одетта горделиво говорила как о «военных трофеях» - символика салона взаимосвязана с тактикой ведения успешной военной кампании.

О госте вполне могли сказать: «Добыто набегом на такого-то» [10, с. 94]. Госпожа Котар была агентом влияния Одетты, играла роль «прилежной пчелки», всюду порхала, словно «жужжащее насекомое», вооружившись эгреткой, лорнетом и сумкой, наполненной визитными карточками. Самым большим счастьем для Одетты было «принимать у себя», чтобы какой-нибудь завсегдатай салона Вердюренов узнал, что парижский губернатор завез ей свою карточку, или же сам господин Вердюрен услышит рассказ о том, что господин Ле-о-де-Прессаньи, президент Concours Hippique («Общества породистых рысаков»), пригласил их на празднество в честь короля Феодосия. Во время прогулки в Булонском лесу Одетта вновь выходит на «первый план», а Париж становится ее покровителем и союзником. Одетта выступает в роли «Королевы Булонского леса», она окружена многочисленной свитой. Марсель гордится тем, что может иногда сопровождать ее на прогулках и созерцать ее ни с чем не сравнимую грацию «истой парижанки», сильной, уверенной в себе, хрупкой и бесстрашной, словно она была существом «иной породы и неведомой расы». Например, режиссерская функция повествователя проявилась и в описании места действия (авеню Булонского леса поблизости от Триумфальной арки), участников сцены (Элегантные молодые люди, Сван, почитатели и поклонники Одетты) и самой героини – причем повествователь подчеркивает, что она сумела затмить свою многочисленную свиту, ибо у нее одной взгляд отличался необычайной живостью. Радуясь хорошей погоде, солнцу, она шла в дивном платье из бледно-лилового шелка, и зонтик ее напоминает «шелковистый флаг» и «второе небо». Князь де Саган, «словно в великолепном театральном или цирковом апофеозе», ставил своего коня во фрунт и кланялся Одетте, подчеркивая этим широким жестом, театральным и как будто аллегорическим, всю родовую учтивость вельможи. Одетта знала, что она прекрасна, словно богиня весны и напоминает «нежный цветок». Модернизм Пруста проявился в особо современном сравнении: «Впрочем, госпоже Сван, узнавая ее в прозрачной и сверкающей, как лак, тени ее зонта, каждую минуту кланялись последние из запоздалых всадников, мчавшихся галопом, словно в кинематографической ленте, по солнечной белизне авеню, разные члены Жокей-клуба, имена которых, знаменитые у публики – Антуан де Кастеллан, Адальбер де Монморанси и несколько других, – были для госпожи Сван привычными именами друзей» [10, с. 229].

3. Свидетельская (эмотивная) функция

Двуплановая структура образа Парижа связана с тем, что на первый план выходят те или иные явления действительности, а второй план становится выразителем знаково-символических функциональных смыслов и различных эмоциональных переживаний повествователя.

Условия реализации свидетельской (эмотивной) функции в тексте:

1) Ради обретения полноты переживания повествователь вводит в текст элементы внутренней полемики, эмоционального свидетельства;

2) Имя (номинативная функция) – оказывается равным многозначному тексту и фрагментам с разной морфологической и синтаксической структурой, разными словоразделами, ключевыми знаковыми цепочками, иконическими знаками, пространственными, этикетными, с разными ритмическими рисунками и логическими взаимосвязями. Отсюда важность категории «больше чем имя». Елисейские Поля – не просто «имя улицы в Париже», но символ волшебной страны, первой любви Марселя к Жильберте Сван, идеального вместилища глубоких лирических переживаний, раздумий, наблюдений. Таков же принцип многих зашифрованных стихов-загадок в японской поэзии (имя тождественно по величию смысла многозначному тексту);

3) Категория суггестивности (синтез звуковых, слуховых, зрительных, осязательных, обонятельных впе-

чатлений) позволяет проанализировать эстетические, коммуникативные, символические и эмоционально «заряженные» знаки парижского пространства и времени, светского пространства и собственно внутреннего пространства в отношении самого себя. Можно выйти за пределы дома (покинуть особняк Сванов после отказа Жильберты), но трудно выйти за пределы «самого себя». Эмоциональный мир повествователя – основа, на которой укреплено полифункциональное «здание» текста. Если бы знаки оставались «бесстрастными», мы не стали бы сочувствовать повествователю. Семиотика «выводится» из символической перекодировки смыслов, и оттого семиотические конструкции тоже несут в себе смыслы постоянные/изменчивые, положительные/отрицательные, побуждающие к созерцанию/побуждающие к действию. Городские пейзажи служат для того, чтобы мы лучше постигли значение того или иного выхода в свет, прогулки, процесса совершения «тайной сделки» или сговора, свидания, посещения театра. На знаковом уровне все есть повод для долгожданной дружеской или любовной встречи, или обратного – возможности избежать встречи, уклониться от нее. Знаки, как и приметы, могут предупреждать от опасности, восходя к сфере интуитивного предвидения;

4) Стефан Малларме пишет о роли метафоры и приема инверсии: «Смысловая стимуляция инверсии складывается в непрозрачные стопки сомнения, готовые свидетельствовать о состоянии духа в данной точке, их топчут и уплотняют, но может выйти окончательный блеск простого первоначала. Так вот, следуя инстинктивному ритму, который он избрал, поэт не отказывается видеть диспропорцию между сорвавшимся с цепи средством и результатом» [6, с. 628]. Эмоциональные свидетельства повествователя маркируют семиотическую карту Парижа. Установленные этикетом преграды рушились ради «простого участия», какого-нибудь дружеского слова. Сван замечает, что Марсель подолгу ждет Жильберту в гостиной, сочувствует ему и приглашает в свой кабинет, чтобы «занять гостя», показать ему книги или картины, «старается занять вовсю»;

5) «В хорошем разговоре не все говорится» – японская пословица. Созерцание вещей и длительность взгляда присуща канонам «дзен». К традиции японской литературы (прежде всего «Повесть о принце Гэндзи») восходит и понимание «сути героя», «сути героини» через их облачение, наряд, многослойные одежды и атрибуты. Чем изысканнее одежды героини, тем выше ее положение в обществе. То, что заложено в красавице – это ее «неповторимый блеск». Марсель замечает Жильберту на Елисейских Полях во время игры в прятки, когда она скрывается под сенью лавровых деревьев и сама напоминает «молодое деревце». Само впечатление от ее облика становится источником многолетних любовных переживаний. «Я сел рядом с нею. На ней была плоская шляпа без полей, довольно низко опускавшаяся на глаза и придававшая им тот задумчивый и плутоватый взгляд исподлобья, который я впервые заметил и у нее в Комбре» [10, с. 71]. Затем они сражались за письмо. Игровой поединок шел под девизом – «Посмотрим, кто из нас сильнее». Жесты юной Жильберты исполнены дразнящей прелести, она бросает вызов Марселю, ибо спрятала письмо себе за спину. Сила воздействия этой сцены такова, что Марсель осознал свое взрослое чувство к ней именно на Елисейских Полях. Сами же любовные излияния излишни, они остаются в подтексте. Спустя долгое время Марсель будет ревновать Жильберту к тем запретным комнатам и гостиным в доме Сванов, куда он не мог войти. Однажды Сван проговорился, что Жильберта прячется в бельевой комнате. Марсель замечает Жильберту во время ее прогулки по Аллее Елисейских Полей с другим молодым человеком. И самую острую боль вызывает одно только предположение, что она может так же беспечно кружить голову другому, бороться с ним, прятаться от него в *той самой* запретной бельевой комнате;

6) Система лейтмотивов становится определяющей в передаче различных по силе эмоций. Все обыденные рассуждения кажутся Марселю «посягательством» на исключительное право *дома* Свана оставаться в Париже «единственным таким домом», хотя в садике перед ним всего два деревца, вход в переднюю достаточно темный, так что он однажды в полумраке принял за боготворимую им Одетту «сидящего на деревянном ларе в передней» нарядного ливрейного лакея. Столовая хотя и величественная, но напоминает «внутренность азиатских храмов» с картин Рембрандта. Тем не менее, родители Марселя убеждены, что дом Свана – обычный из разряда «доходных», что они сами могли бы снимать в таком квартиру. Однако, Марселя трудно переубедить. Даже «рокот голосов» на лестнице перед входом в гостиную Жильберты дарит ему чувство счастья, гармонии, целостности мира. Одетта играет для Свана и Марселя фрагмент сонаты Вентейля, и в этой волнующей музыке Свану открывается тот период его жизни, когда он жил наиболее осмысленно. В этой сонате он чувствует и очарование юности Одетты, и всю ту весну, что она несла в себе («Примавера» Боттичелли), «изумрудную тишину» Булонского леса, муки ревности и все то, что не сбылось. Ради таких мгновений живет Марсель, чутко воспринимающий все прекрасное и вдохновенное.

4. Коммуникативная функция

Есть люди, способные за день раз двадцать пересечь Париж вдоль и поперек. Но это не значит, что они постигли без труда и нравственных усилий «Душу Города». Можно мелькать во всех салонах, но оставаться всего лишь «светским хлыщом». Можно быть безупречно светским человеком в глазах маркизы де Вильпазири, но это не сделает «кумира салонов» Стендалем или вторым Оноре де Бальзаком. Париж охвачен метаморфозами перемен. Человек никогда не будет ничтожен, если он способен вместить в свое миропостижение нечто великое. К.О. Приходько отмечает: «Для Пернетты звуки лютни – путь к обладанию любимым мужчиной: сначала его вниманием, а затем и вовсе его сущностью, его душой. Звуки музыки, возвышенные впечатления могут повлиять на его психологические реакции, на его чувства к ней, а игра способна поведать ему об ее чувствах» [9, с. 105]. Коммуникация может осуществляться через «эффект синестезии», сочетания звуков, цветов, световых бликов, прикосновений. Даже будучи «далеким от Парижа», поэт в состоянии найти универсальный язык воздействия на читателя, донести прежде всего свою правду, свою собственную историю. Например, Франсис Жамм отмечал, что у него две души – Фавна и девушки. И эта двойственность, андрогинность, совмещение мужского/ женского начала, реального/ символического, рационального/ иррационального, фантастического/ правдивого, сказочного/ жизненно убедительного не исключает и простоты. Е.И. Орлова отмечает: «Творчество Жамма прошло длинный и сложный путь. Выросши вдали от Парижа, привыкши к полям, морю, влюбленный в свою Родину, осененную Пиренеями, Жамм с самого начала поразил всех оригинальной простотой. Казалось, что он совсем не знает страданий. Он все любит – животных, насекомых, цветы, деревья, камни, любит свой шкаф, любит кукушку на своих старинных часах» [8, с. 189].

Вписался в свое время, прожил достойно – это уже достижение. И богатство прекрасно, если владеют им благородные люди. Даже до предела заполнив свое существование теми или иными «философскими исканиями», можно не достичь простого счастья. Цели большинства не простираются выше жизненного благополучия и безопасности. Марсель понимает их правоту, ибо каждый и есть кузнец своего счастья. Высшее благо – это благо общения (согласно традиции Платона). Месть времени – вражда богов и людей. Но и в светском обществе мы видим примеры явной вражды и соперничества. Коммуникативные модели в тексте связаны с эталонно-нормативными, этикетными, социальными знаками. Марсель Пруст, изображая парижское светское общество, обращает внимание на множество ситуаций речевого общения, пересудов, оценки того или иного события с разных точек зрения. Например, он вводит в «парижский словарь» очень много новых «модных словечек», категорий и целых фраз: понятие «стильный» («стильный особняк»), «свой стиль», «корректный», «элегантная публика», «элегантный молодой человек», «истая парижанка», «свита», «не упустить случая», «профаны-прохожие», «существо иной породы», «ценители», «наездники», «члены Жокей-клуба», «модничать», «орхидеиться», «обращаться по-товарищески», «носила его (платье) для себя самой», «молодая особа», «посвященные», «верные», «скучные», «оказывать всяческие любезности», «вести двойную игру», «вскружить голову», «найти агента влияния», «тешиться игрой», «строить жизнь ради определенного человека», «пленники дома», «эстетическая комната», «снобизм шелкового пуфа», «появление на сцене шелкового пуфа», «методы реакционеров», «методы оппозиции», «призвать новую Эсфирь», «дразнить», «волочиться», «произвести целостное впечатление», «трескотня через Ла-Манш», «важность его положения», «парижский внутренний телеграф», «из уст в уста», «бравада», «затушевать», «навести блеск», «парижский шик», «в глазах принцев и герцогинь», «украсив свое имя гербом», «ненужный дворянчик», «клан», «кружок», «кланчик», «добыть титул», «мельтешиться», «покровительство на выборах», «вращаться в избранных кругах», «приличный дом», «снобизм Франсуазы», «выгодный брак», «снобизм Орианы», «сторонник классики», «приличный дом», «коллеги по Академии», «как во времена масляных ламп и конки», «манеры дипломата», «целый мир Парижа», «знакомы домами», «сочлись родством», «весь Париж», «эффект старомодности», «для этого класса людей», «как тот актер из Пале-Рояля», «высокое мнение», «учтивость дипломата», «любезность содержанки», о человеке неблагодарном – «о, уж этот-то!», «маршальский жезл», «со мной не посоветовались и меня не предупредили», вопрос скорее риторический: «Да и кто его не знает?», «большое повышение», «ястребиный профиль Германтов», «этого слова ждали», «я аплодирую двумя руками», «свой счет в банке», «светские планы Свана», «дайте хорошую политику», «газетчики на жалованье», «на высшем ярусе» и др. (см. обэтомподробнее: Brunet Etienne Vocabulaire de Proust. Paris, Slatkine, 1983. 3 vol. 838 p.)

5. Идеологическая функция

Идеологическая функция в «парижском тексте» романа Марселя Пруста проявлена на знаковом уровне усиления влияния. В отличие от идеологии Сен-Жерменского предместья и ярых сторонников узконациональных интересов, Пруст всегда выступал за идеи общественного блага, согласия, социальной справедливости и баланса сил. Никто не решается начать «игру на повышение» без влиятельных покровителей в высшем свете. На рубеже веков солидное состояние уже само по себе считалось знаком «пропуска» в салоны знати, где обитали аристократы пусть и родовитые, со связями, но часто лишенные средств к жизни, ибо многие из них продавали замки, закладывали земли и поместья и не умели «нажить деньги». В светском Париже Пруста все обстоит иначе – тон задавали чаще всего представители высшей буржуазной элиты, банкиры и землевладельцы, способные с выгодой приобрести и земли, и титулы. Пруст желал передать величие влиятельных кланов «во всем блеске», но без прикрас или салонной лести. Он острее других писателей чувствовал свою зависимость от буржуазной среды, от определенных раз и навсегда ценностей. Жизнь в парижском свете была строго регламентирована, светскую иерархию соблюдали все уважающие себя французы, никто здесь не желал считать себя «выскочкой». Отсюда внимание ко всем без исключения титулованным особам, чиновникам высшего яруса, представителям министерств, влиятельным критикам и писателям, ученым и поэтам. Снобизм Орианы – всего лишь «избирательный снобизм» невероятно богатой, молодой, утонченной жемчужины. Она *и не должна была* принимать у себя всех людей без разбора, без всякого предварительного «маленького расследования», даже без рекомендаций. И в этом Марсель оправдывает снобизм Орианы. Здесь могли принимать, к примеру, графинь и маркиз только оттого, что они графини и маркизы из Сен-Жермен-де-Пре (ну и пусть они из «разорившихся семейств»). Зато избегали людей, которые кичились биржевой игрой, выставляли напоказ нажитые бесчисленными спекуляциями «шальные деньги», вели себя как «цыганские бароны в таборе». Шарль Сван ценил Ориану за ее следование подлинному аристократизму, ибо она своей женственной мягкостью, тактом, лисьей вкрадчивостью могла очаровать даже самых ярых противников возвышения клана Германтов. Она была идеальной женой герцогу, человеку, «который ворочал большими деньгами» и умел помалкивать, являл свое величие в том, что заключал таинственные и успешные сделки. Марсель не мог ничего толком «выведать» о способах приумножения капиталов Германтов – герцог оставался непроницаемым, искусно скрывал свои «ходы в игре». Он остался богатым и влиятельным потому, что хранил верность своему клану (богатства ему достались еще от прадедов), скрывал то, что относилось к сугубо деловой сфере. Несколько более открыто держал себя сэр Руфус Израэльс, давая советы молодым людям вроде Блока, одаренным «с деловой точки зрения». Марсель к таким не относился, и оттого избрал карьеру журналиста и писателя. Секреты богатства Германтов остались при них, как и все способы обогащения их родни, занимавшей посты в министерствах. Но вот образ жизни «влиятельных светских дам» был известен Марселю до тонкости, и здесь тоже умели «напустить английского тумана», «лицемерить», выражать одни желания, но добиваться исполнения совершенно других, плутовать, «изображать невинность», «прятать все концы», приближать людей незначительных, но приятных в общении, светских, вышколенных, и отвергать людей «великих дарований», чтобы они не затмили основных игроков парижского светского калейдоскопа. Если есть значительные средства и влиятельные покровители, то можно покорить и «весь Париж». Ошеломить кого-то роскошью и мотовством – напрасная затея. Уважение высших – плоды многолетних заслуг и выдержки.

С.К. Казакова отмечает: «Райского с Вертером роднит особая, подчас чрезмерная, впечатлительность» [4, с. 26]. Марсель тоже долгое время пытался «преодолевать препятствия», и его ошибки тоже были достаточно поу-

чительны. Люди, которые прошли «дипломатическую выучку», могли угодить и вельможам, и богачам всех мастей. Но Марсель оставляет и некую «зону недосказанности» в этом поединке умов, репутаций, честолюбий. Верлена превозносят во всех гостиных, читают стихи нараспев, считают гением. Но при жизни ему почти никто не помогал, он скитался по больницам и тюрьмам. Из поколения в поколение переходят традиции, в том числе и светские – это очень похвально. Но важно ценить талантливых людей, великих людей своего времени, а не только «богатых и знаменитых». Для повествователя важна категория *признания заслуг* творческой элиты Парижа.

Выводы

1. Функции повествователя в «парижском тексте» романа Марселя Пруста «Под сенью девушек в цвету» отражают процесс взаимодействия человека и города на разных уровнях осмысления и оценки;

2. Нарративная функция опирается на систему ценностей Марселя. Категория «светскости» не отделена в повествовании Пруста от символики системы образов, в том числе и образа Парижа. Марсель отдает дань символизму – особенно ценит он усложненную символику светских «обрядов», визитов, бесед, приемов, свиданий, ибо для него всего важнее – «услышать слово Жильберты», «поговорить по душам», почувствовать себя сильным и свободным, таким же очаровательным и бесстрашным. Рассуждения о том или ином «светском шаге», «рывке», «подъеме» примешиваются ко всему, светское начало растворено в символическом, велика и роль философского дидактического подтекста. Периферийные образы не менее важны, чем основные – это «растущие» образы и многосложные функциональные смыслы;

3. Режиссерская функция связана с умением повествователя передать «смысловую атмосферу» единой сцены. Здесь важны приемы маркирования социальных и коммуникативных знаков, определения ключевых тем и лейтмотивов, разработка деталей костюмов, «выходов в свет», диалогов. Сценарная (моделирующая) функция сопричастна и режиссерской, и эталонно-нормативной функциям. Сильные игроки всегда поступают произвольно, они могут нарушать «парижский светский Кодекс», устанавливать «свои правила». Оттого всего разумнее «забраться повыше», занять достойное место в обществе. Марсель же с ранней юности не деньги копит, а счастливые и гармонизирующие мир воспоминания, чтобы потом долгие годы «жить ими». Осип Мандельштам писал, что он «держится своим Петербургом» («Египетская марка»). Вот так и Марсель «держался» всю жизнь своим любимым Парижем;

4. Коммуникативные линии взаимодействия пронизаны идеей поисков Прекрасного. Красота равнозначна *истине*, а счастье тождественно *доблести духа*. Марсель воссоздает скорее «счастливящие воспоминания». Это уже «Театр одного Актера», где он может выступать в ипостаси неузнанного божества, властителя дум, знатока парижского уклада – и все ему повинуются, ибо он «доподлинно знает», о чем пишет, он концентрирует свою волю на высшей цели одухотворения пространства и времени;

5. Свидетельская (эмотивная) функция тесно связана с переосмыслением значимых светских событий от покупки леденцов на Елисейских Полях до выбора Элегантного костюма, чтобы идти на вечер к маркизе де Вильпазири по приглашению Паламеда, и в Бальбеке все замечают, что «молодой человек» носит безупречные парижские костюмы. Но дело не только в костюмах или возможности блистать в обществе Робера де Сен Лу. Марсель создает великую книгу, тогда как другие только «прожигают жизнь». Его переживания, «юношеские страдания» и глубочайшие открытия обогатили культурный код Франции, сформировали новые каноны жанра модернистского интеллектуального романа;

6. Идеологическая функция призвана усилить идею служения «Городу и миру», Парижу и всему человечеству ради творческого созидательного начала. «Поиски утраченного времени» сформировали новую категорию не столько светского, сколько *человеческого долженствования* и необходимости поступать благородно, а не только принимать облик «благородного человека» с хорошими манерами.

Библиографический список

1. *Барт Р.* Избранные работы. Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, Универс, 1994. 616 с.
2. *Женетт Ж.* Фигуры. В 2-х томах. Т.2. М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. 492 с.
3. *Кабулниязова Г.Т.* Спонтанно-образная память в творчестве Анри Бергсона и суфизме (сравнительный анализ) // Вопросы философии. 2022. № 12. С. 159–167.
4. *Казакова С.К.* Три Вертера над обрывом: Гетевские аллюзии в романе Гончарова // Вопросы литературы. 2022. №3. С.16–44.
5. *Лотман Ю.М.* Об искусстве. СПб.: Искусство – СПб. 2000. 704 с.
6. *Малларме С.* Тайна в произведениях словесности / Семиотика и авангард: Антология. Под редакцией Ю.С. Степанова, М.: Академический проект, Культура, 2006. 1168 с.
7. *Мукаржовский Я.* Структуральная поэтика. М.: Школа: Языки русской культуры, 1996. 480 с.
8. *Орлова Е.И.* «Крик стрекозы», или Б.Эйхенбаум и акмеизм // Вопросы литературы. 2022. №1. С. 180–196.
9. *Приходько К.О.* Синестетическая метафора в элегии XLIII(Элегии о Фонтане) Пернетты дю Гийе // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. 2022. №5. С. 102–108.
10. *Пруст М.* Под сенью девушек в цвету. Роман. М.: Профиздат, 2006. 576 с.
11. Brunet Etienne Vocabulaire de Proust. Paris, Slatkine, 1983. 3 vol. 838 p.

References

1. *Bart R*. Selected works. Semiotics. Poetics. M.: Progress, University, 1994. 616 p.
2. *Genette J*. Figures. In 2 volumes. Vol. 2. M.: Publishing House named after Sabashnikov, 1998. 492 p.
3. *Kabulniazova G.T*. Spontaneous-figurative memory in Henri Bergson's adolescence and Sufism (comparative analysis) // Questions of philosophy. 2022. No. 12. Pp. 159–167.
4. *Kazakova S.K*. Three Werters over a cliff: Goethe's allusions in Goncharov's novel // Questions of literature. 2022. No.3. Pp.16–44.
5. *Lotman Y.M*. About art. St. Petersburg: Iskusstvo – SPb. 2000. 704 p.
6. *Mallarme S.* Mystery in the works of literature / Semiotics and the avant-garde: An Anthology. Edited by Yu.S. Stepanov, M.: Academic project, Culture, 2006. 1168 p.
7. *Mukarzhovsky Ya.* Structural poetics. M.: School: Languages of Russian culture, 1996. 480 p.

8. *Orlova E.I.* “The cry of the dragonfly”, or B. Eichenbaum and acmeism // Questions of literature. 2022. No. 1. Pp. 180–196.
9. *Prikhodko K.O.* Synesthetic metaphor in elegy XVIII (Elegy on the Fountain) Pernetta du Guillet // Bulletin of the Moscow University. Series 9. Philology. 2022. No.5. Pp. 102–108.
10. *Proust M.* Under the shadow of girls in bloom. Roman. M.: Profizdat, 2006. 576 p.
11. Brunet Etienne Vocabulairede Proust. Paris, Slatkine, 1983. 3 vol. 838 p.

УДК 821.161.1 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-165-170**

СЁМИНА ЮЛИЯ ИВАНОВНА
аспирант, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия
E-mail: yuliyasemina@mail.ru

SEMINA YULIA IVANOVNA
Postgraduate Student, Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russia
E-mail: yuliyasemina@mail.ru

РОЛЬ «ПРОТИВОУСТАНОВКИ» В ПОВЕСТИ Ф. Д. КРЮКОВА «НЕОПАЛИМАЯ КУПИНА»

THE ROLE OF THE "COUNTER-SETTING" IN THE STORY OF F. D. KRYUKOV "THE BURNING BUSH"

В статье предпринята попытка рассмотрения повести Ф.Д. Крюкова «Неопалимая купина» в свете учения В. Шмида об осцилляции. Подобный анализ помогает выявить в художественном тексте «противоустановку» – скрытую смысловую альтернативу, которая противоречит изначальному замыслу автора, направленному на очернение главного героя, учителя Мамалыги, представителя «старой» школы и «старой» России. Противоустановка рождается на почве сомнений и колебаний писателя-идеолога. В повести «Неопалимая купина» по ходу развертывания сюжета происходит трансформация образа главного героя: Мамалыга, поначалу окружённый плотной негативной аурой, постепенно начинает вызывать читательскую симпатию, а его консервативные идеи приобретают всё большую убедительность.

Ключевые слова: ***Фёдор Крюков, Неопалимая купина, Вольф Шмид, осцилляция, противоустановка, противосмысл.***

The article attempts to examine the story of F. D. Kryukov "The Burning Bush" in the light of V. Schmid's theory of oscillation. Such an analysis helps to identify a "counter-setting" in a literary text – a hidden semantic alternative that contradicts the author's original intention aimed at denigrating the main character, teacher Mamaliga, a representative of the "old" school and "old" Russia. The counter-setting is born on the basis of doubts and hesitations of the writer-ideologist. In the story "The Burning Bush", as the plot unfolds, the image of the main character is transformed: Mamaliga, initially surrounded by a dense negative aura, gradually begins to arouse the reader's sympathy, and his conservative ideas become more convincing.

Keywords: ***Fyodor Kryukov, The Burning Bush, Wolf Schmid, oscillation, counter-setting, counter-meaning.***

Введение

Актуальность исследования связана прежде всего с настоятельной необходимостью анализа и осмысления малоизученного творчества выдающегося русского прозаика Ф.Д. Крюкова – в особенности это касается произведений «учительского цикла», к числу которых относится и повесть «Неопалимая купина».

Цель исследования: анализ смысловой структуры повести Ф.Д. Крюкова «Неопалимая купина».

Новизна исследования определяется предпринятой попыткой проанализировать повесть Ф.Д. Крюкова «Неопалимая купина» в свете учения В. Шмида об осцилляции, т.е. «невольном раздвоении автора, <…> насильственно вытесняющего одну сторону, одну стихию своего противоречивого мышления».

Методы исследования: мотивный анализ, психобиографический подход.

Изложение основного материала

Фёдор Крюков с 1893 по 1905 год жил и работал в Орле и, будучи учителем и воспитателем в Орловской мужской гимназиии в Орловском – Бахтина кадетском корпусе, в течение двенадцати лет собирал материал, легший в основу произведений «учительского цикла»: «Из дневника учителя Васюхина», «Картинки школьной жизни», «Новые дни», «Неопалимая купина». Повесть «Неопалимая купина», вышедшая в февральской книге журнала «Русское Богатство» за 1913 год, явилась исповедально-автобиографическим текстом Крюкова, пронизанным авторским самоанализом, который заключается, по словам Л. Я. Гинзбург, «в той прямой и открытой связи, которая существовала между нравственной проблематикой», занимавшей автора, и «проблематикой его героев» [2, с. 299]. «Неопалимая купина» строится вокруг смерти гимназиста – реального события, описанного в дневнике Фёдора Крюкова в августе 1902 года: «14 августа застрелился гимназист Победоносцев. Я не знаю его, но по рассказам представлял … и принимал почему-то за сына городового» [4, л. 138]. В повести фамилия ученика изменена (в повести он Покровский), однако и способ лишения жизни, и последовавшее после этого прощание и размышления главного персонажа о происшедшем основываются на подлинных событиях и мыслях автора в период работы в гимназии.

Считая среднюю школу «наилучшим барометром политики», Крюков задумывает «Неопалимую купину» как повесть о несоответствии гимназий, работавших по устаревшим правилам, установленным ещё при Александре II, потребностям меняющегося общества. Перед нами Крюков – либеральный общественный деятель, политик, жаждавший перемен в России и активно боровшийся за реализацию своих идей: в 1906 году привлекавшийся к суду в Усть-Медведицкой станице за «произнесение речей преступного содержания и … возбуждение умов…»; в 1907 году высланный с запретом постоянного проживания за пределы Области Войска Донского из-за агитационных выступлений на Дону; в 1909 году отбывший срок заключения в петербургской тюрьме «Кресты» как подписавший Выборгское воззвание в числе депутатов Первой Государственной Думы. Писатель-идеолог Крюков гневно порицает загнивание гимназии, застрявшей в прошлом, и обличает старую Россию, нуждающуюся в кардинальных изменениях, в лице главного персонажа повести «Неопалимая купина» – сорока шестилетнего Егора

© Сёмина Ю.И.
© Semina Yu.I.

Егоровича Мамалыги.

Мамалыга, всегда «серый и недовольный» учитель истории, скупой, порочный, презирающий учеников по национальному признаку, нелицеприятные характеристики которого прикрыты «строгостью, набожностью и неизменной серьёзностью» [9, с. 233]. Начав свой путь молодым учителем с «оплёванной, исписанной мелом спиной», он закалил дух и выпестовал в себе неприязнь к «паскудному обществу» детей и родителей, неотмщённая обида на которых «жгла его медленным, долго не угасающим огнём, лишила сна и правильного пищеварения...». Теперь его ненавидели, но и боялись, а он мог гордиться «почтительным вниманием губернатора и архиерея». Укрепление казенной общественно-политической карьеры Мамалыги создало вокруг него атмосферу отчужденности и дружной ненависти, а также приклеило прозвище «Неопалимая купина» за попытку тушения большого пожара в городских торговых рядах силой иконы Божьей матери, с которой он торжественно три раза обошёл вокруг охваченных огнём зданий.

Поначалу образ главного героя окружен плотной негативной аурой. Мамалыга, скупой, развратный, грубый «до наглости», заражённый ядом антисемитизма, вызывает у читателя отвращение. Очевидно, что по первоначальному замыслу автора послание этого произведения носило довольно прямолинейный, всецело обличительный характер. По словам А.И. Солженицына, выведшего Крюкова в «Красном колесе» под именем Фёдора Дмитриевича Ковынева, писатель «вылепил» «гадкую фигуру верноподданного тупого педагога-монархиста, у которого … нечистая часть к гимназисткам, и он тайком отдаёт деньги в рост» [16, с. 185].

Либеральный идеолог Крюков в начале повествования выстраивает целую систему дискредитации Мамалыги.

1. Мамалыга дискредитируется своим агрессивным поведением: «дрязги, столь обычные за последнее время … лишь укрепили его карьеру», «… ругаться он умел»; своими мыслями: «… ему … хотелось кричать, ругаться скверными словами, топать ногами, бить по «мор-дам» и чад, и родителей … Бить, бить, бить...». Он «вовсе не церемонится» с «мягкой и беззащитной женщиной» – директором школы; его характер и поведение «… создали вокруг него атмосферу … отчужденности и дружной ненависти...», заставлявшие теперь его чувствовать от окружающих «…пристальный взгляд ненависти».

2. Мамалыга скуп. Одним из любимых занятий Егора Егоровича было «пересчитывать и раскладывать в порядке по конвертам» накопленные деньги, которые жалел он всякий раз, попадая на какую-нибудь трату: «денег стало жаль, досада грызла за расход – такой большой и безрассудный...»; «… Егор Егорыч никогда даже гривенничка не сунул на чай».

3. Мамалыгу терзает похоть, и при виде учениц он испытывает плотское желание: «он искоса следил за её безнадёжными поисками и невольно цеплялся взглядом за круглившуюся под чёрным фартуком грудь... и … ощущал волнение – невольное и смутное – от близости молодого, замиравшего под его взглядом тела». И хотя он подавляет похоть в стенах школы, за пределами гимназических стен имеет оплачиваемую любовницу и незаконнорождённую дочь, которую не признаёт и не общается с ней.

4. Мамалыга порицает Л.Н. Толстого: «наряду с голодранцами-революционерами поносил с особым усердием и великого писателя земли русской, повторяя крепкую брань из проповеди местного архиерея». Лев Толстой, портрет которого висел у Крюкова на самом видном месте в рабочем кабинете, был непререкаемым литературным и человеческим авторитетом для Ф. Крюкова. Через десять дней после кончины великого писателя в «Русском Богатстве» вышел очерк Крюкова «Два мира», в котором он скорбит о «великой смерти» человека, «гениальной совестью своей» лучше всех чувствовавшего, что такое «истинность». Крюков, считавший Толстого «колоссальной фигурой», на которую «с изумлением взирает весь культурный мир», вкладывая в уста Мамалыги фразу: «…я холопствовать перед Толстым никогда…не буду!», очерняет своего персонажа, противопоставляя его убеждения тому, во что верил сам.

Однако по мере развертывания сюжета в тексте «Неопалимой купины» постепенно возникает скрытая смысловая альтернатива. К идейной структуре крюковской повести приложимо учение В. Шмида об осцилляции, то есть «колебании между двумя исключающими друг друга смысловыми позициями», когда «противоустановка» вырастает из сомнений автора на почве его скептицизма; она входит в текст «за спиной преследующего определённый замысел автора, вопреки его интенции» [18, с. 189]. С точки зрения Шмида, именно осцилляция составляет подлинную основу сюжетно-смысловой конструкции романа «Братья Карамазовы». Это произведение было задумано Ф.М. Достоевским как тенденциозное, направленное на дискредитацию атеистического социализма, однако первоначальный замысел трансформировался под влиянием подспудного скептицизма великого писателя. В результате «Братья Карамазовы» приобрели диалогический формат, став, по выражению Шмида, «романом о двух концах».

В повести «Неопалимая купина», начинающейся во всецело тенденциозном ключе, постепенно становится всё слышнее голос «второго», «сомневающегося» Крюкова. Этот «сомневающийся автор» ищет замену «старой» школе и «старой» России, но не находит её среди веяний нового времени – «нигилизма … низости и бесстыдства … продажности, шкурности, подлой трусости и оголённого разврата», а потому акцентирует в тексте положительные черты Мамалыги, на которых держится «старая» Россия. Писатель видел, что российскому обществу нужны изменения, но, наблюдая за происходящим вокруг, слыша лишь «революционную пропаганду» и призывы к немедленному разрушению старого, задумывался о важности сохранения ценностей, на которых можно удержать социально-государственный порядок, не допустить разрухи и хаоса.

«Противосмысл», который мы находим в «Неопалимой купине», перекликается с публицистикой Крюкова: «… лишь малые группы русских людей бережно хранили «забытые слова – отчизна, совесть, честь» ... люди долга и самоотвержения. И как поредели их славные ряды!» [8, с. 2]. Начиная с публицистических очерков 1910 года и до последних текстов, датированных 1919 годом, Фёдор Крюков сначала сомневается в продуктивности либеральных доктрин, а потом и вовсе не верит в возможность опоры русского общества на представителей «армии зараженных нигилизмом интеллигентов», которые «в Бога не веруют, постов не соблюдают, в церкви стоят, не крестясь...» и в головах которых нет ничего, «кроме революционной пропаганды и разрушения…» [12, с. 185].

Итак, знакомясь с агрессивным, злым, скупым и порочным учителем Мамалыгой, мы постепенно проникаемся к нему сочувствием. Почему он зол и нетерпим к ученикам? Потому что его, молодого учителя, беспощадно травили родители и их драгоценные чада. Почему он скуп? Потому что рос в нищете и хотел хоть когда-то не думать о куске хлеба. Он такой же, как многие другие, рядовой исполни-

тель своей работы, знающий учебную программу, на долю которого выпали нужда и испытания на твёрдость характера, имеющий право и на недостатки обычного человека. Но самое главное – Мамалыга, обладающий, несмотря на все свои дефекты, глубоким умом, с болезненной остротой осознает, что либерально-демократические идеи оказывают на российское общество разрушительное воздействие, в силу чего страна необратимо и стремительно катится к катастрофе.

Как ни странно, столь малопривлекательный герой, как Мамалыга, обнаруживает ряд черт, свойственных самому Крюкову. Так, например, писатель наделил героя собственной привычкой к аккуратности и опрятности. Мамалыга, как подчеркивается в повести, «методически, медленно, аккуратно снял свое форменное пальто на вате … снял калоши – свободной рукой, а не ногой – и бережно поставил … достал из кармана аккуратно сложенный квадратиком платочек». По воспоминаниям людей, знавших Крюкова, последний был «во всем эстет», всегда «элегантен, опрятен, хорошо одет, следил за своей наружностью [6].

Автора и героя, безусловно, сближает фактор религиозной веры. Крюков постулировал веру в Бога как возможность противостоять заполонившему жизнь «зоологическому нигилизму»: «…вдруг зазвучат порой голоса … зовущие вспомнить о долге, о совести и чести, вспомнить о родине … они … вселяют веру в конечное торжество забытой правды Божьей...» [8, с. 2]. Мамалыга – глубоко верующий человек: «Сам он любил молиться и любил людей богомольных ... никогда не чувствовал себя в … праве возроптать на Бога, которого он чтил, которому всегда исправно и усердно молился...». Автор вкладывает в уста Мамалыги и свои сомнения в существовании Бога. Фёдор Крюков пишет в дневнике 10 марта 1901 года: «Господи! К Тебе взываю, если ты есть!..» [4, л. 85] и, пересказывая свой диалог во время путешествия в 1912 году, признается: «Вероятно, в нечто верую, раз живу…» [7, с. 413]. Размышления Мамалыги схожи: «закрадывалось сомнение не только в исконных началах, но в Боге ... И страшно было... Он гнал эти мысли, становился на колени, со слезами шептал: – Верую, Господи!.. Но... помоги моему неверию...» Однако, преодолев сомнения и желая стоять хоть на чем-то твёрдом и понятном, писатель выбирает Бога. А потому набожность Мамалыги обнаруживает сходство с религиозностью Крюкова, убеждённого в том, что, как он писал в одной из редакционных статей в газете «Донские ведомости» в 1919 году, «никакие доводы угрюмого, холодного, скептического рассудка не победят этой с детства укорененной, радостной веры сердца … веры в то, что воскресший Учитель войдёт в грязь и смрад нашего безумного бытия и светом радостной надежды озарит бесприютных, бездомных, осиротелых, упавших духом …Есть нечто непобедимое в этой вере....» [10].

Сходство автора и героя проявляется также и в том, что оба в качестве педагогов, мужественно, вопреки всему, сохраняли веру в способность воздействовать на молодежь. Внешне равнодушный и закостенелый Мамалыга в глубине души всё же надеется на то, что «как ни испорчены разными тлетворными веяниями юные души, но горячее здравое слово непременно хоть в уголку где-нибудь уронит зерно и оно прорастет и даст в своё время плод». Учитель Крюков верил в плоды своей работы, обращаясь словами персонажа рассказа «Новые дни» к гимназистам: «И я твердо верю … что выйдут из вас настоящие граждане бойцы, честные, смелые, без страха и упрека…» [11, с. 198]. И как бы подтверждая своё единение с учениками, которые когда-нибудь поймут, что учитель хотел для них лучшего, пусть и не всегда легко получаемого, Крюков отправляет Мамалыгу, единственного из классных наставников, на похороны застрелившегося Покровского: «… один только Мамалыга имел мужество не уклониться от исполнения служебного долга, – прочие не решились показаться на похоронах». Сам Фёдор Дмитриевич также один из немногих педагогов гимназии присутствовал на похоронах Победоносцева, о чем записал в дневнике 18 августа 1902 года: «… казалось, что люди молодые собрались сюда к товарищу и всем любопытно посмотреть, что из всего этого выйдет…» [4, л. 122].

Приступы отчаяния и стыда, терзающие Мамалыгу, были знакомы и Крюкову. Мамалыге «хотелось заплакать над собой, над своей стыдной, неудачной жизнью...». Крюков в дневнике 1902 года пишет: «ничего я не способен сделать: ни дома ... ни служить <…>стыдно от состояния зависимости и своей жалости [4, л. 138–139], а затем словами Краева из «Новых дней»: «…сердце жгуче тосковало. Хотелось заплакать, «зареветь коровой …» [11, с. 146]. Между тем коллеги Мамалыги в «Неопалимой купине», «ограниченные и мелкие», «с равнодушной исправностью» исполняющие свою работу, схожи с сослуживцами Крюкова-Краева в «Новых днях», которые «давно махнули рукой» на своё дело, а потому невежество их «было беспредельно», а жизнь за стенами их квартир «чужда, безразлична и неинтересна» [11, с. 104].

И даже столь малоподходящее для педагога свойство Мамалыги, как чрезмерное женолюбие, отчасти не чуждо писателю. Автор «Неопалимой купины», по его собственному признанию, «влюблялся много-много раз» [15, с. 90] и, по утверждению современников, был «страстным женолюбом» [17, с. 12]. Подтверждение тому можно также найти в произведениях Фёдора Дмитриевича, например, в рассказе «В камере № 380» он описывает свои любовные отношения с тремя женщинами одновременно (каждую из них он по-своему любил). Прочитав этот рассказ, В.Г. Короленко писал А. Г. Горфельду 2 сентября 1910 года: «Очень меня огорчил Крюков своей «Камерой № 380…» с его «экстренными амурными подвигами одновременно с Руфинкой, Катей и (кажется) Машей!» [14, с. 45].

Парадоксальным образом малопривлекательный Мамалыга оказывается автопсихологическим героем, в позиции которого отчасти нашли выражение сомнения и колебания Крюкова, воспринявшего с воодушевлением революционные события 1905–1907 годов, но к 1913 году начавшего с опаской относиться к революционным процессам и часто повторявшего: «как бы нам кровушки не пролить» [6]. Через семь лет после выхода рассказа «Неопалимая купина» и уже после смерти Ф.Д. Крюкова коллега и товарищ Фёдора Крюкова по «Русскому Богатству» В.Г. Короленко напишет А. В. Луначарскому, что для социального переворота в обществе «нужно много условий … политическая свобода, просвещение, нужна выработка новых общественных сплетений на прежней почве, нужны растущие перемены в учреждениях и в человеческих нравах» [5, с. 593]. Крюков в 1913 году понимал, что никаких новых сплетений и необходимых перемен в организации жизни и умах людей не выработано, а существующие ценности попираются лишь «революционным пустословием».

Приобретший к финалу повествования «Неопалимой купины» черты автора, бывшего, по словам современников, «редким по душевной мягкости … добрым и отзывчивым … человеком» [3, с. 16], Мамалыга на похоронах Покровского становится сочувствующим и сопереживающим свидетелем трагедии юного человека, так рано и так нелепо ушедшего из жизни и теперь укрытого «навеки …

холмиком и камнем». «И ничего, ничего не надо, ни суеты, ни вражды…» – думает Мамалыга, и видя, как товарищи гимназиста вместо тихих проводов устраивают на похоронах шумный митинг, а потом идут толпой «со смехом, остроумными и сердитыми восклицаниями», предпринимает попытку призвать к их совести: «…есть ли хоть что-нибудь в душах ваших чтимое, святое, неприкосновенное для глумления и заплевывания и зубоскальства?.. Я с ужасом вижу в последние годы, что мы катимся в пропасть, что за душой у вас ничего нет... Один пошлый, скверный нигилизм и – больше ничего...». Образ крюковского Мамалыги, испытывающего «горькую полноту несчастья и заброшенности» от того, что видел в происходящем вокруг, для которого стал «душен воздух» от закрывших «небо русской земли» «свинцовых, дымных туч», несёт на себе отпечаток писательского предчувствия надвигающейся угрозы для России и для его собственной жизни, неутешительный итог которой он подвел в 1919 году, ещё не подозревая о своей скорой физической гибели: «от жизни пошёл трупный запах» [13, с. 5].

Взывающий к Богу как последнему шансу на спасение традиционных жизненных устоев Мамалыга – это Крюков, надеющийся на лучшее, но в глубине души уже не верящий в его возможность: «И никогда не чувствовал себя в большем праве возроптать на Бога, которого он чтил, которому всегда исправно и усердно молился о ниспослании успеха в делах своих, об избавлении от бед и напастей, об одолении врагов своих... И Бог покинул его... Вот, безоружный, он стоит перед врагами своими, и ядовитые стрелы их издевательств и ненависти огнём жгут его, ничем не защищённого...». Но стенания Егора Егоровича, пришедшего за защитой в церковь, принимаются в этом спасительном когда-то храме лишь за несвязные вопли пьяного человека. Он непонят и унижен.

Выводы

Итак, по первоначальному замыслу Фёдора Крюкова, послание повести «Неопалимая купина» должно было стать прямолинейно-монологическим, направленным на очернение главного персонажа – Егора Егоровича Мамалыги как представителя старой школы и старой России. Однако постепенно в текст повести входит «противоустановка», и к финалу приобретший черты автора Мамалыга вызывает читательскую симпатию, а его идеи обретают авторитетность и убедительность. Повесть «Неопалимая купина» необходимо рассматривать в контексте публицистических произведений и дневниковых записей Крюкова, отражающих мировоззренческо-психологический кризис писателя. Литеральный идеолог, Крюков 1900 годов, желавший со студенческой скамьи «послужить народу», жаждавший избавления крестьян от непосильного труда, боровшийся за свободу веры и слова, постепенно возвращается к идее монархизма и предчувствует трагедию российского общества, подчиненного «новому жизненному укладу, непонятному, нелепому, удручающему душу слякотью бездельных вторжений, грязью бесстыдного нигилизма, гноем разнузданности», что в 1919 году выльется в безнадёжную фразу, брошенную Крюковым земляку, писателю Дмитрию Воротынскому: «пропало всё» [1, с. 17].

Библиографический список

1. *Воротынский Д.* (Ветютнев Д.). Ф. Д. Крюков (Воспоминания и встречи) // Вольное казачество (Прага), 1931, №73. С. 15–17.
2. *Гинзбург Л.* О психологической прозе. Л.: Худож. лит., 1976. 448 с.
3. *Горнфельд А.* Памяти Ф. Д. Крюкова // Вестник литературы. 1920. № 6 (18). С. 15–16.
4. Дневники, записные книжки, заметки Ф. Д. Крюкова. 1899-1904. // ОР РГБ. Ф. 654 (Крюков Фёдор Дмитриевич). Картон 1. Ед. хр. 10. Л. 85, 122, 138–139.
5. Записки очевидца: Воспоминания, дневники, письма. / Сост. М. Вострышев. М.: Современник, 1990. 719 с.
6. Запись рассказов Асеевой Марии Акимовны о Крюкове Фёдоре Дмитриевиче. 1965-1984 // ОР РГБ. Ф. 838 (Проскурин Виталий Матвеевич). Картон 4. Ед. хр. 5. Л. 8.
7. *Крюков Ф.Д.* Без огня//Крюков Ф. Д. Картинки школьной жизни старой России. К источнику исцеления. Православный мир старой России глазами русского писателя. М.: АИРО-XXI, 2020. 432 с. С. 403–425.
8. *Крюков Ф.Д.* Забытые слова // Донские ведомости. 1919. № 76. С. 2.
9. *Крюков Ф.Д.* Неопалимая купина // Крюков Ф. Д. Картинки школьной жизни старой России. К источнику исцеления. Православный мир старой России глазами русского писателя. М.: АИРО-XXI, 2020. 432 с. С. 233–270.
10. *Крюков Ф. Д.* Новочеркасск // Донские Ведомости. 1919. № 82. 7/20 апреля. С. 1.
11. *Крюков Ф. Д.* Новые дни (Из школьной хроники) // Крюков Ф. Д. Картинки школьной жизни старой России. К источнику исцеления. Православный мир старой России глазами русского писателя. М.: АИРО-XXI, 2020. 432 с. С. 91–199.
12. *Крюков Ф. Д.* Разрушители // Крюков Ф. Д. Накануне. В час предрассветный. Статьи и очерки. М.: АИРО-XXI, 2021. 368 с. С. 184–188.
13. *Крюков Ф. Д.* Свежо предание // Донские Ведомости. 1918. № 91. С. 4–5.
14. Письма В. Г. Короленко к А. Г. Горнфельду. Ленинград:Книгоиздательство Сеятель,1924. 214 с.
15. *Соболев А. Л.* Переписка Ф. Д. Крюкова и А. И. Тинякова (1903–1915) // Литературный факт. 2024. № 3 (33). С. 70–105.
16. *Солженицын А. И.* // Собрание сочинений в 30 томах. Т. 9. Красное колесо: Повествование в отмеренных сроках. Узел II. Октябрь Шестнадцатого. Книга 1. Москва: Время, 2007. 512 с.
17. *Хорошев З.* Правда о писателе Ф. Крюкове // Победа. 1991. 19 января, № 9. С. 11–12.
18. *Шмид Вольф*. Проза как поэзия. Пушкин Достоевский Чехов авангард. Санкт-Петербург: ИНАПРЕСС, 1998. 352 с.

References

1. *Vorotynsky D.* (Vetyutnev D.). F. D. Kryukov (Memoirs and meetings) // Free Cossacks (Prague), 1931, No. 73. Pp. 15–17.
2. *Ginzburg L.* About psychological prose. L.: Art. lit., 1976. 448 p.
3. *Gornfeld A.* In memory of F. D. Kryukov // Bulletin of Literature. 1920. No. 6 (18). Pp. 15–16.
4. Diaries, notebooks, notes by F. D. Kryukov. 1899–1904. // DM RSL. F. 654 (Fyodor Dmitrievich Kryukov). Cardboard 1. S.u. 10. Ll. 85, 122, 137–138.
5. Eyewitness notes: Memoirs, diaries, letters. / Comp. M. Vostryshev, Moscow: Sovremennik, 1990. 719 p.
6. A recording of Maria AkimovnaAseeva's stories about Fyodor Dmitrievich Kryukov. 1965–1984 // DM RSL. F. 838 (Proskurin Vitaly Matveevich). Cardboard 4. S.u. 5. Ll. 8.

7. *Kryukov F.D.* Without fire // Kryukov F. D. Pictures of school life in old Russia. To the source of healing. The Orthodox world of old Russia through the eyes of a Russian writer. Moscow: AIRO-XXI, 2020. 432 p. Pp. 403–425.

8. *Kryukov F.D.* Forgotten words // Donskiye Vedomosti. 1919. No. 76. Pp. 2.

9. *Kryukov F.D*. The Burning Bush // Kryukov F. D. Pictures of school life in old Russia. To the source of healing. The Orthodox world of old Russia through the eyes of a Russian writer. Moscow: AIRO-XXI, 2020. 432 p. Pp. 233–270.

10. *Kryukov F.D.* Novocherkassk // Donskiye Vedomosti. 1919. No. 82. April 7/20. Pp. 1.

11. *Kryukov F.D*. New Days (From the school chronicle) // Kryukov F. D. Pictures of school life in old Russia. To the source of healing. The Orthodox world of old Russia through the eyes of a Russian writer. Moscow: AIRO-XXI, 2020. 432. Pp. 91–199.

12. *Kryukov F.D*. Destroyers // Kryukov F. D. On the eve. At the hour before dawn. Articles and essays. Moscow: AIRO-XXI, 2021. 368 p. Pp. 184–188.

13. *Kryukov F.D*. The legend is fresh // Donskiye Vedomosti. 1918. No. 91. Pp. 4–5.

14. Letters of V. G. Korolenko to A. G. Gornfeld. Leningrad: Book publishing house Seyatel, 1924. 214 p.

15. *Sobolev A. L.* Correspondence between F. D. Kryukov and A. I. Tinyakov (1903-1915) // Literary fact. 2024. № 3 (33). Pp. 70–105.

16. *Solzhenitsyn A.I.* // Collected works in 30 volumes. Vol. 9. The Red Wheel: Narrative in measured terms. Node II. October the sixteenth. Book 1. Moscow: Time, 2007. 512 p.

17. *Khoroshev Z.* The truth about the writer F. Kryukov // Victory. 1991. No. 9. Pp. 11–12.

18. Schmid Wolf. Prose is like poetry. Pushkin Dostoevsky Chekhov The avant-garde. St. Petersburg: INAPRESS, 1998. 352 p.

УДК 821.161.1 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-170-173**

СМОГОЛЬ НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА
кандидат филологических наук, доцент кафедры русской литературы XX–XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: sam_susam_ab@mail.ru
БАЖЕНОВА КРИСТИНА ЕВГЕНЬЕВНА
аспирант кафедры русской литературы XX–XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: Tintur95@yandex.ru

SMOGOL NATALIA NIKOLAEVNA
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor ofDepartment of Russian literature XX–XXI centuries andthe history of foreign literature, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: sam_susam_ab@mail.ru
BAZHENOVA KRISTINA EVGENEVNA
Postgraduate Student, Department of Russian literature XX–XXI centuries and the history of foreign literature, Orel State University, Orel, Russia
E-mail:Tintur95@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЖЕНИЯ ХРОНОТОПА ДОРОГИ В РАССКАЗАХ Н.Н. ТОЛСТОЙ

FEATURES OF DEPICTING THE CHRONOTOPE OF THE ROAD IN THE STORIES OF N.N. TOLSTOY

В статье рассматриваются особенности хронотопа дороги в рассказах Н.Н. Толстой, предпринята попытка выявить его основные функции. Базой анализа становится теория хронотопа, разработанная М.М. Бахтиным.

Ключевые слова: ***хронотоп, время, пространство, М.М. Бахтин, дорога, мотив, Н.Н. Толстая, женская проза, «Свободный день», «В рамках движения», «У себя дома», «Хочу за границу».***

The article deals with the peculiarities of depicting the chronotope of the road in N.N. Tolstaya's stories and attempts to identify its main functions. The theory of chronotope developed by M.M. Bakhtin becomes the basis of the analysis.

Keywords: ***chronotope, time, space, M.M. Bakhtin, road, motive, N.N. Tolstaya, women's prose, "Free Day", "On the Move", "At Home", "I Want to Go Abroad".***

Введение

Любое произведение искусства является отражением реального мира. В связи с этим категории пространства и времени играют важную роль в изучении художественного мира автора. Литературные произведения не являются исключением. Писатель помещает своих персонажей в искусственно созданную реальность, ногерой определяет своё место в мире и через осознание пространственно-временных координат.

Актуальность исследования заключается в том, что в настоящее время изучение специфики изображения пространства и времени в произведениях отечественных авторов – одна из наиболее продуктивных сфер литературоведения, однако в женской прозе эти категории продолжают оставаться малоизученными.

Цель исследования – выявление специфики изображения хронотопа дороги в рассказах Н.Н. Толстой.

Новизна исследования заключается в том, что творчество Н.Н. Толстой впервые рассматривается с точки зрения особенностей изображения хронотопа.

Методы исследования: сравнительно-исторический и герменевтический.

Изложение основногоматериала

Впервые термин «хронотоп» используется в работах А.А. Ухтомского, посвящённых физиологическим исследованиям. Слово образовано от греческих корней chronos – время и topos – место, в дословном переводе означает «времяпространство» [1, с. 534]. При создании этого термина А.А. Ухтомский исходил из идеи того, что при гетерохронии (контролируемом изменении времени формирования органов в развивающемся организме) образуются пространственный центр, который является неотъемлемой частью гармоничного развития. Формулируя свою теорию, учёный ссылается на труды А. Эйнштейна, в которых утверждает, что каждому событию соответствует конкретная точка в пространстве.

М.М. Бахтин перенёс в литературоведение не только сам термин «хронотоп», но и идею взаимосвязи пространства и времени. Его концепция распространилась как в России, так и за рубежом.

В работе «Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике» М.М. Бахтин говорит о том, что процесс изучения в литературоведении понятий пространства и времени проходил «осложнённо и прерывисто» [2, с. 234], осваивались отдельные стороны этих категорий, однако их взаимодействие не рассматривалось. По этой причине в ходе анализа художественных произведений у М.М. Бахтина возникла потребность введения нового термина, «обозначающего взаимосвязь временных и пространственных отношений, художественно освоенных в литературе» [2, с. 234]. В процессе работы над анализом крупнейших романов учёный пришёл к выводу, что в художественном тексте время и пространство изменяются по воле автора. Время становится концентрированным, оно способно сгущаться и уплотняться, что позволяет показывать только наиболее значимые моменты из жизни персонажей. Пространство, в свою очередь, зависит от движения времени, изменяется вместе с ним, потому часто изображается в текстах через штрихи, значимые детали, остальное восстанавливает воображение читателя.

По мнению М.М. Бахтина, хронотоп – «формально-

© Смоголь Н.Н., Баженова К.Е.
© Smogol N.N., Bazhenova K.E.

содержательная категория литературы» [2, с. 235], которая имеет жанрообразующее значение. Именно она диктует, как должно выстраиваться романное пространство и образ человека в художественном тексте.

Изучив работу М.М. Бахтина, можно выделить восемь типов хронотопа, которые, по мнению учёного, являются наиболее важными и крупными в жанрообразующей системе, однако мы обратим внимание только на один из них – хронотоп дороги.

И.И. Меркулова, опираясь на исследование М.М. Бахтина, отмечает, что «значение хронотопа дороги в литературе огромно, редкое произведение обходится без каких-либо вариаций мотива дороги, а многие прямо построены на хронотопе дороги и дорожных встречах…» [3, с. 4]. Часто образ дороги имеет второстепенное значение, являясь местом случайных встреч, но может выполнять и сюжетообразующую функцию, приравниваясь к понятию жизненного пути.

Н.Н. Толстая начала писать в конце XX века, в период рассвета женской прозы. В статье «Ева – это значит „жизнь“» Н. Габриэлян обращает внимание на зарождающуюся в этот период тенденцию деконструкции традиционного изображения времени и пространства в отечественной литературе. По наблюдениям Н. Габриэлян, в произведениях, написанных женщинами, соотношение категорий пространства и времени «имеет отношение не столько к сугубо физическому феномену, сколько к установке сознания» [4, с. 68], эта тенденция находит отражение в рассказах Н.Н. Толстой, однако во многом, изображая хронотоп дороги,она следует по пути русских классиков. Так, для её творчества характерно переплетение нескольких видов хронотопа внутри одного текста, нередко они равноправны по своей значимости. Хронотоп дороги в том или ином виде встречается во всех рассказах Н.Н. Толстой, однако для анализа мы отобрали только те произведения, в которых он играет важную роль в понимании авторского замысла или становится двигателем сюжета.

В связи с тем, что М.М. Бахтин определяет хронотоп как сюжетообразующую категорию, при анализе его своеобразия в произведениях Н.Н. Толстой мы в первую очередь учитывали то, как выстраивается событийная линия, а не специфику изображения пространства и времени.

В рассказе «Свободный день» хронотоп дороги выполняет сюжетообразующую функцию. Главная героиня рассказа Катя работает в университете, она замужем за интеллигентным человеком, у них есть сын-подросток. Внешне благополучная жизнь не приносит женщине счастья, поэтому она чувствует неудовлетворённость. Отношения с мужем давно превратились в соседские, ежедневная суета утомляет, работа отнимает последние силы, поэтому ей хочется перемен и свободы. И Катя находит выход: меняет своё расписание так, чтобы освободить один день в месяц для прогулок.

В соответствии с теорией хронотопа М.М. Бахтина мотив дороги в рассказе переплетается с мотивом поиска жизненного пути. В процессе этого поиска главная героиня произведения находится вне быта. Исследуя город, она выступает в роли наблюдателя, не принимая прямого участия в событиях, свидетелем которых становится. Бродя по освещённым тёплым солнцем дворикам, она изучает жизнь людей: следит за игрой мальчишек на улице, заглядывает в окна первых этажей, присматривается к семейным парам, фантазируя об их жизни. Свобода от работы и домашних обязанностей даёт Кате возможность прислушаться к собственным ощущениям.

Во время прогулок в соответствии с фольклорной традицией происходят три встречи, которые вновь лишают героиню чувства спокойствия. В первый раз Катя видит одногруппницу Тамару, которая предлагает ей отправиться в Венецию. Женщина отказывается, потому что у неё нет денег на поездку, но ещё долго об этом сожалеет, представляя, как старая подруга восторженно будет рассказывать о своём путешествии при следующей встрече.

Во второй раз, прогуливаясь по саду Александро-Невской лавры, главная героиня сталкивается с Галиной Борисовной и её мужем. С этой семейной парой она познакомилась несколько лет назад во время поездки в Ригу. Из разговора с Галиной Борисовной Катя узнаёт, что в прошлом году та побывала в Америке, где вела лекции у местных студентов. Интересоваться подробностями поездки героиня не захотела.

В третий раз, возвращаясь домой на трамвае, главная героиня получает от мужчины, которого она видит впервые, приглашение на свидание. Кажется, будто судьба даёт Кате шанс изменить жизнь, но, когда она поворачивает голову, её ждёт разочарование: «Мужчине было на вид лет пятьдесят пять. Плотный, с короткой шеей. Носки вместе, пятки врозь… Никем не востребованный, никому не нужный» [5, с. 149]. И женщина уходит, не сказав в ответ ни слова.

Мотив встречи, который автор вплетает в хронотоп дороги, помогает выстроить перед героиней рассказа галерею образов возможного будущего, однако ни один из них её не устраивает. Путешествие Кати заканчивается в той же точке, откуда началось, – она возвращается домой, осознав, что не готова к переменам. Героиня возвращается из открытого пространства в ограниченное, к семье,что в соответствии с теорией Н. Габриэлян символизирует «закрытый тип сознания» [4, с. 31], неготовый к отказу от гендерных установок.

Течение времени в рассказе намеренно замедляется. Неизвестно, сколько месяцев прошло с тех пор, как Кате удалось добиться свободного дня. Прогулки не разделены хронологическими рамками, поэтому сливаются в одну. Мы понимаем, что, хотя героиня получила немного свободы, в её жизни ничего существенно не изменилось. Осознаёт это и сама женщина, поэтому в конце рассказа композиция закольцовывается: Катя возвращается туда, где началось её путешествие, – домой, а в голове у неё появляется мысль о том, что «убегать из дома и бродить бесцельно по городу скоро надоест и что жизнь должна наполниться новым смыслом…» [5, с. 151]. Главная героиня может убежать от семьи и работы, но не от себя, поэтому каждый раз, когда судьба даёт ей шанс что-то изменить, она его упускает.

Дорога ассоциируется с поиском себя и попыткой начать новую жизнь и в рассказе «В рамках движения». Здесь хронотоп дороги переплетается с мотивом путешествия. Главная героиня Таня отправляется в круиз за границу в качестве переводчицы. На борт парусника она поднимается с ощущением уверенности и спокойствия. Недавний развод наконец-то перестал давить на неё, и она готова к приключениям. Символичным является то, что автор помещает свою героиню в закрытое пространство – одноместную каюту, таким образом отделяя её от остальных пассажиров. В результате первую половину путешествия Таня, как и героиня рассказа «Свободный день»,выступает в роли наблюдательницы: она следит за другими людьми, но не присоединяется к ним.

Переломный момент наступает после завершения конференции. Перед приездом в Стокгольм путешественники решают всю ночь развлекаться на палубе. Но Таня не

может присоединиться к общему веселью, она чувствует себя чужой и никому не нужной, поэтому в слезах убегает в каюту. Оставшись наедине с собой, она понимает, что не хочет «до пенсии… куковать одна» [5, с. 301], и принимает решение вернуться на палубу. Женщина сама делает шаг навстречу другим людям, и они отвечают ей взаимностью, поэтому её мироощущение изменяется: теперь она чувствует себя востребованной и счастливой.

Переход из закрытого пространства уединённой каюты в открытое пространство наполненной незнакомыми людьми палубы символизирует освобождение Тани от оков прошлого, её готовность начать новую жизнь.

Совсем иначе хронотоп дороги раскрывается в рассказе «Полярные зори». Физически главная героиня на протяжении всего повествования остается на одном месте, однако благодаря рассказам окружающих людей ее сознание перемещается сначала среди их историй, а затем и по закоулкам ее собственного прошлого.

Рассказчица в подробностях передаёт разговоры своих попутчиков. Она восстанавливает удивительную атмосферу поезда дальнего следования. Когда люди понимают, что им предстоит провести несколько дней со своими соседями, они очень быстро сближаются. Быть откровенными в разговоре им помогает осознание того, что своих товарищей по вагону они вряд ли когда-нибудь увидят. Однако даёт о себе знать и желание казаться лучше, чем есть на самом деле, поэтому не все рассказанные в дороге истории являются чистой правдой.

В вагоне жизнь замирает в ожидании конца пути, поэтому и течение времени застывает. От скуки рассказчица думает о школьных годах, о том, как изменилась жизнь, когда началась перестройка, о посетившем её когда-то желании стать хорошей хозяйкой. Монотонная поездка помогает героям совершить путешествие в глубь себя. Сонная атмосфера поезда и время, лишённое ощутимого движения, вводят людей в состояние оцепенения, отправляют в мысленное путешествие по собственному прошлому и заставляют рефлексировать.

Рольхронотопа дороги в рассказе «Хочу за границу» отличается от предыдущих примеров. Если в произведениях «Свободный день», «В рамках движения», «Полярные зори» путешествие – это в первую очередь путь к пониманию себя и своих желаний, то здесь это путь к достижению мечты, который переплетается с мотивом испытания.

Марина работает в университете преподавателем датского языка. Уже десять лет она хочет побывать в Дании. И однажды судьба даёт ей шанс. Чтобы отправиться в поездку, женщина должна получить одобрение чиновников разных уровней.

Время в рассказе движется линейно, но сюжет фрагментарен. Повествование ведётся от первого лица, Марина сама рассказывает о том, через что ей пришлось пройти на пути к достижению цели. Чтобы собрать все необходимые документы, женщине потребовалось три месяца, но читатель видит лишь те эпизоды из жизни героини, которые связаны с основной темой произведения. Автор постоянно перемещает персонажа из одного закрытого пространства в другое. Путь героини пролегает через тёмные кабинеты, где заседают члены идеологической комиссии, через тесные и переполненные коридоры, в которых люди часами ждут своей очереди.

Пространство в произведении неслучайно изображено именно таким. В каждом кабинете женщина сталкивается с равнодушными людьми, которые только усложняют процесс выезда за границу. Чтобы получить разрешение, Марине приходится заискивать, унижаться и потакать капризам мелких чиновников. Она заранее узнаёт, как следует вести себя перед каждой комиссией, чтобы всё прошло успешно, и не отступает от плана. Ей приходится скрывать настоящую цель поездки в Данию, говорить только то, что от неё хотят услышать, отказываться от макияжа и духов, чтобы не разозлить «райкомовских женщин» [5, с. 124], которые терпеть не могут молодых преподавательниц. Марина проходит через настоящий «бюрократический ад». К тому моменту, когда она собирает все подписи, она чувствует себя измотанной и подавленной: замкнутое, тёмное и переполненное пространство, в котором находится героиня, лишь подчеркивает это состояние.

В конце произведения автор впервые изображает свою героиню на открытой локации, но этот эпизод не становится символом свободы и достижения цели, как того следовало ожидать. Наоборот, на улице Марина встречает сотрудницу иностранного отдела, которая сообщает ей, что поездка отменяется из-за осложнения международной обстановки. Мечтене суждено сбыться. Испытания, через которые стойко проходит главная героиня, вопреки литературной традиции не доказывают, что она достойна награды, а наоборот подчёркивают несправедливость и жестокость жизни.

Н.Н. Толстая перерабатывает на современный лад традиционный мотив преодоления препятствий на пути к заветной цели. Героиня рассказа «Хочу за границу» справляется со всеми трудностями, которые преподносит ей судьба, но в конце дороги вместо награды её ждёт разочарование, потому что реальность жестока.

Сюжетообразующую роль хронотоп дороги играет и в рассказе «У себя дома», в котором Н.Н. Толстая вновь обращается к традиционному для русской литературы мотиву встречи и расставания.

Главная героиня произведения, от лица которой ведётся повествование, вместе с подругой детства Олей по горящей путёвке отправляется в Старую Руссу. Женщины давно не общались, но искренне надеются, что смогут «реставрировать бездумную детскую дружбу» [5, с. 266]. Путешествие становится фоном, на котором выстраиваются их взаимоотношения. С тех пор, как женщины были дружны, прошло много лет. Оля долгие годы жила на Дальнем Востоке, успела несколько раз выйти замуж и была вынуждена оставить родившегося с отклонениями ребёнка в доме хроников. Её внешний облик и отстранённое поведение становятся отражением внутреннего надлома. Она больше не может радоваться жизни, поэтому все шутки воспринимает в штыки, а на предложения развлечься отвечает отказом.

Рассказчица не способна понять чувства подруги детства. Проводя с Олей время на экскурсиях, она убеждается в этом ещё больше: их взгляды на досуг, вопросы религии и восприятие мира не совпадают. Женщина выстраивает вокруг себя глухую стену, а у главной героини нет ни сил, ни желания, чтобы разрушить её, поэтому их пути расходятся.Мотив дорогиотождествляется с чувствами утраты, одиночества и отрешённости, потому что Оля, всю жизнь стремившаяся к личному счастью, не только не смогла обеспечить себе светлое будущее, но и утратила связь с прошлым.

Выводы

Таким образом, хронотоп дороги в рассказах Натальи Никитичны Толстой раскрывается с разных сторон и всегда переплетается ссопутствующими мотивами встречи, разлуки, испытания, путешествия. В большинстверассмотренных нами произведений хронотопдороги в соответствии с

концепцией М.М. Бахтина отождествляется с «поворотным пунктом» [1, с. 158] в судьбе человека. Отправляясь в путь, героини рассказов Н.Н. Толстой стремятся не только к переменам в жизни, но и к познанию собственной личности, что характерно для женской прозы конца XX – начала XXI века, поэтому реальное перемещение в пространстве часто сопровождается мысленным путешествием. В отдельных произведениях Н.Н. Толстой образ дороги становится местом испытания на пути к достижению заветной цели или точкой невозврата к прошлому.

Библиографический список

1. *Бахтин М.М*. Формы времени и хронотопа в романе / М. М. Бахтин. Москва: Художественная литература, 1975. 504 с.
2. Большой психологический словарь / [Авдеева Н. Н. и др.]; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. Москва: АСТ ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. 811 с.
3. *Меркулова И.И.* Хронотоп дороги в русской прозе 1830–1840-х годов : автореферат дис. ... кандидата филологических наук 10.01.01 / Меркулова Ирина Ивановна; [Место защиты: Сам. гос. пед. ун-т]. Самара, 2007. 22 с.
4. *Габриэлян Н.* Ева – это значит «жизнь» (Проблема пространства в современной русской женской прозе) / Н. Габриэлян // Вопросы литературы. 1996 № 4. С. 31–71.
5. *Толстая Н.Н*. Одна / Н. Н. Толстая. Москва:Эксмо, 2007. 320 с.

References

1. *Bakhtin M.M*. Forms of Time and Chronotope in the Novel / M. M. Bakhtin. Moscow: KhudozhestvennayaLiteratura, 1975. 504 p.
2. The Large Psychological Dictionary / [Avdeeva N. N. et al.]; edited by B. G. Meshcheryakov, V. P. Zinchenko. Moscow: AST; St. Petersburg: Prime-Euroznak, 2009. 811 p.
3. *Merkulova I.I.* The Chronotope of the Road in Russian Prose of the 1830–1840s: Abstract of Dis. ... Candidate of Philological Sciences: 10.01.01 / Merkulova Irina Ivanovna; [Place of Defense: Sam. State Pedagogical University]. Samara, 2007. 22 p.
4. *Gabrielyan, N.* Eva means “life” (The problem of space in modern Russian women’s prose) / N. Gabrielyan // Questions of Literature. 1996. No. 4. Pp. 31–71
5. *Tolstaya N.N.* One / N. N. Tolstaya. Moscow: Eksmo, 2007. 320 p.

УДК 821.161 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-174-177

СТЕПАНОВА МАРИЯ СЕРГЕЕВНА
магистр лингвистики, МГИМО, Сретенская духовная академия, г. Москва, Россия
E-mail: litzma655@gmail.com

STEPANOVA MARIA SERGEEVNA
Master of Linguistics, MGIMO, Sretensky Theological Academy, Moscow Russia
E-mail: litzma655@gmail.com

СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ В ЭПИСТОЛЯРНОМ НАСЛЕДИИ РУССКИХ АРХИЕРЕЕВ XIII–XV вв.

FAMILY VALUES IN THE EPISTOLARY LEGACY OF RUSSIAN HIERARCHS OF 13th-15th CENTURIES

Текущий год объявлен в России годом семьи. Не является секретом, что семья в современной России переживает непростые времена. В этой связи представляется целесообразным обратиться к опыту Древней Руси, а именно к эпистолярному наследию русских архиереев XIII–XV вв. В них затрагиваются вопросы брака, епископы дают разъяснения касательно семейной жизни. Эти святительские наставления впоследствии легли в основу русского канонического права. Мы полагаем, что указанные послания, поучения и грамоты могут представлять ценность для укрепления современной российской семьи, пролив свет на то, что в Древней Руси считалось важнейшим для ее создания.

Ключевые слова: ***семья, семейные ценности, древнерусская литература, эпистолярное наследие, Церковь, добродетель, порок, целомудрие.***

The current year was declared in Russia the Year of the Family. It is no secret that the family in modern Russia is going through tough times. In this regard it seems expedient to turn to the heritage of Old Rus, namely to the epistolary legacy of Russian hierarchs of 13th-15th centuries. Their epistles touch upon the issues of marriage, the Russian bishops give instructions on family life. The above-mentioned hierarchal epistles later laid the foundation of Russian canon law. We believe that the hierarchal epistles will be of value for strengthening the modern Russian family as they shed light on what was considered the most important things for building a family.

Keywords: ***family, family values, early Russian literature, epistolary legacy, the Church, virtue, vice, chastity.***

Введение

Письменность Древней Руси, как известно, с самого начала своего возникновения находилась в тесной связи с православием и была «ориентирована на высокие христианские ценности» [7, с. 8]. Отсюда ее отличительная особенность – преимущественно религиозный, церковный, характер [8, с. 14]. В качестве отдельного жанра древнерусской литературы можно выделить жанр эпистолярный, к которому относятся такие типы писем как собственно послание и послание-поучение [11, с. 3–4].

Актуальность. Семья является основой не только государства и общества, но также нравственности и духовного процветания народа. В этой связи важным и полезным представляется обращение к опыту предыдущих поколений, наследию Древней Руси, которое раскрывается через ее литературу. Одно из выражений такого опыта — послания и поучения русских архиереев, в которых затрагиваются вопросы супружества. Эти послания впоследствии легли в основу русского канонического права, что подтверждает их авторитетность [14, с. 130–132].

Цель статьи состоит в рассмотрении аспекта семейных отношений в посланиях, поучениях и грамотах русских архиереев XIII–XV вв. Для достижения указанной статьи необходимо решить следующие *задачи*: проанализировать, в каких эпистолах епископами поднимается тема семьи и кто их адресат; определить, какие аспекты супружества рассматриваются архиереями; исходя из этого предположить, что считалось важнейшим для созидания христианского брака.

Новизна предполагаемого исследования обусловлена тем, что ранее не предпринималось попыток рассмотрения средневековых архиерейских посланий на предмет выявления в них семейной тематики и выделения основных концептов, формирующих образ христианской семьи.

В ходе исследования использовались *методы* герменевтического, концептуального и контекстуального анализа.

Изложение основного материала

Тот факт, что вопросы, касающиеся семьи, поднимаются в архиерейских эпистолах, как представляется, можно объяснить тем, что регулирование брачных отношений было возложено на Церковь, в частности – на епископов [9, с. 64; 6, с. 243]. Особого внимания заслуживает тот факт, что архиерейские послания, послания-поучения и грамоты, в которых поднимается тема семьи, имеют коллективного адресата – они обращены преимущественно к духовенству. Нельзя отрицать, что рассматриваемые документы имели деловое назначение. Но в то же время литература Древней Руси, «всегда, кроме прочих задач, ставит своей целью создание у читателя идеальных представлений о нормах и правилах достойной и праведной жизни и связана с заботой о воспитании души» [1, с. 5]. Архипастыри, с одной стороны, наставляют пастырей, как следует учить людей в вопросах брака, с другой стремятся создать у священников (и мирян) идеальное представление о том, каким должен быть христианский брак. Более того, последний тезис доказывают названия некоторых посланий, выражающие их функцию – «поучение» [8, с. 46]: «Поучение Епископское поучение собору епархиального духовенства», «Святительское поучение новопоставленному священнику». «Сугубо деловой характер» имеют

© Степанова М.С.
© Stepanova M.S.

грамоты [1, с. 5], однако среди анализируемых источников грамот меньше.

Частота, с которой вопросы брака упоминаются в епископских посланиях, свидетельствует о том, что отношениях между мужем и женой играли существенную роль в церковной практике. Проанализировав святительские послания XIII–XV вв., мы можем сделать вывод, что семейная тематика в них сосредоточена вокруг концептов «целомудрие» / «блуд», представляющих антитезу христианских добродетели и порока. Блуд (др.-гр. πορνεία) обозначает, с одной стороны, «связь с лицом иного пола, не скрепленную законными связями» [13, с. 76]; с другой – согласно христианской аскетической практике, порок, одну из восьми страстей, или демонских искушений [4, с. 311]. В христианстве блуд, а вместе с ним прелюбодеяние (такая же греховная связь, но с лицом состоящим в браке) [13, с. 76] классифицируется как самый низкий из возможных образов жизни человека, мужчины и женщины. Данную концепцию выражают слова отца Церкви IV в. святителя Иоанна Златоуста: «Вот три образа жизни: девство, брак, блуд. Брак – в средине, блуд – внизу, девство – вверху. Девство увенчивается, брак соразмерно похваляется, блуд осуждается и наказывается» [5, с. 647]. Противоположно блуду целомудрие (др.-греч. σωφροσύνη), строгая нравственная чистота.

Важнейшим в архиерейских эпистолах представляется хранение себя от отношений до брака. В Епископском поучение собору епархиального духовенства, «русском сочинении, составленном не позднее XIII в.» [12, № 8], содержится наставление пастырям: «Блюдете же и чад ваших родившихся от вас, да до жены не оскверняться блудом, и девица до мужа»[12, № 8, стб. 116].

Добрачная связь также осуждается в Святительском поучении новопоставленному священнику (конец XIII в.). Потеря девства расценивается как осквернения тела, телесная нечистота, по аналогии с нечистотой духовной, которая есть преступление Божиих заповедей: «Отроковица, не сблюдши девства, оскверни тело; и душа, не сохранивши завета, оскверни дух: вследують ненависть и укор, раны и отлучения» [12, № 7, стб. 109–110].

К целомудрию и хранению от блуда призывает Грамота митрополита Алексия (около 1360 г.): «Имейте <…>любовь и мир друг к другу, правду, целомудрие…» [12, № 19, стб. 168], «Дети, сотворяйте дела светла; <…>блуд и прелюбодейство <…>да отъимется от вас, зане Апостол глаголет: братья, не прельщайтеся, ни блудници, ни прелюбодейци, ни идолослужители, ни творяще блуд рукою, ни мужеложници <…>царства Божья не наследят» [12, № 19, стб. 170].

В Послании митрополита Фотия, озаглавленном «О важности священного сана и обязанностях священнослужителей» (ранее 1431 г.), поднимается тема, которая и ныне представляется весьма актуальной, – отношения между мужчиной и женщиной, при которых они живут вместе, не оформляя брак, «не совокупляются от Божия церкве, законом Божиим» [12, № 60, стб. 512–513]. В Послании отношения подобного рода подвергаются суровому порицанию. Для обозначения тех, кто живет в таких отношениях, используются такие пейоративы, как «ругатели» и «разрушители» закона Божиего. Живущие без церковного венчания поступают «опроче закона Божия», заслуживают «мирской казни великой» и подлежат отлучению от причастия, так как их образ жизни губителен для души. Священникам строго запрещается принимать дары и приношения от таких людей, пока они «с покаянием и слезами законным браком» не совокупятся. В Послании содержится напоминание священникам: надлежит наставлять, учить, паству, что «от закона Божия предано божествеными правила, всякому христианину мужу единой жены совокуплену быти».

Вопрос отношений, при которых мужчина и женщина живут без венчания, поднимается и в другом послании, такая связь классифицируется как блуд. В Послании митрополита Фотия в Новгород о соблюдении законоположений церковных (1410 г.) говорится: «Которые живуть не по закону с женами, без благословениа поповска <…>тем опитемья три лета, как блуднику» [12, № 33, стб. 272]. Если мужчина и женщина не пожелают венчаться – разлучить, если и этому не подчинятся – не принимать от них приношений в церкви.

Схожая мысль, пусть в более мягкой форме, высказывается в Послании во Псков (1410–1417 г.): «Кои не по закону живут с женами, без благословениа поповьска понялися, учите их и приводите их к православию» [12, № 34б стб. 281]. Но «принимать» таких священникам все равно не разрешается. Примечательно, что в обозначенных примерах брачные отношения, в которых мужчина и женщина живут без венчания, именуется не браком, а, в сущности, сожительством – употребляется глагол «живут». Можно сделать вывод, что такие отношения браком не признаются.

Порицанию подлежат развод, вступление в новый брак, и заключение брака между родственниками. Например, такое осуждение, пусть не выражаемое явно, содержится в Святительском поучении новопоставленному священнику: пастырю запрещается посещать свадебный пир, если один из супругов на нем второбрачный (разведенный «без вины», то есть без основания) или в котором супруги состоят в родстве: «На брак не ходи, иже муж жену пустит, или жена мужа без вины, или в племени поимутся» [12, № 7, стб. 104]. Следует заметить, что на заключение браков между людьми, состоящими в родстве, Церковь налагает строгий запрет, который восходит к Ветхому Завету: Сам Бог, обращаясь к людям через пророка Моисея, запретил браки между родственниками (Лев. 18, 6–18). Запрет этот также был утвержден и вновь закреплен Правилами святых апостолов, Вселенских и Поместных соборов и святых отцов, которые издавались на Руси в составе Кормчих книг.

Основным источником для компилирования Святительского поучения послужило «Поучение Василия Великого к иереям, почти полностью включенное в текст, совсем небольшие фрагменты взяты из “Лествицы” и других текстов» [2, с. 350]. Значимым представляется тот факт, что Поучение «имело особый статус»: оно вручалось при рукоположении с XIII по XX в. «в Киевской митрополии, в Московской митрополии и патриархии» и «пережило он и весь синодальный период» [2, с. 349–350]. Приведенный тезис еще раз доказывает, что святительские наставления и правила были распространены в церковной среде как документы, которыми следует руководствоваться.

В Грамоте митрополита Киприана игумену Афанасию (1390–1405 г.)приводятся указания относительно троеженцев [12, № 32, стб. 252–253]. Если муж или жена пожелали вступить в третий брак, то необходимо расспросить их, «истязати», и в зависимости от такого допроса принимать решение: если они молоды или «слабость плотскую» не могут сдержать, или если «от предваривших браков чяда не быша», то «попустити достоит таковым». Если супруги уже живут в третьем браке и нажили детей, то им «заповедуют» венчаться (при этом получив запрещение на два или три года), а «не блудом житие свое растлевати»; если такие не пожелают повенчаться, то Грамота предписывает «ниже просфуры от них или свещи в церковь не приимати», пока не повенчаются или не разлучатся. Если желающие всту-

пить в третий брак «к старости приближаются», то им брак не дозволяется, потому что, во-первых, «таковаго не разрешают святыя писания и правила», во-вторых – вступление в брак обусловлено не молодостью и желанием родить детей, а слабостью и «неудержанием плотскиа похоти»; такой брак именуются скверной.

Можно сделать вывод, что Грамота митрополита Киприана игумену Афанасию характеризуется снисходительным, или даже компромиссным, отношением ко вступлению в третий брак. Основной причиной, оправдывающий третий брак, является молодость и желание продолжить род. Церковь также разрешает третий брак при условии венчания супругов. Позицию митрополита Киприана относительно третьего брака разделяет митрополит Фотий (начало XV в.): третий брак допустим лишь в том случае, если от предыдущие два оказались бездетными, Церковь идет на такую уступку ради рождения детей, предписывая при этом «великую опитемью» [12, № 33, стб. 273].

В целом третий и четвертый браки осуждаются: если третий брак еще можно допустить, то четвертый – «и законнии правила взбраняють». Позицию Церкви, как представляется, выражают слова отца Церкви IV в. святителя Григория Богослова [3, с. 435], проводимые митрополитом Фотием: «Первый<…>брак –закон, вторый – прощение, третий – законопреступление, четвертый – нечестие» [12, № 34, стб. 281].

Наиболее строгие требования в вопросах брака предъявляются к священнослужителям. В Грамоте митрополита Фотия во Псков (первая четверть XV в.) [12, с. № 51, стб. 430] содержится предписание относительно повторного брака священников и их жен в случае смерти одного из супругов. Если иерей, овдовев, женится снова, то такой поступок классифицируется как бесчинство и сладострастие: священник таким образом презирает Божие служение. Вступление в другой брак жены священника после его кончины – «нелепо», т. е. непристойно, неблагообразно [10, с. 345].

Такая строгость в отношении второго брака священника, согласно Грамоте митрополита Фотия, обусловлена тем, что он «не земнаго царя <…>служитель, но небеснаго». В иной Грамоте содержится уточнение: «Достоит убо быти священнику чисту от всякия скверны, душевныя и телесныя» [12, № 58, стб. 496]. Священник не может просвещать других, будучи нечист сам. Но, поскольку блуд и вступление во второй брак, как следует из рассмотренных выше примеров, есть скверна, священник не может быть причастен к ней. Более того, для объяснения в Грамоте также приводится тезис, что муж и жена суть одна плоть, одно тело: «Попадье тако же нелепо ходити за мужь: понеже едино бысть тело преже со своим мужем, и то убо есть яко пол тела мертваго».

Такое осмысление брака восходит к словам Иисуса Христа: *Посему оставит человек отца и мать и прилепится к жене своей, и будут два одною плотью* (Мф. 19, 5), выражающим сущность и основу христианского брака. Приведенные евангельские слова постулируют нерасторжимость брака и недопустимость двоеженства: «Если один Христос, одна глава Церкви, то и плоть одна, а всякая другая да будет отринута» [3, с. 435].

Вопросы брака также затрагиваются в Трех святительских поучениях [12, № 134, стб. 917–923], также обращенных к священникам. Пастыри должны учить своих духовных чад «страху Божию»: жить со своими женами и кроме них «не знать» никого; если кто-то не женат, то их лучше женить, если девица «поспела», ее следует выдать замуж, чтобы «лихих дел не делали»; если вдовицы живут незаконно, их следует выдать замуж; наложниц у православных христиан быть не должно.

Выводы

Проанализировав средневековые святительские послания, поучения и грамоты, мы можем сделать вывод, что они обращены к священникам и мирянам и имеют не только деловое, но и пастырско-назидательное назначение. Семейная тематика в архиерейских посланиях раскрывается через антитезу христианских добродетели и порока, целомудрия и блуда. С концептом «целомудрие» связаны понятия «любовь», «мир», «правда». С концептом «блуд» сопряжены такие негативно маркированные понятия, как «скверна» (душевная и телесная), «похоть», «нечестие», «бесчестие», «сладострастие», «тьма», «злоба», «горесть», «ярость», «гнев», «обида», «зависть», «убийство», «пьянство». Блудом оскверняются, блуд растлевает; впадающие в блуд – «ругатели» и «разрушители» Божиих заповедей, они не наследуют Божиего царствия. Таким образом, в вопросах браках святители уделяют наибольшее внимание тому, чтобы призвать людей к сохранению целомудрия и удалению от блуда (прелюбодеяния) как в браке, так и до него. Это, как следует из архипастырских посланий, является основой благополучного христианского брака.

Библиографический список

1. *Антонова М.В*. Древнерусское послание XI–XIII веков: поэтика жанра. Орел, 1999. 331 с.
2. *Белякова Е.В*. К истории распространения Поучения новопоставленному священнику / Е.В. Белякова // Slavica Slovaca. 2023. Т. 58, № 2. С. 349–357.
3. Григорий Богослов, свт. Слова (Слово 37, 10) // Григорий Богослов, свт. Творения (в двух томах). М., 2007. Т. 1. 895 с.
4. *Зарин С.М*. Аскетизм по православно-христианскому учению (в двух книгах). СПб., 1907. Кн. 1. 388 с.
5. Иоанн Златоуст, свт. Собеседование о псалмах (Собеседование 5, 8) // Творения святого отца нашего Иоанна Златоуста, архиепископа Константинопольского, в русском переводе (в 12 томах). СПб., 1899. Том 5, кн. 2. С. 599–977.
6. *Ключевский В.О*. Русская история. Полный курс лекций (в трех томах). М., Минск, 2002. Т. 1. 592 с.
7. *Крутова М.С*. Выражение идеалов русских книжников в названиях рукописных книг XI–XIX вв / М. С. Крутова // Ценностные основы национальной картины мира в русской литературе : К 90-летию профессор Веры Николаевны Аношкиной. Москва: Московский государственный областной университет, 2019. С. 8–31.
8. *Лихачев Д.С.* Поэтика древнерусской литературы. М.: Наука, 1971. 413 с.
9. *Македонская В.А*. Семейные ценности и брак: история и современные реалии / В.А. Македонская, Т.Д. Швец // Образование личности. 2015. № 1. С. 63–72.
10. Полный церковно-славянский словарь / сост. прот. Г. Дьяченко. [Репр. воспр. изд. 1900 г.] М., 2004. 1120 с.
11. *Понырко Н.В*. Эпистолярное наследие Древней Руси XI–XIII вв.: исследования, тексты, переводы. СПб, 1992. 215 с.
12. Русская историческая библиотека. СПб, 1908. Т. 6. 680 с.
13. *Свешников В.В.*, прот. Очерки христианской этики: Учеб. Пособие. М., 2000. 624 с.

14. *Цыпин В.А*., прот. Курс церковного права. Клин, 2004. 704 с.

References

1. *Antonova M.V.* Early Russian Epistle: The Poetics of the Genre. Orel, 1999. 331 p.
2. *Belyakova E.V*. On the History of Dissemination of the Homily to the Newly Ordained Priest / E.V. Belyakova // Slavica Slovaca. 2023. T. 58, № 2. Pp. 349–357.
3. [St. Gregory the Theologian. Homilies (Homily 37, 10)] // Grigorij Bogoslov, svt. Tvoreniya (v dvux tomax)[St. Gregory the Theologian.Works(in two volumes)]. Moscow, 2007. Vol. 1. 895 p.
4. *Zarin S.M.* Asceticism according to Orthodox Christian Teaching. Saint-Petersburg, 1907. Book 1. 388 p.
5. Ioann Zlatoust St. John Chrysostom. Homilies on the Psalms (Homily 5, 8) // Works of Our Holy Father John Chrysostom, Archbishop of Constantinople, in the Russian Translation (in 12 volumes). Saint-Petersburg, 1899. Vol. 5, book 2. Pp. 599–977.
6. *Klyuchevsky V.O.* History of Russia. The Full Course of Lectures (in 3 volumes). Moscow, Minsk, 2002. Vol. 1. 592 p.
7. *Krutova M.S.* Expression of the ideals of Russian scribes in the titles of handwritten books of the 11th-19th centuries / M.S. Krutova // Value foundations of the national picture of the world in Russian literature: On the 90th anniversary of Professor Vera Nikolaevna Anoshkina. Moscow: Moscow State Regional University, 2019. Pp. 8–31.
8. *Likhachev D.S*. The Poetics of Early Russian Literature. Moscow: Nauka, 1971. 413 p.
9. *Makedonskaya V.A*. Family Values and Marriage. History and Modern Reality / V.A. Makedonskaya, T.D. Shvecz // Obrazovanie lichnosti. 2015. № 1. Pp. 63–72.
10. Full Church-Slavonic Dictionary. Compiled by Archpriest G. Diachenko. [Repr. vospr. izd. 1900 g.] Moscow, 2004. 1120 p.
11. *Ponyrko N.V*. Epistolary Legacy of Old Russia in 11–13 centuries: studies, texts, translations. Saint-Petersburg, 1992. 215 p.
12. Russian Historical Library. Saint-Petersburg, 1908. Vol. 6. 680 p.
13. *Sveshnikov V.V*. Essays on Christian Ethics: Study Guide. Moscow, 2000. 624p.
14. *Tsypin V.A.*, The Course of Church Law. Klin, 2004. 704 p.

УДК 821.161.1 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-178-183**

СУХИХ НАЗИРА МАМИТОВНА
аспирант кафедры новейшей русской литературы, Институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникации, Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия
E-mail: kurbanovanazira@mail.ru

SUKHIKH NAZIRA MAMITOVNA
Postgraduate Student, Irkutsk State University, Irkutsk, Russia
E-mail: kurbanovanazira@mail.ru

ГОРОДСКАЯ ПОВСЕДНЕВНОСТЬ В РОМАНЕ М.А. ОСОРГИНА «СИВЦЕВ ВРАЖЕК»

URBAN EVERYDAY LIFE IN M. A. OSORGIN'S NOVEL "SIVTSEV VRAZHEK"

В статье исследуется городская повседневность в романе представителя первой волны русской эмиграции М.А. Осоргина «Сивцев Вражек». Городское пространство как часть будничного мира персонажа анализируется при помощи культурно-исторического и герменевтического методов. Москва рассматривается в разных временных и исторических отрезках: дореволюционном, революционном и советском. Привычный и понятный ритм дореволюционной повседневности нарушает новая действительность, которая теперь подчиняет будни москвичей другим законам и правилам. В изображении городской повседневности выделяются кинематографические приемы – динамичная смена кадров и яркая звуковая составляющая при минимальном использовании цвета. Отмечена контрастность звуков в создании образа Москвы уходящей эпохи и советской эпохи, подчеркивающая коренные изменения в городской повседневности. Одним из ключевых образов в городском повседневном пространстве становится образ ласточки, с которым у героев связаны надежды на восстановление гармонии в мире людей.

Ключевые слова: ***М.А. Осоргин, «Сивцев Вражек», Москва дореволюционная, городская повседневность, советская Москва, кинематографические приемы.***

This article examines the portrayal of the city as part of the everyday space in M.A. Osorgin's novel "Sivtsev Vrazhek". The urban space as a quotidian world of the character is analysed using cultural-historical and hermeneutical methods. Moscow is interpreted in distinct ways across different time periods, including pre-revolutionary, revolutionary, and Soviet ones. The new reality that subordinates the working days of Muscovites to different laws and rules disrupts the consistent and comprehensible rhythm of pre-revolutionary everyday life. Cinematographic techniques – such as dynamic frame changes and an expressive sound component, all while using a minimal color palette – are highlighted in the visualisation of urban everyday life. It emphasises the contrast of sounds in creating an image of Moscow in both the fading era and the Soviet era, underscoring the fundamental changes in urban everyday life. One of the key images in the urban everyday space is that of a swallow, to which the characters' hopes for restoring harmony in the human world are linked.

Keywords: ***M.A. Osorgin; "Sivtsev Vrazhek"; image of the city; Pre-revolutionary Moscow; urban everyday life; Soviet Moscow; cinematographic techniques.***

Введение

По мнению большинства исследователей творчества М.А. Осоргина, самое значительное, «вершинное» [23, с. 7] его произведение – роман «Сивцев Вражек», посвященный судьбам русской интеллигенции в переломную эпоху XX века. Обращаясь к этому тексту, ученые рассматривают систему персонажей как отражение авторской концепции мира [34], стиховые приемы [9] и образ дома [17], специфику хронотопа [7], трагедию революции и гражданской войны [22] и др.

Кроме того, «Сивцев Вражек» исследуется как вариант московского текста русской литературы [37] наряду с произведениями других писателей первой волны русской эмиграции [30]. Так, например, в статье «"Московский текст" в русской литературе XX в. (на материале художественной прозы 1910-х – 1950-х гг.)» М.В. Селеменева сопоставляет образы-топосы Москвы в произведениях Б.К. Зайцева, И.С. Шмелева, М.А. Осоргина, А. Платонова, М.А. Булгакова, Б.Л. Пастернака. Исследователь отмечает, что в «"московском тексте" I половины XX в. отчетливо прослеживается антитеза двух образов – Москвы православной и Москвы светской, антихристианской» [30, с. 21]. Топос Москвы «как макропространство, соединяющее в себе несколько микротопосов», изучался томскими литературоведами [29]. Д.В. Харитонов обращает внимание на бинарные оппозиции свое/чужое и верх/низ в городском пространстве романов М. Осоргина «Сивцев Вражек», Б. Пастернака «Доктор Живаго» и М. Булгакова «Мастер и Маргарита» [35].

Среди значительного числа диссертаций и научных статей, посвященных роману «Сивцев Вражек», нами не было обнаружено публикаций, развернуто иллюстрирующих городское пространство как часть повседневного дискурса; обращение к этому аспекту обосновывает *новизну* работы. *Цель исследования* – выявить особенности художественного образа городской повседневности в романе М.А. Осоргина «Сивцев Вражек». Методологическая основа исследования включает в себя культурно-исторический и герменевтический *методы*.

На основе анализа современных определений повседневности в литературоведении (Т.Г. Струкова, Е.А. Новоселова, Ф.В. Кувшинов, О.В. Пустовойтова и др.) мы будем понимать ее как «будничный мир персонажа, состоящий из совокупности пространственно-временных ха-

© Сухих Н.М.
© Sukhikh N.M.

рактеристик (пространство – домашнее, рабочее, уличное; время – утреннее, дневное, вечернее, ночное) и ежедневных, повторяющихся практик (умывание, принятие и приготовление пищи, наведение порядка и т. п.)» [31, с. 145].

Город (его улицы, здания, рекламные вывески), а также связанные с ним ежедневные, повторяющиеся действия (путь людей на работу и обратно; движение общественного транспорта; светофоры, регулирующие дорожное движение, и т. д.) – все это является неотъемлемой частью повседневной жизни людей. В романе Осоргина городское пространство становится одним из ключевых локусов, в котором разворачивается жизнь героев. Соответственно, городская повседневность в художественном тексте определяется как часть будничного мира персонажа, связанная с городским пространством.

Актуальность темы обусловлена не снижающимся интересом научного сообщества к проблеме повседневности. Городская повседневность активно исследуется в гуманитарных науках. Ученые-психологи рассматривают городской капитал и хронотоп города [21], проводят психосемиотический анализ повседневного образа города в автобиографических нарративах петербуржцев [13]. Социологи анализируют специфику города как высокотехнологичного пространства [10], цифровые технологии репутации в городской повседневности [14]. Историки фокусируются на повседневности отдельных городов [36], [15], изучают в контексте городской повседневности женскую повседневность [28], [12], послевоенную повседневность [8], [1], театр и кино [4] и др.

Литературоведы рассматривают повседневную жизнь героев пьес А. Н. Островского [19], репрезентацию повседневности в мемуарах русского символизма [16], поэтику повседневности в творчестве писателя третьей волны русской эмиграции С. Д. Довлатова [3]. В ряде научных работ анализируются языковые средства создания образа города в зарубежной прозе [11], урбанистическая нарративность как тип повествования в современной литературе [6], сюрреалистическая поэтика города [32].

Изложение основного материала

Обращаясь к роману М.А. Осоргина, первое, что замечает читатель – название, отражающее значимую роль городского пространства в произведении. Дом орнитолога Ивана Александровича и его внучки Танюши расположен на московской улице Сивцев Вражек и является центром притяжения для других героев, с него повествование начинается, он (дом) переживает вместе с людьми исторические события первой половины XX века, а также становится местом действия для финальной сцены. Существует мнение, что в основе художественного мышления Осоргина лежит восприятие внешнего и внутреннего мира «как динамики, развития, движения пластически-зримых образов и картин» [5, с. 96]. Особняк появляется в первом предложении романа: «В беспредельности Вселенной, в Солнечной системе, на Земле, в России, в Москве, в угловом доме Сивцева Вражка, в своем кабинете сидел в кресле ученый-орнитолог Иван Александрович» [26, с. 33]. Автор использует кинематографический прием смены ракурсов и планов: ракурс с высоты птичьего полета и сверхдальний план (Вселенная, Солнечная система, Земля, Россия, Москва) сменяется высоким ракурсом и дальним (улица), а затем общим планом (дом), а после – нейтральным ракурсом и средним планом (орнитолог в кресле).

Ю.М. Лотман, размышляя о проблеме семиотики города, пишет: «Иерусалим, Рим, Москва в разных текстах выступают именно как центры некоторых миров» [18, с. 9]. В таком случае город представляет собой идеализированную модель вселенной. Подобной моделью в романе Осоргина становится дом на Сивцеве Вражке, хозяева которого – единственные, кто сумел сохранить веру в восстановление естественного порядка и в высший закон жизни.

В главе «Замечательный день» первой части романа описывается городское пространство Москвы до Первой мировой войны, и соответственно, Москвы дореволюционной. Горожан ото сна пробуждает звон колоколов: «В этот день во многих домах московских распахнулись утром окна, и выглянули из них лица молодые, старые, заспанные, свежие, щурились, слушали колокольный воскресный перезвон» [26, с. 36]. Дореволюционная Москва «душевная, семейственно-интимная, патриархальная, уютная» [28, с. 16]. Это город, в котором есть единство, основанное на традициях. Жителей объединяет колокольный звон, пусть не все они верующие, но все распахивают окна, чтобы насладиться благостными звуками.

Природное и человеческое начало соединяются в утренних звуках колоколов, шуме проснувшейся улицы и чириканье ласточки. Ключевой деталью городской повседневности становится «ласточкино чирр» [26, с. 36], знаменующее приход настоящей весны. Для орнитолога и его внучки прилет ласточки – важное событие, отражающее естественный жизненный ход в мире природы. Заключительная глава романа «Когда прилетят ласточки» закольцовывает повествование, начавшееся с прилета птиц весной и оканчивающееся ожиданием их прилета после долгой зимы: «Ласточки непременно прилетят. <…> у ласточки свои законы, вечные» [26, с. 294]. Это ожидание говорит о вере героев в незыблемость жизни и законов природы. По мнению литературоведа В. В. Мароши, «циклическая образность природокультуры, компенсирующая разрыв с реальной Россией, стала одним из главных сюжетов изгнания» [20, с. 45].

Далее идет описание повседневного утреннего ритуала – уборки. Все делается как будто не людьми, а само собой, так бывает в погожий солнечный день, когда работа спорится с самого утра. «Сыпалась старая затвердевшая замазка с прилипшей к ней ватой, вынимались и выливались стаканчики кислоты, подметался подоконник <…>» [26, с. 36–37]. Очевидно, что все эти действия совершают люди, но автор использует возвратные формы глагола, подчеркивая слаженность и легкость, с которой совершается утренняя уборка. Она как будто проходит без участия людей, сама по себе.

Здесь следует вновь обратиться к использованию кинематографических приемов Осоргиным, в данном случае – принципу монтажа. Возможность применения кинематографических терминов к литературному тексту объясняется тем, что «В словесном искусстве структурный синтез, выразившийся через многоканальность связей художественных слоев текста, может проявить себя в самой архитектонике вербальной структуры, сближающейся с архитектоникой искусства кинематографа» [5, с. 96]. Об этом пишет Н. Н. Гашева, выделяя в романе «Сивцев Вражек» межкадровый, перекрестный, параллельно-ассоциативный, интеллектуальный, контрастный монтаж [там же].

Межкадровый монтаж обнаруживается в главе «Замечательный день». Осоргин практически не использует цвет, единственное цветовое обозначение в главе – белая перчатка городового. Зато здесь много звуков: колокольный звон, чириканье ласточки, повседневные звуки сыплющейся замазки, льющейся кислоты, выбивания ковра, подметания подоконника, звона трамвая. Из-за минималь-

ного цветового решения и преобладания звука возникает ассоциация со звуковым черно-белым фильмом. Москва описывается чередой сменяющихся кадров, сопровождающейся сменой планов и ракурсов. Сначала общий план и нейтральный ракурс: москвичи распахивают окна и выглядывают на улицу; смена кадра и плана на средний: уборка окон, выбивание ковра, хлопоты кухарки. Затем снова общий план и высокий ракурс: студент, покупающий яблоки, мальчик под каменным мостом, трамвай и городовой [2, с. 23–27].

В этой же главе присутствуют детали, раскрывающие историю быта начала XX века: стаканчики кислоты, которые помещали между рамами на зиму, чтобы окна не запотевали; дорожное движение до появления в Москве светофоров, которое регулировал городовой в белых нитяных перчатках; пролетки и ломовики, передвигавшиеся по дорогам.

Нарушение повседневного жизненного уклада отражено в описании Москвы октября 1917 года. Люди сидели по домам, притаившись, а на Тверском бульваре «начался свинцовый снег», «летали в те дни над Москвой свинцовые шмели», «свинцовый страх обметал крыши» [26, с. 106]. Помимо выстрелов, раздающихся на улицах, в городе начался пожар: «дотла сгорела столовая Троицкой, где днем Вася ел буженину с картофельным пюре» [26, с. 107]. Повседневная деталь – упоминание блюда – подчеркивает наметившийся контраст прошлого и настоящего и разрушение привычного, обыденного.

Вторая часть романа начинается главой «Весна». Здесь проиллюстрирован образ Москвы после революции. «Пришла весна, долгожданная, медлительная, неповоротливая. По Москве разлилась грязными потоками, зловоньем неубранных дворов, заразными болезнями» [26, с. 155]. Если в описании весенней дореволюционной Москвы уборка совершается словно сама по себе бодро и слаженно, то теперь уборка и чистка производятся «по приказу домкома» [там же], люди уже не распоряжаются своей повседневностью, ею управляет новая власть.

Подробности пространства послереволюционной Москвы даны в главе «В белом платье». Советские реалии обрушиваются на читателя характерными глаголами, а также динамичной сменой кадров: «протарахтел грузовик», «милиционер гикнул», «пробежали, возбужденно трепля языками, две женщины <…>, спеша стать в очередь под подсолнечное масло» [26, с. 168]. Люди называются «фигурами» с «трепаными, заспанными, землистыми лицами». Темп повседневной жизни в советской Москве ускоряется, горожане торопятся на работу, нервничают и злятся. На смену кухарке, студенту, городовому, семинаристу из первой части романа приходят советские служащие: переписчицы, завотделами, предкомы, товарищи-курьеры, сотрудники отдела транспорта, эксперты, ответственные работники [там же].

В первой части романа «звенел трамвай неистово и напрасно» [26, с. 37] – напрасно, потому что описывается раннее воскресное утро, а глагол «звенел» словно передает желание трамвая быть созвучным колокольному звону. Во второй части трамвай, будто ушибленное животное, прыгает по сорным рельсам, визжит колесами, пытается протискаться в узкую щель Красных ворот [26, с. 168].

В описании городской повседневности вновь преобладает звук, а не цвет. Колокольному звону в первой части романа противопоставляются резкие звуки новой реальности: хлопанье дверей, тарахтение грузовика, стук каблуков. Если в описании дореволюционной Москвы подчеркивалась значимость духовно-религиозного эмоционального единства: «у верующих было на душе пасхально» [26, с. 37], то после Осоргин горько иронизирует: «Большинство шло пешком от дома до службы, не веруя в трамвай» [26, с. 168]. В первой части мы видим пространство города, дающее чувство единения и наполненное чистым колокольным звоном, а во второй возникает хаотичное движение, и людей уже объединяет только необходимость добывать пропитание.

В главе «Москва – девятьсот девятнадцатого» первопрестольная изображена такой же изможденной, как и ее жители: «Слиплись и смерзлись дома Москвы стенами и заборами» [26, с. 233], «летит по сугробам нечищеной улицы ломовой на еще живой лошади» [26, с. 234], «Холодно высится Иван Великий, мертвый, как все сейчас мертвое» [26, с. 235].

Теперь повседневной нормой стало разбирать старые деревянные домики по ночам на дрова, по утрам вставать в очереди «не зная точно, подо что» [26, с. 234], днем идти на Смоленский рынок, чтобы обменять предметы былой роскоши на мерзлую картошку.

Главная героиня идет по московским улицам и размышляет о любимом городе, вспоминает прежнее беззаботное время, когда каталась на коньках с подругой на Чистых прудах. В ее думы вторгается новая действительность: прохожий предлагает купить «настоящее сало» [26, с. 171]. Танюша отказывается и продолжает свой путь, оглядывая московские просторы: Садовую, Красные ворота, Сухареву башню, и приходит к выводу, что Москва, несмотря на разруху, «прежняя, неизменная. Это люди меняются, а она все та же. <…> милая, красивая и родная-родная» [там же]. Чувство уверенности в жизни главной героине, выросшей в особняке на Сивцевом Вражке, воспитанной дедушкой и бабушкой, дает ее вера в восстановление гармонии и порядка в будущем, которое обязательно наступит.

Выводы

Определяя городскую повседневность в художественном тексте как часть будничного мира персонажа, связанную с городским пространством, мы обратились к анализу романа Осоргина в двух аспектах – культурно-историческом и художественно-образном.

Писатель в романе «Сивцев Вражек» создает яркий образ городского пространства Москвы, изменяющегося в ходе исторических событий, происходивших в стране. «Сивцев Вражек» можно отнести к тем произведениям, которые «сами служат источником знаний о другом времени» [24, с. 72], поскольку Осоргин был свидетелем того времени, о котором писал: он ходил в столовую Троицкой, был одним из организаторов книжной лавки писателей, куда профессор-орнитолог приносил свои книги, написал брошюру «Копчение академической селедки в самоварной трубе» [27, с. 170] и др.

Так же, как писатели–непетербуржцы изображали саму суть Петербурга в своих произведениях [33, с. 6], так и Осоргин, не будучи коренным москвичом, в романе «Сивцев Вражек» дает многомерную картину Москвы и городской повседневности. В других его произведениях Москве не уделяется столько внимания («Свидетель истории», «Повесть о сестре»), а в автобиографическом повествовании «Времена» она лишь обозначается, Осоргин не детализует городское пространство. Как нам представляется, это связано с тем, что «Времена» – это «повесть о самом себе» [25, с. 509], в ней автор погружается в самые счастливые воспоминания детства, иногда прерывающиеся тяжелыми эпизодами из молодости и зрелости.

Реалистическая передача позволяет воссоздать в романе «Сивцев Вражек» культурно-исторический фон, демонстрируя богатую палитру бытовой повседневности горожан. С художественной точки зрения писатель использует антитезу, сопоставление, символизацию, опирается на кинематографические приемы и приемы звуковой организации текста. Так, противопоставление повседневности дореволюционной Москвы в первой части романа повседневности советской Москвы во второй части передается через смену звуковой гармонии московских улиц какофонией. Преобладание звука над цветом и использование кинематографического приема монтажа в тексте создает ассоциацию с черно-белым звуковым фильмом.

Безусловно, детализация городского пространства и, в частности, повседневных ритуалов и действий, дана не столько с описательной целью, сколько для раскрытия характеров персонажей и передачи основной идеи произведения – о невозможности людскому (бес)порядку нарушить всеобщую гармонию мира. Надежда на наступление светлого будущего отражается в ожидании прилета ласточки, ставшей в романе символом привычного миропорядка и знаковым маркером авторского отношения к своим героям.

Библиографический список

1. *Абракова Т.А., Шляхов М.Ю.* Человек в контексте послевоенной повседневности: 1945-1948 годы (по материалам города Горького) // Современная научная мысль. 2021. № 4. С. 121–129.
2. *Агафонова Н.А.* Кино как вид искусства // Общая теория кино и основы анализа фильма. Минск: Тесей, 2008. С. 4–104.
3. *Анисимова А.Н., Ефремова Ю.И.* Поэтика повседневности в творчестве С. Довлатова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 16. Вып. 12. С. 4208–4212.
4. *Бобровников В.В.* Театр и кино в повседневной жизни населения Петрограда в феврале – октябре 1917 года // Вестник Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. 2022. № 2 (75). С. 51–59.
5. *Гашева Н. Н.* Возникновение смыслового инновационного поля в русской культуре XX века (М. Осоргин и киноязык) // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2009. № 3. С. 95–99.
6. *Еременко А.А.* Фигура города в современной прозе («Одинокий город» О. Лэнг и «Теряя наши улицы» А. Спьяццатова) // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2024. Т. 16, вып. 1. С. 116–124.
7. *Жиганова О.Г.* Специфика хронотопа в романах М.А. Осоргина «Сивцев Вражек» и М. А. Булгакова «Белая гвардия»: опыт сопоставительного изучения // Вестник Самарского государственного университета. 2010. № 1(75). С. 157–163.
8. *Жидченко А.В.* Бытовые практики послевоенного советского города в памяти жительниц г. Салавата как пример «совностальгии» // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». 2022. № 1. Ч. 2. С. 287–296.
9. *Иващенко Е.Г., Мишун Е.А.* Стиховые приемы в романе М. Осоргина «Сивцев Вражек» // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. № 50. С. 138–142.
10. *Ишкинеева Ф.Ф., Озерова К.А., Ишкинеева Г.Ф.* Образ «умного города» Иннополис: концепты и повседневность // Вестник Института социологии. 2021. Том 12. № 2. С. 143–157.
11. *Катермина В.В., Володина Д.Е.* Анализ языковых средств создания образа города (на примере модернистского романа В. Вулф «Миссис Дэллоуэй») // Вестник Костромского государственного университета. 2023. Т. 29. № 3. С. 207–211.
12. *Коновалов А.А., Битокова Т.В., Текуева М.А.* Слухи как источник исследования женской повседневности в городском пространстве Кабардино-Балкарии // История, археология и этнография Кавказа. 2022. Т. 18. № 1. С. 216–233.
13. *Королева Н.Н., Богдановская И.М., Углова А.Б.* Психосемиотика повседневного образа города в автобиографических нарративах петербуржцев // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2018. № 187. С. 177–188.
14. *Космарский А.А., Картавцев В.В.* Цифровые технологии репутации в городской повседневности: между капитализмом платформ и государственным социальным рейтингом // Городские исследования и практики. 2022. Т. 7. № 1. С. 65–74.
15. *Кружинов В.М., Сокова З.Н.* Сибирский город в начале «великого перелома» на материалах Тюмени // Вестник Томского государственного университета. История. 2021. № 72. С. 50–57.
16. *Кузьмина Ю.А.* «Бытик профессорских квартирочек»: репрезентация повседневности «отца-позитивиста» в мемуарах русского символизма // Litera. 2023. № 7. С. 193–203.
17. *Лифанова И.В.* Образ дома в романе М. Осоргина «Сивцев Вражек» // Ученые записки Сахалинского государственного университета. 2009. № 8. С. 134–138.
18. *Лотман Ю.М.* Символика Петербурга и проблемы семиотики города // Избранные статьи: в 3 т., Т. 2. Таллин: Александра, 1992. С. 9–21.
19. *Майорова Н.С., Павлова А.Э.* Повседневная жизнь героев пьес А. Н. Островского // Вестник Костромского государственного университета. 2023. Т. 29, № S. С. 59–64.
20. *Мароши В.В.* Ласточка в интертекстуальности и скрипции романа М. Осоргина «Сивцев вражек» // Михаил Осоргин: Жизнь и творчество: материалы первых Осоргинских чтений / Пермь: Перм. ун-т, 1994. С. 44–56.
21. *Марцинковская Т.Д.* Городской капитал и хронотоп города: новый взгляд на городскую повседневность // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2021. Т. 11. Вып. 4. С. 301–311.
22. *Мялицына А.В., Миленко В.Д.* Трагедия революции и гражданской войны в романе М. А. Осоргина «Сивцев Вражек» // Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения. 2023. № 16. С. 53–60.
23. *Нечаева М.В.* Поэтико-философский контекст и околороманное пространство романа М. А. Осоргина «Сивцев Вражек»: Автореф. дисс. … канд. филол. наук. Тамбов, 1997. 20 с.
24. *Орлов И.Б.* Советская повседневность: исторический и социологический аспекты становления. М.: Изд. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010. 317 с.
25. *Осоргин М.А.* Времена: романы и автобиографическое повествование. Екатеринбург: Сред.-Урал. Кн. Изд-во, 1992. С. 608.
26. *Осоргин М.А.* Собрание сочинений. Т. 1. М.: Моск. Рабочий; НПК «Интелвак», 1999. 542 с.
27. *Поликовская Л.В.* Жизнь Михаила Осоргина, или Строительство собственного храма. СПб.: Крига; Победа, 2014. 448 с.
28. *Пушкарева Н.Л., Жидченко А.В.* «Создали себя и город»: женский вклад в развитие Магнитогорска 1950–1960-х гг. // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: История России. 2023. Т. 22. № 3. С. 393–407.
29. *Сваровская А. С., Хатямова М. А., Жлюдина А. В.* Поэтика прозы М. А. Осоргина: учебное пособие. Томск: Изд-во Томск.

политех. ун-та, 2011. 100 с.

30. *Селеменева М.В*. «Московский текст» в русской литературе XX в. (на материале художественной прозы 1910-1950-х гг.) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение, журналистика. 2009. № 2. С. 20–27.

31. *Сухих Н.М.* Пространственные характеристики повседневности в «Повести о сестре» М. А. Осоргина // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. 2024. Т. 23, № 9. С. 144–149.

32. *Ткаченко М.В*. Сюрреалистическая поэтика города в романе Сергея Шаршуна «Путь правый» // Новый филологический вестник. 2018. № 4 (47). С. 239–246.

33. *Топоров В.Н.* Петербургский текст русской литературы: избранные труды. СПб.: «Искусство-СПб.», 2003. 616 с.

34. *Урвилов В.А.* Система персонажей в романе М. А. Осоргина «Сивцев Вражек» как отражение авторской концепции мира / В. А. Урвилов // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2010. Т. 1, № 1. С. 26–33.

35. *Харитонов Д.В.* Оппозиции свое/чужое и верх/низ в городском пространстве романов М. Осоргина Сивцев Вражек, Б. Пастернака Доктор Живаго и М. Булгакова Мастер и Маргарита // «Михаил Осоргин: Художник и журналист». Пермь: Пермский гос. ун-т, 2006. С. 49–56.

36. *Хатанзейская Е.В*. Архангельск в 1939-1945 гг.: милитаризация управленческих практик и городская повседневность военного времени // Historia Provinciae – Журнал региональной истории. 2020. Т. 4. № 2. С. 340–391.

37. *Шурупова О.С.* Концептосфера петербургского и московского текстов русской литературы (сопоставительный анализ): Автореф. дисс. … канд. филол. наук. Елец, 2011. 24 с.

References

1. *Abrakova T.A., Shlyakhov M.Yu*. Man in the Context of Post-War Everyday Life: 1945–1948 (Based on Materials from the City of Gorky) // Modern Scientific Thought. 2021. No. 4. Pp. 121–129.

2. *Agafonova N.A.* Cinema as an Art Form // General Theory of Cinema and Basics of Film Analysis. Minsk: Tesey, 2008. Pp. 4–104.

3. *Anisimova A.N., Efremova Yu.I.* Poetics of Everyday Life in the Works of S. Dovlatov // Philological Sciences. Theoretical and Practical Issues. 2023. Vol. 16. Issue 12. Pp. 4208–4212.

4. *Bobrovnikov V.V.* Theater and Cinema in Everyday Life of the Population of Petrograd in February–October 1917 // Bulletin of the Ryazan State University named after S. A. Yesenin. 2022. No. 2 (75). Pp. 51–59.

5. *Gasheva N.N.* The Emergence of a Semantic Innovative Field in Russian Culture of the 20th Century (M. Osorgin and Cinema Language) // Bulletin of Perm University. Russian and Foreign Philology. 2009. No. 3. Pp. 95–99.

6. *Eremenko A.A.* The Figure of the City in Modern Prose ("The Lonely City" by O. Lang and "Losing Our Streets" by A. Spiazzatov) // Bulletin of Perm University. Russian and Foreign Philology. 2024. Vol. 16, issue. 1. Pp. 116–124.

7. *Zhiganova O.G.* Specificity of the chronotope in the novels by M. A. Osorgin "Sivtsev Vrazhek" and M. A. Bulgakov "The White Guard": an attempt at comparative study // Bulletin of Samara State University. 2010. No. 1(75). Pp. 157–163.

8. *Zhidchenko A.V.* Everyday practices of a post-war Soviet city in the memory of female residents of Salavat as an example of "self-nostalgia" // Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series "Philosophy. Sociology. Art Criticism". 2022. No. 1. Part 2. Pp. 287–296.

9. *Ivaschenko E.G., Mishun E.A*. Poetic devices in M. Osorgin's novel "Sivtsev Vrazhek" // Bulletin of Amur State University. Series: Humanities. 2010. No. 50. Pp. 138–142.

10. *Ishkineyeva F. F., Ozerova K. A., Ishkineyeva G. F*. The image of the "smart city" Innopolis: concepts and everyday life // Bulletin of the Institute of Sociology. 2021. Vol. 12. No. 2. Pp. 143–157.

11. *Katermina V.V., Volodina D.E*. Analysis of linguistic means of creating the image of a city (on the example of V. Woolf's modernist novel "Mrs. Dalloway") // Bulletin of Kostroma State University. 2023. Vol. 29. No. 3. Pp. 207–211.

12. *Konovalov A.A., Bitokova T.V., Tekueva M.A.* Rumors as a source of research into women's everyday life in the urban space of Kabardino-Balkaria // History, archeology and ethnography of the Caucasus. 2022. Vol. 18. No. 1. Pp. 216–233.

13. *Koroleva N.N., Bogdanovskaya I.M., Uglova A.B.* Psychosemiotics of the everyday image of the city in the autobiographical narratives of Petersburgers // Bulletin of the Herzen Russian State Pedagogical University. 2018. No. 187. Pp. 177–188.

14. *Kosmarsky A.A., Kartavtsev V.V.* Digital technologies of reputation in urban everyday life: between platform capitalism and state social rating // Urban research and practice. 2022. Vol. 7. No. 1. Pp. 65–74.

15. *Kruzhinov V.M., Sokova Z.N.* Siberian city at the beginning of the "great turning point" based on the materials of Tyumen // Bulletin of Tomsk State University. History. 2021. No. 72. Pp. 50–57.

16. *Kuzmina Yu.A.* "The life of professorial apartments": representation of the everyday life of the "positivist father" in the memoirs of Russian symbolism // Litera. 2023. No. 7. Pp. 193–203.

17. *Lifanova I.V*. The Image of the House in M. Osorgin's Novel "Sivtsev Vrazhek" // Scientific Notes of Sakhalin State University. 2009. No. 8. Pp. 134–138.

18. *Lotman Yu.M.* Symbolism of St. Petersburg and Problems of the Semiotics of the City // Selected Articles: in 3 volumes, Vol. 2. Tallinn: Alexandra, 1992. Pp. 9–21.

19. *Mayorova N.S., Pavlova A.E*. Everyday Life of the Heroes of A. N. Ostrovsky's Plays // Bulletin of Kostroma State University. 2023. Vol. 29, No. S. Pp. 59–64.

20. *Maroshi V.V.* Swallow in the Intertextuality and Scripts of M. Osorgin's Novel "Sivtsev Vrazhek" // Mikhail Osorgin: Life and Work: Materials of the First Osorgin Readings / Perm: Perm. University, 1994. Pp. 44–56.

21. *Martsinkovskaya T.D*. Urban Capital and the City's Chronotope: A New Look at Urban Everyday Life // Bulletin of St. Petersburg University. Psychology. 2021. Vol. 11. Issue 4. Pp. 301–311.

22. *Myalitsyna A.V., Milenko V.D.* The Tragedy of Revolution and Civil War in M. A. Osorgin's Novel "Sivtsev Vrazhek" // Sevastopol Cyril and Methodius Readings. 2023. No. 16. Pp. 53–60.

23. *Nechaeva M.V*. Poetic and philosophical context and peri-novel space of M. A. Osorgin's novel "Sivtsev Vrazhek": Abstract of Cand. Philological Sciences Dissertation. Tambov, 1997. 20 p.

24. O*rlov I.B.* Soviet everyday life: historical and sociological aspects of formation. Moscow: Publishing house of the State University – Higher School of Economics, 2010. 317 p.

25. *Osorgin M. A.* Times: Novels and autobiographical narrative. Yekaterinburg: Sredne-Ural. Book Publishing House, 1992. Pp. 608.

26. *Osorgin M. A.* Collected Works. T. 1. M.: Mosk. Rabochiy; NPK "Intelvak", 1999. 542 p.

27. *Polikovskaya L. V.* The Life of Mikhail Osorgin, or Construction of His Own Temple. St. Petersburg: Kriga; Pobeda, 2014. 448 p.

28. *Pushkareva N.L., Zhidchenko A.V.* "They created themselves and the city": women's contribution to the development of Magnitogorsk in the 1950s–1960s // Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: History of Russia. 2023. Vol. 22. No. 3. Pp. 393–407.

29. *Svarovskaya A.S., Khatyamova M.A., Zhlyudina A.V.* Poetics of M.A. Osorgin's Prose: A Tutorial. Tomsk: Publishing House of Tomsk. Polytechnic University, 2011. 100 p.

30. *Selemeneva M.V.* "Moscow Text" in Russian Literature of the 20th Century (Based on Fiction from the 1910s–1950s) // Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Literary criticism, journalism. 2009. No. 2. Pp. 20–27.

31. *Sukhikh N.M.* Spatial characteristics of everyday life in M. A. Osorgin's "The Tale of the Sister" // Bulletin of the Novosibirsk State University. Series: History, Philology. 2024. Vol. 23, No. 9. Pp. 144–149.

32. *Tkachenko M.V*. Surrealistic poetics of the city in Sergei Sharshun's novel "The Right Path" // New Philological Bulletin. 2018. No. 4 (47). Pp. 239–246.

33. *Toporov V.N*. Petersburg text of Russian literature: selected works. SPb.: "Iskusstvo-SPb.", 2003. 616 p.

34. *Urvilov V.A.* The system of characters in the novel by M. A. Osorgin "Sivtsev Vrazhek" as a reflection of the author's concept of the world / V. A. Urvilov // Bulletin of the Leningrad State University named after A.S. Pushkin. 2010. Vol. 1, No. 1. Pp. 26–33.

35. *Kharitonov D.V.* Oppositions of one's own/other's and top/bottom in the urban space of the novels by M. Osorgin Sivtsev Vrazhek, B. Pasternak Doctor Zhivago and M. Bulgakov The Master and Margarita // "Mikhail Osorgin: Artist and Journalist". Perm: Perm State University, 2006. Pp. 49–56.

36. *Khatanzeyskaya E.V.* Arkhangelsk in 1939-1945: Militarization of Management Practices and Urban Everyday Life during Wartime // Historia Provinciae - Journal of Regional History. 2020. Vol. 4. No. 2. Pp. 340–391.

37. *Shurupova O.S.* Conceptual Sphere of St. Petersburg and Moscow Texts of Russian Literature (Comparative Analysis): Abstract of Cand. Philological Sciences Dissertation. Yelets, 2011. 24 p.

УДК 821.161.1–32 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-184-189

ШАРАВИН АНДРЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ
доктор филологических наук, профессор, кафедра русской, зарубежной литературы и массовых коммуникаций, Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, г. Брянск, Россия
E-mail:ekl1ier@mail.ru
СТАРЦЕВА ИРИНА ЛЕОНИДОВНА
кандидат педагогических наук, доцент, кафедра русской, зарубежной литературы и массовых коммуникаций, Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, г. Брянск, Россия
E-mail:kafedra338@mail.ru
РЕЗАКОВ ЯРОСЛАВ ОЛЕГОВИЧ
кандидат филологических наук, независимый исследователь, г. Щелково, Россия
E-mail: ric.darko@mail.ru

SHARAVIN ANDREY VLADIMIROVICH
Doctor of Philology, Professor, Department of Russian and Foreign Literature and Mass Communications, Bryansk State University Named After Academician I.G. Petrovsky, Bryansk
E-mail: ekl1ier@mail.ru
STARTSEVA IRINA LEONIDOVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Literature and Mass Communications, Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky, Bryansk
E-mail: kafedra338@mail.ru
REZAKOV YAROSKAV OLEGOVICH
Candidate of Philological Sciences, independent researcher, Shchelkovo
E-mail: ric.darko@mail.ru

НЕОМИФ МЕДНОГО ВСАДНИКА В РАССКАЗЕ «ЛЮБОВЬ И ДОБЛЕСТЬ ИОХИМА ТИШБЕЙНА» А. ЕФРЕМОВА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С НЕОМИФАМИНОВОЙ ПЕТЕРБУРГСКОЙ ПРОЗЫ

NEOMYTH OF THE BRONZE'S HORSEMAN IN THE STORY "LOVE AND VALOR OF JOACHIM TISHBEIN" IN ARTISTIC INTERACTION WITH NEOMYTHSOFNEW PETERSBURG PROSE

В статье обосновываются особенности воплощения неомифа Медного всадника в рассказе А. Ефремова «Любовь и доблесть Иохима Тишбейна» в художественном поле неомифов новой петербургской прозы конца 90-х годов XX– начала XXI века. Установлено, что функционирование обозначенного поля опосредовано постмодернистскими трансформациями классического петербургского мифа о Медном всаднике (неомифы о «зубастом царе-плотнике», «роботе имперской власти», «памятнике Пржевальскому» и «царе – узнике в построенной им столице») в произведениях Т. Толстой, М. Кураева, Н. Галкинойи О. Стрижака. В рассказе А. Ефремова неомиф Медного всадника схожим образом представлен в вариации «преступник в клетке» и ритуальной соотнесенности монументов Петру I и Екатерине II в категориях неподвижности и кружения. Таким образом, неомиф модернизирует классические варианты экфрасиса монумента Фальконе, педалируя иронический постмодернистский дискурс и амбивалентные коннотации в семантике памятника первому русскому императору.

Ключевые слова: ***А. Ефремов, неомиф, Медный всадник, новая петербургская проза, петербургская повесть.***

The article substantiates the features of the embodiment of the neomyth of the Bronze Horseman in the story by A. Efremov "Love and Valor of Joachim Tischbein" in the artistic field of neomyths of the new St. Petersburg prose of the late 90s of the 20th – early 21st century. It is established that the functioning of the designated field is mediated by postmodernist transformations of the classical St. Petersburg myth of the Bronze Horseman (neomyths about the "toothy tsar-carpenter", "robot of imperial power", "Przhevalsky monument" and "the tsar-prisoner in the capital he built") in the works of T. Tolstaya, M. Kuraev, N. Galkina and O. Strizhak. In A. Efremov's story, the neomyth of the Bronze Horseman is similarly presented in the variation of "a criminal in a cage" and the ritual correlation of the monuments to Peter I and Catherine II in the categories of immobility and spinning. Thus, the neomyth modernizes the classic versions of the ekphrasis of the Falconet monument, pedaling the ironic postmodernist discourse and negative connotations in the semantics of the monument to the first Russian emperor.

Keywords: ***A. Efremov, neomyth, the Bronze's Horseman, new Petersburg prose, Petersburg tale.***

Введение

90-ые годы XX – начало XXI века «реанимировали» петербургскую прозу, вывели ее из «юрисдикции» самиздата и тамиздата, вернув в «русло» основного историко-литературного процесса. Новая петербургская проза оказалась в зоне двух встречных течений. С одной стороны, обозначилось соперничество с классической петербургской литературой, а, с другой, следование ее традициям. Отмеченные тенденции осложнялись и тяготением писателей к эстетике постмодернизма. Решением противоречивых художественных задач и стало обращение прозаиков к современному мифотворчеству и включению в свои тексты новые петербургские мифы.

При этом исследование классического петербургского мифа о Медном всаднике в новой петербургской прозе остается незамеченным в среде литературоведов. Немногочисленные комментарии о неомифах монумента Фальконе в русской литературе 90-х годов XX – начала XXI века, обозначенные в работах Т.В. Шелыгановой [12], К.М. Балашова-Ескина [1] и Е. Садзинской [13] затрагивают лишь поэтические тексты. Единственным существенным замечанием о прозаическом тексте является «новая мифологема Ленинграда – Петербурга» [12, с. 80] из статьи Т.В. Шелыгановой, которая в книге В. Кривулина «Охота

© Шаравин А.В., Старцева И.Л., Резаков Я.О.
© Sharavin A.V., Startseva I.L., Rezakov Ya.O.

на Мамонта» и эссе И. Бродского «Ленинград» строится на сопоставлении Медного всадника и памятника Ленину у Финляндского вокзала.

Такая позиция связана с тем, что классический петербургский миф о Медном всаднике потерял свою привлекательность для создателей новой петербургской прозы. Однако, писатели по-разному трансформировали / перемоделировали его. Так у Т. Толстой скульптура Фальконе не является персонажем ее петербургской прозы. О. Богданова отмечает, что в рассказе «Река Оккервиль» (1985) писательницы «центральный памятник» – «не знаменитый Медный Всадник на гранитном гром-камне, а другой монумент – памятник царю-плотнику, открытый в 1910 году на Адмиралтейской набережной Петербурга» [2, с. 321]. Исследователь приводит в монографии историю появления данного памятника в Петербурге («Скульптура Л.А. Берштрама “Петр I обучается корабельному мастерству в Саардаме” (Саардам – прежнее название Заандама) по указу Николая II была установлена к 200-летию Полтавской битвы. В 1911 г. копия этой статуи была подарена Россией г. Заандаму, где была установлена на главной площади города. После революции памятник Петру был отправлен на переплавку под предлогом “незначительной художественной ценности” (в Летнем саду сохранилась его уменьшенная копия). К 300-летию Российского флота, в 1996 г., Нидерланды преподнесли Петербургу в подарок копию памятника, установленного в голландском городе Сардам, и царь-плотник вернулся на историческое место» [Там же]. И в рассказе «Река Оккервиль» погоню за маленьким человеком Петербурга совершает огромный Петр, обретший в новой ипостаси то ли облик вампира, то ли маньяка из фильма ужасов: «…город… казался тогда злым петровским умыслом, местью огромного, пучеглазого, с разинутой пастью, зубастого царя-плотника, все догоняющего в ночных кошмарах, с корабельным топориком в занесенной длани, своих слабых, перепуганных подданных» [11, с. 16].

Таким образом, *актуальность нашего исследования* заключается в осмыслении постмодернистского дискурса Медного всадника в петербургской новой прозе, спроецированного на классические варианты экфрасиса монумента Фальконе. *Цель и задачи* исследования определены выявлением специфики модернизации традиции воплощения памятника первому русскому императору, рассмотрением скульптуры Петра Первого в контексте мотивов петербургской прозы и жанра петербургской повести, анализом постмодернистской игровой поэтики и иронического дискурса Медного всадника. *Новизна исследования* заключается в том, что рассмотренные в статье произведения не были предметом научного анализа, а также необходимостью интерпретации их новаторского подхода к экфрасису монумента Фальконе. В работе использованы сравнительно-исторический, историко-функциональный, генетический и семиотический *методы исследования*.

Изложение основного материала

У М. Кураева свое представление о главном памятнике Петербурга. Для него это «Петр Великий, подаренный Михаилом Шемякиным городу Санкт-Петербургу и установленный в Петропавловской крепости как раз между гауптвахтой и собором» [8, с. 76]. Писатель считает, что такое месторасположение монумента – «крупный шаг в самосознании горожан». Однако Медный всадник все же присутствует в петербургском мифе М. Кураева через соотнесенность с памятником современного скульптора. Писатель воспринимает скульптуру Шемякина в «вибрациях меди» (А. Блок) монумента Фальконе. М. Кураев оценивает новый памятник как аннигиляцию классического мифа, создавая этой декларацией неомиф: «Новая скульптура – это Петр Великий, сошедший с пьедестала, вышедший из мифа, оставив всю его атрибутику в костюмерной» [Там же, с. 76]. Писатель дает четырехчастное описание скульптуры (голова, туловище, ноги, руки), подобно четырем элементам композиции Медного всадника (Петр, конь, змея, скала). Шемякин, по мнению М. Кураева, сделал центром своей статуи – руки царя. Новая скульптура лишена в описании прозаика динамики. «Он просто сидит в кресле, кресло утверждено на постаменте высотой в два кирпича, царя можно рассмотреть. У фигуры царя, сидящего в кресле, непропорционально маленькая голова, лысая, напоминающая баклажан с глазами, длинные тощие ноги одеты в чулки и башмаки по моде… Туловище, упрятанное в камзол, напоминает какое-то индустриальное изделие, даже пуговицы становятся похожи на заклепки на паровом котле; при этом все правдоподобно, за исключением рук», – в таком экфрасисе М. Кураева монумент лишен ореола величественности, подчеркнуто расчеловечен – «Не сами руки, кисти, выпростанные из рукавов камзола, это щупальцы краба или робота, гротескно преувеличенные. Зрители не удерживаются перед искушением поздороваться с царем – вот же, рукой подать, – погладить его руку, может быть, кто-то и целует. Во всяком случае в отличие от темного тона всего металла, пальцы-щупальцы блестят, как живые, будто бы и сейчас этот исполин с маленькой головкой тоже не дает своим рукам покоя, как он не оставлял их без дела во всю свою многотрудную жизнь…» [Там же, с. 77].

Памятник Шемякина в проецировании на Медного всадника в неожиданной визуализации актуализирует новую семантику монумента Фальконе: «Сказать о Петре Великом – робот власти, сказать столь художественно убедительно, значит сказать если не новое, то уж безусловно свое слово о торжествующей механической, бездуховной силе, и слово это перевешивает славословия слепых или подслеповатых воспевателей» [Там же, с. 77]. Медный всадник для писателя представлен в различной сюжетной ситуативности, монумент Фальконе визуализирован «убегавшим от него Евгением» [Там же, с. 77]. Однако, как становится понятно, М. Кураев отмечает не только ракурс изображения, а заданность и предопределенность погони. Писатель объясняет свое неординарное понимание: «Мне кажется, что Петр Великий в исполнении Михаила Шемякина спровоцирован Медным всадником, но не вступлением, а финалом» [Там же, с.77]. То есть для М. Кураева экфрасис нового шемякинского памятника Петру выдержан не в одической, а в трагической модальности столкновения механической роботизированной имперской государственности и живого человеческого.

Н. Галкина в романе «Архипелаг Святого Петра» выбирает иронический модус проецирования Медного всадника на другие статуи Петербурга, намечая ассоциативный контекст: «Остров Царский и сам-то уравновешен именно антитезами: Сенатская площадь Дворцовою; конь Медного всадника – верблюдом Пржевальского (некоторые считают – конем Николая I за Исаакием; они неправы), гостиница “Астория” – гостиницей “Англетер”, скульптурные львы перед Адмиралтейством – львами с Английской набережной и тому подобное» [3, с. 40]. Антитеза Медный всадник / верблюд Пржевальского – это уже ироническое вторжение постмодернизма в эстетику новой петербургской прозы. Вопрос, почему товарищ Сталин изображен на памятнике с верблюдом, был самым «страшным» вопросом для всех ленинградских экскурсоводов. Скульптура

Пржевальского работы И. Шредера, установленная в 1892 году в Александровском саду, демонстрировала внешнее сходство путешественника с вождем, что при сравнении их портретов, действительно, бросалось в глаза.

Антитеза Н. Галкиной влечет целый шлейф литературных ассоциаций из романа «Перемещенное лицо» В. Войновича, третьей книги романа «Жизнь и необычайные приключения солдата Ивана Чонкина». Прежде всего «уравновешенность» «Медного всадника – верблюдом Пржевальского» выступает как постмодернистская ризома, деконструирующая поле сталинской власти и имперской государственности, символизированной Петром Первым. Ризома как модель представления знания, использованная Н. Галкиной для антитезы монумента Фальконе и памятника И. Шредера, приводит к конструированию, основанному на внезапных, произвольных и внесистемных фактах. Отсылка к роману В. Войновича – первый уровень множественности, который задает «конфликт информационных потоков». В романе «Перемещенное лицо» такого рода гетерогенность, характерную и для классического петербургского текста, задает постмодернистская ироническая гипотеза о Сталине как новом кентавре, сыне путешественника Пржевальского и его любимой кобылицы Орлица. Мета верблюд – один из потоков ризомы, определяющий траекторию движения по направлению к Медному Всаднику, демонстрирующий множественность и несистемность порождающих смыслов.

Ризомные потоки намечают точки, в свою очередь образующие новые потоки информации. Такими множественными смыслами в ризомной информации Н. Галкиной обладают три памятника Петербурга: Медный всадник, памятник Пржевальскому и Молвинская колонна в парке Екатерингоф (по одной из легенд гранитный столб установлен на месте смерти любимой лошади Петра Великого – Лизетты). От любимых лошадей правителей, разрушая единство отмеченного предметного смысла, моделируется новый ризомный поток: миф о Николае Пржевальском как о внебрачном сыне Александра II. А уже от него, через портретное сходство Сталина с русским путешественником, и о генетической связи вождя СССР с династией Романовых. Отсюда иронически и миражно мерцает новая ризомная постмодернистская точка: Петр Первый, оседлавший коня-Россию и бюст Пржевальского/Сталина, у подножия которого лежит уставший верблюд как постмодернисткое пародийное прочтение Медного всадника. Множество легенд, связанных с этими тремя памятниками, противоречат реконструированному мифу, разрушая смысловые точки и образуя новые информационные потоки, что и определяет главную цель ризомной поэтики – постоянное движение и конфликт потоков, формирующих новую несистемную модель.

О. Стрижак в «петербургском романе в шести каналах и реках» «Мальчик» констатировал, что погоня монумента Фальконе за бедным Евгением превратилась в расхожий, растиражированный сюжет: «… наверное, Всадника, раз сведенного Пушкиным на булыжную петербургскую мостовую, много проще свести со скалы в другой, третий раз, а увидеть, постичь конец ночным его приключениям много труднее...» [10, с. 48]. Писатель стремится создать неомиф как перемоделирование сюжетного клише – ночной погони Медного всадника за бедным Евгением. Концептуально обосновывая неподвижность монумента Фальконе, О. Стрижак создает неомиф о Петре Первом – узнике в своем городе («… никто не поймет тоски Петра, узника, закованного в собственном городе ... как это счастливо найдено: узник в собственном Городе…») [Там же, с. 48]. Перемоделирует писатель в классическом мифе преследователя и преследуемого, меняя их местами («…. уже Толпа Безумных гонит гиканьем по ночной петербургской набережной Медного истукана, сгорающего от стыда и тоски…» [Там же, с. 48]).

В отмеченном поле петербургских неомифов и функционирует неомиф Медного всадника в рассказе «Любовь и доблесть Иоахима Тишбейна» А. Ефремова. Жанровая система новой петербургской прозы ориентирована на классическую, в центре которой петербургская повесть. Исследователи уже подробно проанализировали, почему поэма «Медный всадник» несет название, уточняющее тип ее модификации – «петербургская повесть». С этих позиций рассказ «Любовь и доблесть Иоахима Тишбейна» А. Ефремова также написан в этой жанровой форме. «Петербургская повесть» отразила «многообразие коллизий», по мнению О. Г. Дилакторской, сопряженных с «Петербургом и петровской цивилизацией» [4, с. 344]. «Именно повесть способна была выполнить эту функцию, а не роман, – отмечает О. Дилакторская, – потому что повесть несла правдивую весть о сущности петровских реформ, выделив своим героем «детище» Петра I – Санкт-Петербург» [Там же, с. 344]. Петербургская повесть, как справедливо отмечали исследователи, организована взаимодействием «города и «сторожевой тени» Петра в виде Медного всадника» и зависящих от него «всех Евгениев, Германнов, Башмачкиных, Поприщиных, Голядкиных, Шумковых» [Там же, с. 345]. Маленький человек классического петербургского текста – «приложение к петербургскому социуму... его порождение», «всегда жертва символической власти города, всегда вторичен по отношению к главному герою – символу имперского могущества и бюрократического государства» [Там же, с. 345]. Рассказ «Любовь и доблесть Иоахима Тишбейна» А. Ефремова и строится на обыгрывании этой частотной коллизии. Автор несколько меняет акценты: во-первых, главный герой – стопроцентный этнический немец, даже не обрусевший немец Германн, во-вторых, Иоахим Тишбейн – командир немецкого батальона связи, квартировавшегося на Фонтанке в Петербурге и в тексте происходит его превращение в маленького человека, разыгрывающего на новый лад вечный любовный сюжет северной столицы (бедный Евгений и Параша). Название рассказа отражает изменение / преобразование, произошедшие с рациональным доблестным, солдатским немецким сознанием под воздействием города и его гения места – Медного всадника. В произведении при первом экфрасисе памятника Фальконе иносказательно обыгрывается мотив монумента Петру, плененного в основанной им северной столице: «Решетчатые антенны тропосферной связи окружали великого Петра, и мне порою казалось, что у грозного императора вот-вот лопнет терпение и твердой рукой он положит конец всей нашей суете. Командование хоть и не догадывалось о моих тревогах в связи с опасным нравом императора Петра (если, конечно, я не ошибался и не путал его с каким-нибудь другим царем), все-таки на свой лад позаботилось о нашей безопасности» [5, с. 4]. Эпитет грозный по отношению к императору – реминисценция из поэмы «Медный всадник» А.С. Пушкина. Именно с него и начинается оживление статуи и преследование бедного Евгения («Показалось / Ему, что грозного царя, / Мгновенно гневом возгоря, / Лицо тихонько обращалось…») [9, т.5, с. 148]. Медный всадник, окруженный антеннами связи, визуально воспринимается как преступник в клетке. Этим и определен гнев царя: Иоахим Тишбейн и его солдаты ментально чувствуют опасность, исходящую от монумента Фальконе («Я сказал

солдатам, что они разболтались, посулил дисциплинарные возмездия, но они все, как один, таращились на Петра Великого. Рушилась дисциплина!» [5, с. 12].

Петровская воля, привлекшая немцев в Россию во время его царствования, в петербургской повести А. Ефремова доведена до логического завершения. Отметим, что это ставил в вину первому русскому императору И. Сталин («Петр I – тоже великий государь, но он слишком либерально относился к иностранцам, слишком раскрыл ворота и допустил иностранное влияние в страну, допустив онемечивание России. Еще больше допустила его Екатерина. И дальше. Разве двор Александра I был русским двором? Разве двор Николая I был русским двором? Нет. Это были немецкие дворы» [6, с. 613]. В Петербурге происходит немецкая экспансия. Иоахим Тишбейн свидетельствует, что причина размещения его батальона в городе не связана с войной: «Но уверенно свидетельствую: цирк не прерывал свои веселые мессы ни на один день, и это, безусловно, говорит о том, что причиною нашего размещения в Петербурге была не война. Нет, не война» [5, с. 12]. По мнению рассказчика, а повествование идет от имени Тишбейна, размещение немецких солдат связано с «жестокой несуразицей двадцать первого века», принявшей вид «катаклизма», которому «проныры из высших сфер успевают придать вид запланированных мероприятий» [Там же, с. 4].

Рассказ А. Ефремова – это развитие, продолжение «Пиковой дамы» А.С. Пушкина о вхождении рационального немецкого сознания в фантастический петербургский континиум. Только у писателя XXI века Иоахима Тишбейна доводит до безумия любовное чувство, тогда как в классической петербургской повести – желание Германна разбогатеть чудесным образом при помощи трех «верных» карт. Встреча героя рассказа А. Ефремова с петербургской ведьмой Агнией предопределена городом. То же самое происходило с Раскольниковым: нагнетание совпадений, случайностей, подслушанных разговоров подталкивало его к убийству, а Иоахима Тишбейна к встрече с Агнией. Описание любовного чувства не характерно и не частотно для классической петербургской повести. Новая петербургская проза преодолела табуированность изображения интимного чувства. И если для романа «Архипелаг Святого Петра» Н. Галкиной из-за особенностей романной ситуации отношения и путешествия «культурными маршрутами» влюбленной пары по Петербурге представляется закономерным, то для рассказа (петербургской повести) «Любовь и доблесть Иоахима Тишбейна» А. Ефремова– это уже модификация нарратива, в центре которого воплощение самого европейского города России.

Писатель в произведении устанавливает новое еще не моделированную соотнесенность памятников: Медный всадник / монумент Екатерины II. «Вы приезжий, Петр, и вам это простительно, но я не путаю никогда. Скоро и вы научитесь различать. Памятник Екатерине и памятник Петру (да он же ваш тезка!) путают только приезжие. Памятник Екатерине похож на шахматного слона. В этом секрет», – рассуждает таинственный персонаж рассказа Глеб, муж Агнии. Этот герой намечен пунктирно, но так, что становится понятна его знаковая идеальность: «Я видел его прекрасно. Когда я был маленьким, мне хотелось вырасти и стать имен был высок, строен, а двигался так, что у меня защемило сердце»[Там же, с. 25]. Он погружен в «неустанные труды» и, по его словам, находится в «нечеловеческом напряжении» [Там же, с. 25]. Как становится понятно из текста, Глеб занят проблемой, связанной с «ассимиляцией народов» («Еще немного – и ассимиляция народов будет решена. Мы все будем одно. Но я: еще должен многим войти в доверие. Вы даже не представляете себе, сколько здесь всяких людей. И каждый стоит денег» [Там же, с. 26]). Петербургские герои рассказа одержимы идеей объединительных этнических процессов, слияния одного народа с другими. С одной стороны, это чисто петербургская идея, как города, соединяющего Европу и Россию, с, другой, западная идея глобализации, а, с третьей, русская идея всеотзывчивости, выраженная Ф. И. Тютчевым в стихотворении «Тени сизые смесились…» («все во мне, и я во всем»), Ф. М. Достоевским в речи на открытии памятника А. С. Пушкину и А. Блоком в «Скифах» («Нам внятно всё – и острый галльский смысл / И сумрачный германский гений…»). Глеб и Агния избирают предметом своего воздействия сознание немецкого майора ИоахимаТишбейна, чтобы через его немецкий менталитет воздействовать и на других солдат и офицеров экспедиционного корпуса.

А. Ефремов описывает любовь Тишбейна как результат магических, колдовских действий Агнии. При этом их отношения совсем не вызывают чувство ревности у ее мужа Глеба, он воспринимает происходящее как закономерное, запланированное развитие событий («Вы любите ее? Отлично! Значит, вы убережете ее от всего. Прочее меня не волнует. Еще… полгода, и вы передадите мне Ксению, а сами станете верным и почтительным другом. А как же иначе? Не стреляться же нам! Да, можете не беспокоиться на этот счет–ваше изумление будет таким сильным, что вы сами почувствуете: Ксении оставаться с вами нельзя») [5, с. 25]. Магические действия, в ментальном поле которых оказывается Иоахим Тишбейн, подчинены строгому ритуалу, закрепленному на памятниках Медному всаднику и Екатерине II. Во-первых, Глеб переименовывает Иоахима Тишбейна, русифицируя его имя как Петр. Во-вторых, Агния уговаривает его попозировать для портрета и статуи в образе сподвижника Петра Великого Франца Лефорта, иноземца из известного шотландского рода, переехавшего сначала в северную Италию, а затем в Швейцарию (отметим, что, оказавшись в России, он проявил незаурядную верность новому Отечеству). Так что фигура посредника – Тишбейна – для процесса немецкой ассимиляции в российскую выбрана идеальна. В магическом ритуале, приведшем к влюбленности майора в Агнию, особую роль играет памятник Екатерины II. Сравнение скульптуры с шахматным слоном (офицером в непрофессиональной, любительской шахматной терминологии, Глеб в шахматы «стремительно» обыгрывает немца-рассказчика) и, в том числе, любовники императрицы (как и эротический миф-прочтение экфрасиса монумента), высеченные барельефом вокруг постамента, и дворцовая гамомания эпохи царствования невестки Петра Первого оказывают специфическое петербургское ментальное воздействие на Иоахима Тишбейна. Герой-иноземец органично «вписался» пейзажно-архитектурную рамку города на Неве, стал в естественной частью петербургского хронотопа. Он осознается Агнией как историческая личность, знаковая для северной столицы, перешедшая через симулятивность своего существования и замещающая прошлое моделированием его в настоящем: майор Тишбейн как Лефорт XXI века («– Удивительно, – сказала она, – каким ты боком ни повернешься, тебе идет и Нева, и крепость, и город ... Знаешь, мой Лефорт, я думаю, что ты лучше настоящего» [Там же, с. 19]).

Немецкий офицер постоянно чувствует себя заключенным в стеклянный шар, вызывающий в жутковатое чувство («… постепенно в этом опасном хаосе проступали черты неизвестного мне порядка. Порядок начинался с огромного стеклянного шара. В нем не было изъянов, и по-

тому он был жутковат. Когда-то в печи перетопили песок и воздух, и теперь желтоватый электрический свет стоял в нем, как воспоминание о страшном пламени, из которого он вышел»; «… я оторвал взгляд от помертвевшего лица Аглаи и увидел нас с нею заключенными в огромной стеклянной сфере. Прозрачный шар высился на расстоянии протянутой руки. Что было причиной, не знаю, но в тот вечер к нам в шар проникли несколько деревьев из Летнего сада. Их кроны выгибались вдоль границы стекла и воздуха, и клочья уличной тьмы лежали меж теней»; «Стеклянный шар из мастерской Агнии, наполненный деревьями Летнего сада, на мгновение явился мне и исчез» [Там же, с. 13, 16, 21]). Стеклянный шар в контексте новой петербургской прозы ассоциируется с северной столицей, с ее ипостасностью вечного города. В романе «Укус ангела» П. Крусанова имперский статус Петербурга подчеркивается метафорой: «Город превозмог её воображение: он является чудной кропотливой игрушкой, заключенной в благородный хрусталь...» [7, с. 184]. Северная столица воспринимается автором как «затея хладного вдохновения нечеловеческого свойства», соединенная с «завораживающей проделкой вечности». Вечность города и обусловлена визуальным восприятием его классического облика, провоцирующим сравнение с его существованием внутри замкнутой хрустальной сферы: «Петербург походил на запаянную хрустальную сферу, в которой менялись лишь оттенки холодного внутреннего свечения» [Там же, с. 53]. Сентенция П. Крусанова ставит завершающую точку в цепочке метафор-рассуждений: «внутри кристалла – время бесправно» [Там же, с. 184]. Отметим и название рассказа В. Пелевина о Петербурге 1917 года – «Хрустальный мир». Так что образ героя, заключенного в хрустальную сферу, стеклянный шар – код, отражающий сознания человека, захваченного северной столицей. Иоахим Тишбейн оценивает свое состояние как «безумие», признавая, что образцовый немецкий офицер превратился в «члена тайного ордена» «взирающих и проходящих мимо», основанного городом: «Этот город, над которым были подняты ангелы, похожие на распятия, сожрал меня. Меня уже не было. Оставалось нечто облаченное в форму и связанное ритуалами, оставалось то, чему следовало вернуться в Германию» [5, с. 5, 29].

Таинственный персонаж Глеб выполняет в рассказе роль посвященного в тайны города, ему и принадлежит странное объяснение загадочного воздействия памятников Медного всадника и Екатерины II: «– В чем загадка? Загадка в том, что скверик вокруг Екатерины тоже прямоугольный. Но стоит взяться за верхушку памятника и начать раскручивать сцену, все становится круглым. Очень кружится голова. – Он приставил пальцы к вискам. – Но так лучше играть. И все, вообще все пришло мне в голову, когда все крутилось. А если вы будете раскручивать памятник Петру, ничего не получится, только время потеряете» [Там же, с. 26].

Иоахим Тишбейн испытывает раздвоение плоти и души, он существует на грани яви и галлюцинации («Пожалуй, я не понял, когда окончилось видение и начался сон. Вода, чуть пошевеливаясь, стояла передо мной, но мой телесный образ в этом сне отсутствовал., Я, кажется, парил над песчаным пляжем. Потом раскатился телефонный звонок, моя плотская оболочка восстала, а картина схлопнулась» [Там же, с. 26]). Материально оформленный мир теряет для героя свою тяжеловесность и фактуру, предстает чем-то эфемерным, состоящим из сыпучих элементов. Именно его страсть к Агнии преобразует архитектурно-ландшафтный фон Петербурга, переводя все объекты в иллюзорные, невещественные, призрачные: «Сам особняк, и прилегающий к нему сквер, и замок у меня за спиной приобрели вид и форму каких-то творожистых облачных груд, эти груды были совершенно непригодны для того, чтобы двигаться среди них, отдавать рядом с ними команды, входить в какие-то подробности своей офицерской жизни…» [Там же, с. 26]. С Медным всадником в тексте связан мотив одического Петербурга, захвативший рассказчика («Красуйся, град Петров! Я чуть было не сознался ей в утренних стихах»), и имперской мощи, воплощенной в монументе (Иоахим Тишбейн демонстрирует поступок бедного Евгения «наоборот»: «Пользуясь темнотой, я даже созорничал: отдал честь Петру Великому» [Там же, с. 23, 28]). Неподвижность памятника Фальконе не дает Петербургу превратиться в мираж, раствориться в пространстве. Памятник Екатерине II провоцирует на проявление любовного чувства, обрекает человека на головокружение от охватившей его страсти, создает непрестанное вращение Петербурга, погружая его материально-предметную оформленность в гоголевскую миражность изменений. Два памятника создают две полярных энергии города: неподвижность и кружение. Любовные отношения Тишбейна с Агнией выстраиваются в соответствии с энергиями Петербурга как чередование краткой стабильности и хаотических изменений с итоговым исчезновением Агнии.

Все это подводит рационального немца к самоубийству, и только обретенный им от воздействия северной столицы поэтический, творческий дар позволяет сделать другой выбор: «Я почувствовал, как подступает сумасшествие, но не успел испугаться. Истинное обжигающее безумие пришло, и все слова разошлись по местам. Я написал свое имя еще раз и с облегчением взялся за пистолет, но тут мне пришло в голову, что необходимо написать Фогелю. Мне подумалось, что этому лейтенанту моя смерть может показаться чем-то непристойным, и я опять взялся за карандаш ... Я писал всю ночь, и та единственная развязка, которая была для меня желанна в этом проклятом городе, уходила вместе с темнотой» [Там же, с. 30].

Выводы

А. Ефремов лишает классический петербургский сюжет мотивов столкновения человека и чина, маленького человека и властелина судьбы, борьбы стихии и культуры. Писатель создает северную столицу в энергиях, порожденных у героев чувством города, воплощая особое петербургское сознание – дискретное, распадающееся, поэтическое, чувственное, иррациональное, антипрагматическое, которое только и может спасти мир, придав ему ценностный смысл. И памятники Медному всаднику и Екатерине II и выполняют роль аккумуляторов, моделирующих и преобразующих старый тип сознания.

Библиографический список

1. *Балашов-Ескин К.М.* Образ Медного всадника в поэтическом осмыслении В. А. Сосноры // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. 2020. №3. С. 72–78. DOI: 10.18384/2310-7278-2020-3-72-78
2. *Богданова О. В.* Петербургский текст русской литературы (вторая половина XX века). СПб.: Алетейя, 2023. 536 с.
3. *Галкина Н.* Архипелаг Святого Петра // Нева. 1999. № 4. С. 5–116.
4. *Дилакторская О.* Петербургская повесть Достоевского. СПб.: Изд-во «Дмитрий Буланин», 1999. 347 с.

5. *Ефремов А.* Любовь и доблесть Иоахима Тишбейна // Октябрь. №12. 2002. С. 3–30.

6. Запись беседы И. В. Сталина, А. А. Жданова и В. М. Молотова с С. М. Эйзенштейном и Н. К. Черкасовым по поводу фильма «Иван Грозный». 26 февраля 1947 г. // Власть и художественная интеллигенция. Документы ЦК РКП(б)-ВКП(б), ВЧК-ОГПУ-НКВД о культурной политике. 1917-1953. М.: МФД, 1999. С. 612–619.

7. *Крусанов П.* Укус ангела: Роман, рассказы. СПб.: Амфора, 2003. 478 с.

8. *Кураев М.* Путешествие из Ленинграда в Санкт-Петербург. СПб: БЛИЦ, 1996. 207 с.

9. *Пушкин А. С.* Полное собрание сочинений: в 19 т. М.: Воскресенье, 1994–1997.

10. *Стрижак О.* Мальчик: Роман воспоминаниях, роман о любви, петербургский роман в шести каналах и реках: [роман]. М.: ИД «Городец», 2021. 512 с.

11. *Толстая Т. Н.* На золотом крыльце сидели... М.: Мол. гвардия, 1987. 191 с.

12. *Шелыганова Т.В.* Образ Медного всадника в современной поэзии // Седьмые открытые слушания «Института Петербурга»: ежегодная конференция по проблемам петербурговедения, 8-9 января 2000 года. Спб., 2000. С. 75–90.

13. *Sadzinska E.* A poet in front of the statue 9abot an example of sculptural ekphrasis by Aleksandr Kushner). Acta Universitatis Lodziensis. Folia Litteraria Rossica. 2020. (13). pp. 131-140. DOI: 10.18778/1427-9681.13.12

References

1. *Balashov-Eskin K. M.* The image of the Bronze Horseman in the poetic interpretation of V. A. Sosnora // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Russian Philology. 2020. No. 3. Pp. 72–78. DOI: 10.18384/2310-7278-2020-3-72-78

2. *Bogdanova O. V.* The Petersburg text of Russian literature (the second half of the twentieth century). St. Petersburg: Aleteya, 2023. 536 p.

3. *Galkina N.* Archipelag of St. Peter // Neva. 1999. No. 4. Pp. 5–116.

4. *Dilaktorskaya O.* The Petersburg story of Dostoevsky. St. Petersburg: Publishing house “Dmitry Bulanin”, 1999. 347 p.

5. *Efremov A.* The love and valor of Joachim Tisbein // October. No. 12. 2002. Pp. 3–30.

6. Recording of a conversation between I. V. Stalin, A. A. Zhdanov and V. M. Molotov with S. M. Eisenstein and N. K. Cherkasov about the film “Ivan the Terrible”. February 26, 1947 // The government and the artistic intelligentsia. Documents of the Central Committee of the RCP(b)-VKP(b), CHEKA-OGPU-NKVD on cultural policy. 1917–1953. Moscow: MFD, 1999. Pp. 612–619

7. *Krusanov P.* The bite of an angel: A novel, short stories. St. Petersburg: Amphora, 2003. 478 p.

8. *Kuraev M.* Journey from Leningrad to St. Petersburg. St. Petersburg: Blitz, 1996. 207 p.

9. *Pushkin A. S.* The Complete works: in 19 volumes. Moscow: Sunday, 1994–1997.

10. *Strizhak O.* Boy: A novel of memories, a novel about love, a Petersburg novel in six channels and rivers: [novel]. Moscow: Gorodets Publishing House, 2021. 512 p.

11. *Tolstaya T. N.* They were sitting on the golden porch... Moscow: Mol. gvardiya, 1987. 191 p.

12. *Shelyganova T.V.* The image of the Bronze Horseman in modern poetry // Seventh Open Hearing of the St. Petersburg Institute: Annual Conference on the Problems of St. Petersburg Studies, January 8-9, 2000. St. Petersburg, 2000. Pp. 75–90.

13. *Sadzinska E.* A poet in front of the statue 9abot an example of sculptural ekphrasis by Aleksandr Kushner). Acta Universitatis Lodziensis. Folia Litteraria Rossica. 2020. (13). Pp. 131–140. DOI: 10.18778/1427-9681.13.12

УДК 811.161.1

DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-190-194

АКАТОВА НАТАЛИЯ ГЕННАДЬЕВНА
кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Среднерусский институт управления-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, г. Орел, Россия
E-mail: ngofficial@yandex.ru
БЕССОНОВА ЮЛИЯ АЛЕКСАНДРОВНА
кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Среднерусский институт управления-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, г. Орел, Россия
E-mail: julyorags@mail.ru
БУЛГАКОВА ИРА МИХАЙЛОВНА
старший преподаватель, кафедра иностранных языков, Среднерусский институт управления-филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, г. Орел, Россия
E-mail: irmex@mail.ru

AKATOVA NATALIA GENNADIEVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Central Russian Institute of Management-branch of RANEPA, Orel, Russia
E-mail: ngofficial@yandex.ru
BESSONOVA JULIA ALEXANDROVNA
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Central Russian Institute of Management-branch of RANEPA, Orel, Russia
E-mail: julyorags@mail.ru
BULGAKOVA IRA MIKHAILOVNA
Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Central Russian Institute of Management-branch of RANEPA, Orel, Russia
E-mail: irmex@mail.ru

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ И ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

PRINCIPLES OF TEACHING RUSSIAN AND FOREIGN LANGUAGES IN THE HUMANITIES AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

В статье поднята проблема выделения принципов обучения, начиная с периода античности до наших дней. Рассмотрено понятие принципов обучения с точки зрения современной педагогики, проанализированы классификации принципов обучения применительно к языковым дисциплинам на разных уровнях образования (начального, среднего, среднего профессионального, высшего). Выделены общие и частные принципы обучения, среди которых представлены как традиционные, описанные со времен Возрождения и Нового времени (наглядность, связь теории с практикой, научность, доступность), так и частные дидактические, рассмотренные в статьях, монографиях и диссертациях отечественных исследователей. В сфере обучения русскому языку к таким принципам, в частности, относят принципы опоры на чувство языка, внимания к языковой материи, коммуникативной направленности и другие. В области обучения иностранным языкам это общедидактические и лингводидактические принципы. В статье приведены примеры реализации общих и частных дидактических принципов обучения дисциплинам языкового цикла «Иностранные языки», «Основы редактирования и копирайтинг» в Среднерусском институте управления-филиале РАНХиГС при помощи заданий и упражнений, способствующих развитию коммуникативной компетентности студентов.

Ключевые слова: ***принципы обучения, гуманитарные направления подготовки, языковые дисциплины, неязыковой вуз, коммуникативная компетенция.***

The article raises the problem of highlighting the principles of learning, starting from the period of antiquity to the present day. The concept of teaching principles is considered from the point of view of modern pedagogy, the classifications of teaching principles in relation to language disciplines at different levels of education (primary, secondary, vocational, higher) are analyzed. The general and particular principles of teaching are highlighted, among which are both traditional, described since the Renaissance and Modern times (visibility, connection of theory with practice, scientific, accessibility), and private didactic, considered in articles, monographs and dissertations of Russian researchers. In the field of teaching Russian, such principles include, in particular, the principles of reliance on the sense of language, attention to linguistic matter, communicative orientation, and others. In the field of teaching foreign languages, these are general didactic and linguodidactic principles. The article provides examples of the implementation of general and particular didactic principles of teaching language disciplines.

Keywords: ***principles of education, humanitarian areas of study, language disciplines, non-linguistic university.***

Введение

Проблема выделения принципов педагогического процесса не новая, она существует на протяжении нескольких веков, в течение которых педагоги-теоретики постоянно уточняют их количество и содержание, дополняют и частично трансформируют определения, основываясь на актуальных воспитательно-образовательных концепциях.

Так, в эпоху античности в трудах Демокрита, Аристотеля, Платона и Сократа появились рассуждения о наиболее продуктивных подходах к обучению и воспитанию личности. При этом авторы отмечали необходимость соблюдения принципа природосообразности (Демокрит, Аристотель), обеспечивания «свободы призва-

© Акатова Н.Г., Бессонова Ю.А., Булгакова И.М.
© Akatova N.G., Bessonova Ju.A., Bulgakova I.M.

ния» – принципа дифференциации образования (Платон), уважения внутреннего мира воспитанника – принципа стимулирования его саморазвития (Сократ). В средневековой литературе Ян Амос Коменский впервые в «Великой дидактике» теоретически обосновал основные законы образовательного процесса: природосообразности, наглядности, сознательности и активности и др. В педагогической литературе эпохи Возрождения и Нового времени в трудах Джона Локка, Жан-Жака Руссо, Иогана Генриха Песталоцци появились идеи об индивидуализации процесса обучения, воспитания и образования в соответствии с идеей природосообразности и максимальной наглядности, опытной природой обучения. В XIX веке немецкий педагог Иоган Гербарт выдвинул идею о воспитывающем характере обучения, целью которого является развитие всестороннего интереса личности. Активное развитие отечественной педагогической мысли в плане определения общих закономерностей дидактики нашло отражение в трудах К.Д. Ушинского. При том, что автор практически не использовал педагогические понятия, педагог смог вывести ключевые требования к обучению: учет возрастных особенностей, наглядность, опытный характер получения знаний, систематичность обучения, сознательность, прочность, воспитывающий характер обучения, полезность и др. В XX веке были сформулированы и описаны принципы обучения на уровне учебника для вузов, среди которых выделялись в том числе и такие, которые уже были изложены предшественниками: связь теории и практики, доступность, систематичность и последовательность, наглядность, прочность, сознательность и активность, научность и доступность [8].

Актуальность. В современной педагогике принципы обучения определяют как систему требований к образовательному и воспитательному процессу, которая определяет его другие составляющие – форму, содержание, методы [3]. В этом смысле педагогические принципы выступают в качестве основного ориентира обучения, которым руководствуется педагог на пути к поставленной цели. Несмотря на большое количество работ, посвященных принципам обучения, лишь небольшое количество исследователей рассматривают принципы обучения русскому и иностранным языкам в системе высшего образования. При этом практически не встречаются работы, которые посвящены принципам обучения языковым дисциплинам на гуманитарных направлениях и специальностях («Социология», «Реклама и связи с общественностью», «Национальная безопасность», «Государственное и муниципальное управление», «Юриспруденция»).

Цель исследования. В настоящей работе рассмотрим специфику реализации педагогических принципов в процессе обучения иностранным и русскому языку на неязыковых направлениях подготовки в Среднерусском институте управления-филиале РАНХиГС (г. Орел).

Новизна. Русский язык и иностранные языки составляют базу для развития коммуникативной компетенции студентов нефилологических специальностей. Эти дисциплины являются основой лингвистического образования студентов, в процессе которого могут быть реализованы такие принципы обучения, как «принцип динамичности, комплексности, интегративности, целостности, непрерывности и индивидуализации» [2]. Новизна работы обусловлена тем, что в ней рассмотрены принципы обучения языковым дисциплинам в аспекте активизации и дальнейшего развития комплекса знаний, умений и навыков общения в устной и письменной речи, расширения лингвистического и культурного кругозора, развития саморегуляции личности, ее вхождения в интер- и интракультурную среду.

Методы исследования. Среди методов исследования авторами статьи были использованы следующие: сбора, анализа, классификации теоретического материала по теме, описания и анализа возможностей реализации принципов обучения на конкретных упражнениях и заданиях в практике преподавания филологических дисциплин в вузе.

Изложение основного материала

В Среднерусском институте управления – филиале РАНХ и ГС производится обучение по следующим гуманитарным направлениям: «Социология», «Реклама и связи с общественностью», «Национальная безопасность», «Государственное и муниципальное управление», «Юриспруденция». Обучение языковым дисциплинам имеет важное значение для гуманитарных направлений в неязыковом вузе, поскольку они способствуют развитию творческих качеств личности студента, необходимых для применения в дальнейшей профессиональной деятельности. Дисциплины языковедческого цикла способствуют формированию мировоззрения личности и ее духовности в условиях этноязыковой культуры, ее включению в социальные отношения посредством вербализации мыслей, усвоению ценностей и смыслов нации. Таким образом происходит развитие «языковой личности», речевая деятельность которой соответствует эталонам этнокультурной среды.

Языковедческие дисциплины в этом смысле позволяют будущему специалисту гуманитарного профиля глубже осознать цели, содержание, результаты профессионального обучения, найти свое место в мире, заложить основы коммуникативной успешности личности. Кроме того, существует необходимость владения хотя бы одним иностранным языком для эффективного взаимодействия в сфере экономики, политики, юриспруденции как между отдельными специалистами, так и на уровне определенных предприятий, организаций и государств. Обучение иностранным языкам способствует приобретению и развитию профессиональной языковой компетенции, которая формируется из знаний языковых и культурных реалий иноязычного социума, умений эффективно выстраивать траекторию взаимодействия с представителями иной языковой общности в различных сферах профессиональной и научной деятельности. Поэтому, как справедливо замечает исследователь Кондратьева И.Г., современным вузам следует обратить внимание на формирование условий для развития внутренней гуманитарной культуры студентов, потребности в получении качественного образования.

Как известно, современная ситуация в мире представляет собой обострение глобальных проблем и возникновение новых осложнений в отношениях между государствами и экономиками. Возникает такая ситуация, что если мировое сообщество будет продолжать только потребительскую, захватническую прагматическую и технократическую политику, то современная цивилизация может исчезнуть. В современной ситуации развития общества необходимо учитывать возможность переориентации взаимоотношений между странами и союзными сообществами. Следовательно, современное общество обязано решить острую проблему сохранения общечеловеческих ценностей, развития у молодых людей истинной духовности и нравственности. Значит, гуманитарные дисциплины призваны решить задачи формирования у студенческой молодежи положительных личностных качеств, духовной, нравственной, творческой культуры, потребности в совер-

шенствовании и стремлении к качественному образованию и приобретению сформированных профессиональных навыков и умений [4].

Специфика обучения русскому и иностранному языкам основана на традиционно выделяемых в дидактике принципах обучения, которые проявляются, исходя из специфики преподаваемого предмета и уровня образования (начальный, средний, средний профессиональный, высший).

Начиная со второй половины XX века, исследователи описывают частные принципы обучения русскому языку, выделяя среди них, например, принципы «опоры на чувство языка», внимания к языковой материи и т.д. (Л.П. Федоренко). На уровне начальной школы среди принципов обучения русскому языку выделяют такие, как принципы коммуникативной направленности, единства развития мышления и речи, повышения речевой мотивации (Л.Г. Маховицкая). В средней школе отмечают функциональный принцип при изучении морфологии (О.В.Алексеева), принципы научной обобщенности, концентризма, коммуникативной направленности (М.А. Брусникова). Принципы лингвистического обучения на уровне среднего специального образования рассмотрены И.Ю. Гуртовенко. В высших учебных заведениях описаны принципы обучения русскому языку и риторике на технических направлениях подготовки (Е.Ф. Гладкая), лингводидактические принципы формирования профессионально-орфографической компетенции студентов-филологов педагогических вузов (О.В. Гневэк) и т.д.

Среднерусский институт управления – неязыковой вуз, на гуманитарных направления обучения которого осуществляется подготовка по русскому языку в рамках нескольких дисциплин, в том числе по дисциплинам «Русский язык и культура речи», «Основы редактирования и копирайтинг» и др. Рассмотрим возможности реализации некоторых общих и частных принципов обучения в рамках дисциплины «Основы редактирования и копирайтинг» у будущих специалистов по рекламе. Такие профессионалы должны в рамках обучения курсу приобрести следующие умения: 1) стилистически верно и адекватно выражать свои мысли в устной и письменной форме, используя все многообразие и разнообразие ресурсов современного русского языка для составления и редактирования текстов разных публицистических жанров; 2) знать специфику литературного редактирования как творческого и логического процесса; 3) уметь использовать правила и приемы литературного редактирования при подготовке текста к публикации; 4) составлять тексты различных типов речи в соответствии с заданием редактора. В этой связи приведем примеры некоторых заданий, направленных на реализацию отдельных общих и частных методических принципов: **1. Принцип наглядности**. Задание: *Используя лекционный материал и рекомендуемую литературу к курсу, составьте словарь основных терминов редактора (не менее 30).* **2. Принцип формирования профессионально-орфографической компетентности**. Задание: *Найдите и исправьте в тексте комментариев в Интернете орфографические и пунктуационные ошибки.* «Не знаю у меня дочьке 10 лет никогда и даже приколов детских не было нам эту тему и когда я ей говорю что ты вырастишь и замуж уйдёшь будут муж и дети она серьёзно мне отвечает что навряд ли она пойдёт замуж потому что там ерунда!» **3. Принцип коммуникативной направленности (использование речевых обучающих ситуаций для усвоения языкового содержания коммуникативного задания).** Задание: *Перед вами фразы и отрывки рекламных и информационных текстов, размещенных в Телеграм канале и ленте новостей различных орловских вузов. Редактор выделил в них фрагменты, которые нуждаются в правке. Какие ошибки вы можете определить в этих фрагментах. Отредактируйте фразы.* «14 Января 15:00 всех кто хотят получить IT-профессию параллельно обучению в школе или ВУЗе и начать зарабатывать, а так же их родителей на бесплатное мероприятие, посвящённое наиболее востребованным и высокооплачиваемым IT-профессиям будущего. Мероприятие устраивает Международный колледж IT-TOP, 90% выпускников, которого после окончания устраиваются на работу в IT, а около половины находят работу еще в процессе обучения». 4. **Принцип антропоцентризма, заключающийся в формировании признаков сильной языковой личности, владеющей системой языка, способной к рефлексии, дискурсивной деятельности, креативу**. Задание: **В сети интернет был размещен один рассказ. Здесь представлено несколько комментариев к нему. Как вы думаете, чему он был посвящен? Напишите свой вариант такого рассказа.** *Комментарий 1*: Священник прав, у каждого из нас свой ад. *Комментарий 2*: Прям про наши станции метро, в Новосибирске) Такой переход есть между Красным проспектом и Сибирской, и Золотая Нива на другой ветке. *Комментарий 3*: А вы думаете в жизни у вас не бесконечное повторение? Каждый день вы делаете одно и то же. Утром на работу по одному маршруту, вечером обратно. Недели, месяцы, года... Задумайтесь... *Комментарий 4:* Интересная история. Причем даже с хорошим посылом и смыслом. О том, что прежде всего надо ценить то, что у тебя есть, а не растрачивать жизнь попусту. Спасибо за хороший рассказ! [1].

В Среднерусском институте управления-филиале РАНХиГС обучение иностранному языку (в частности, немецкому) на гуманитарных направлениях проходит в рамках нескольких дисциплин: «Иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной сфере», «Иностранный язык в сфере юриспруденции». Здесь следует описать некоторые возможности реализации принципов обучения иностранным языкам, которые также нашли отражение в трудах исследователей. Так, принципы коммуникативной направленности обучения и общедидактические принципы достаточно подробно представлены в работах О.Ф. Федоровой, А.А. Махмутовой [6]**.** В них приведены классификации принципов обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. В своих исследованиях они опираются на работы методистов-классиков Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, В.А. Сластенина, И.А. Зимней и прочих. Опираясь на данные исследования, следует привести некоторые примеры реализации педагогических принципов в процессе обучения одной из дисциплин гуманитарного цикла «Иностранный язык в сфере юриспруденции» на примере преподавания немецкого языка на направлении подготовки «Юриспруденция» в Среднерусском институте управления – филиале РАНХиГС. Этот курс является необходимым условием для формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов, понимания важности применения иностранного языка в дальнейшей профессиональной деятельности. Приведем примеры реализации общедидактических принципов обучения немецкому языку на учебных занятиях и во внеучебной деятельности.

Принцип **сознательности** (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез) подразумевает осознанность студентами своих действий с осваиваемым материалом. Обычно данный принцип применяется в работе над грамматическим материалом: для формирования грамматических навыков, для изуче-

ния определенного правила и выполнения упражнений. **Пример задания: Сформулируйте предложение в требуемой временной форме пассивного залога (Gebrauchen Sie im Satz richtige Passivform).**

Принцип **продуктивности** (В. А. Сластенин) подразумевает творческую деятельность студентов, которая заканчивается конкретным результатом. Сюда входит составление рефератов, докладов, эссе, аннотаций, сообщений. **Пример задания: Подготовьте доклад и презентацию по теме: «Определение и цели закона», «Принципы российского законодательства» («Bereiten Sie den Vortrag und die Präsentation zum Thema vor: «Die Definition und die Ziele von der Gesetzgebung», «Die Prinzipien der russischen Gesetzgebung»).**

Личностно-ориентированный и рефлексивный принципы подразумевают некоторую академическую свободу студентов для развития мыслительной деятельности, для возможности использовать языковые средства в целях удовлетворения потребностей в обучении и мониторинга собственных результатов. **Пример задания: Найдите в предложенном юридическом тексте лексические и грамматические ошибки. Исправьте их и проверьте свои результаты. (Finden Sie in den juristischen Text lexikalische und grammatische Fehler. Korrigieren Sie sie und kontrollieren Sie Ihre Resultate).**

Принцип **аутентичности и актуальности учебных материалов** представляет собой практическое овладение изучаемым языком при извлечении из аутентичных иноязычных текстов новой, профессионально значимой информации. Кроме того, этот принцип предполагает использование реальных заданий, способных имитировать будущую профессиональную деятельность юриста. К ним относятся ролевые игры, кэйс-стади, решение проблем, оформление проекта, которые направлены на приобретение и совершенствование компетенций. **Пример задания: Подготовьте групповой проект на тему: «Современное общество не может существовать без правил и законов». Будьте готовы к дискуссии по данной теме. (Bereiten Sie das Projekt zum Thema: «Moderne Gesellschaft kann ohne Regeln und Gesetze nicht exestieren». Diskutieren sie zu diesem Thema).**

Следует также указать на **принцип открытости содержания образования**, который предлагает работу не только с учебниками, методическими пособиями и текстами, но и использование дополнительных материалов из источников Интернет. Этот принцип рассчитан также на самостоятельную работу студентов. **Пример задания: Используя Он-лайн источники, напишите эссе (сочинение) на немецком языке об определенном виде права в Российской Федерации. Вы можете выбрать Конституционное право, Семейное право, Уголовное право, Гражданское право, Финансовое право и т. д. (Schreiben Sie einen Aufsatz über bestimmten Art des Rechtes in Russischen Föderation. Gebrauchen Sie dabei on-line Quellen. Das kann Vervassungs-, Familien-, Criminal-,Bürger-, Finanz – u.s.w. Recht sein.)**

В настоящей работе рассмотрим также некоторые общедидактические принципы обучения английскому языку, при этом основное внимание сосредоточим на принципах лингводидактических/методических, реализуемых авторами статьи в указанном неязыковом вузе. Проведенный анализ научной литературы по данной проблеме позволяет нам выделить такие принципы, как: коммуникативная направленность обучения, взаимосвязь всех видов речевой деятельности на занятии, ситуативность и интерактивность обучения, учет влияния родного языка, интернационализация профессиональной подготовки студентов [7].

Следует отметить, что при обучении английскому языку в Среднерусском институте управления-филиале РАНХиГС **принцип коммуникативной направленности** является ведущим. Основная задача преподавателя заключается в том, чтобы сделать процесс обучения не *описательным, а функциональным.* В начале занятия перед студентами ставится коммуникативная задача, которая решается посредством усвоения грамматических, лексических, фонетических навыков. Примером реализации данного принципа может выступать **следующее задание: «*Составьте рассказ о вашем участии в предстоящей конференции, используя следующие лексические единицы:……. и грамматические времена: Present Continuous, Future Simple, Future Continuous, Future Perfect».***

Принцип взаимосвязи всех видов речевой деятельности на занятии (говорение, чтение, письмо, аудирование) гарантирует реализацию **принципа коммуникативной направленности**. Это обусловлено, прежде всего, тем, что решение коммуникативной задачи в процессе занятия вызывает необходимость овладения различными видами речевой деятельности. Здесь, безусловно, важен опыт и профессионализм преподавателя, его методические приемы.

Ситуативность и интерактивность обучения предполагают использование английского языка в ситуациях, максимально приближенных к реальным ситуациям общения. Примерами реализации данного принципа в Среднерусском институте управления-филиале РАНХиГС выступают «круглые столы», «деловые игры», «case study» и др., проводимые в рамках клуба «Увлекательные иностранные языки», где студенты решают различные коммуникативные задачи, обмениваются мнениями, идеями по поводу насущных общественных и научных проблем, а преподаватель организует, контролирует и оценивает их работу.

Реализация следующего принципа **«учет влияния родного языка»** лежит в основе междисциплинарных связей дисциплин «Иностранный язык» и «Русский язык и культура речи», «Коммуникативная культура устной и письменной речи в профессиональной деятельности». Например, в процессе формирования лексических и грамматических навыков преподаватель предлагает студентам соотнести конструкции в русском и иностранном языках, основываясь на языковой/лингвистической догадке, найти интернациональные лексические единицы и т.д.

Принцип интернационализации профессиональной подготовки студентов является необходимым условием обучения в Среднерусском институте управления-филиале РАНХиГС, поскольку в высшем учебном заведении обучение иностранному языку тесно связано с формированием профессиональных навыков и умений, которые впоследствии помогают выпускникам стать конкурентоспособными специалистами на рынке труда. Реализация данного принципа происходит путем работы на занятии с профессионально-ориентированными текстами по таким направлениям, как: «Национальная безопасность», «Государственное и муниципальное управление», «Юриспруденция», а также благодаря анализу зарубежного опыта работы в исследуемых областях научного знания.

Выводы

Итак, принципы обучения – одна из ключевых категорий дидактики и основной ориентир обучения. Их учет и планомерная реализация позволяют достичь поставленной

образовательной цели как на уровне одного учебного занятия, так и на уровне всего учебного процесса. Принципы обучения языковым дисциплинам в вузе на гуманитарных направлениях подготовки являются определяющим фактором развития мировоззрения будущих специалистов управленческого, юридического, рекламного и т.д. профилей, их умений взаимодействия в профессиональной сфере, способностей к коммуникации в интер- и интракультурной среде. Система заданий и упражнений в процессе обучения русскому и иностранным языкам в Среднерусском институте управления-филиале РАНХиГС разработана с учетом определяющих дидактических принципов, как общих, так и частнометодических. Внедрение в учебную практику таких методически выверенных упражнений способствует формированию и развитию полноценной языковой личности студента.

Библиографический список

1. *Бессонова Ю.А.* Основы редактирования и копирайтинг: практикум / Ю.А. Бессонова. Орёл: Изд-во Среднерусского института управления – филиала РАНХиГС, 2024. 40 с. – Текст: электронный.

2. *Гуртовенко И.Ю.* К вопросу о принципах лингвистического образования / И. Ю. Гуртовенко // Молодой ученый. 2010. № 7 (18). С. 252-254. – URL: https://moluch.ru/archive/18/1820/ (дата обращения: 29.12.2024). – Текст: электронный.

3. *Коджаспирова Г.М.* Педагогика : учебник для вузов / Г. М. Коджаспирова. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2024. 711 с. (Высшее образование) // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: https://urait.ru/bcode/536002 (дата обращения: 29.12.2024). – Текст: электронный.

4. *Кондратьева И.Г.* Повышение эффективности процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе / И.Г. Кондратьева, Н.Ю. Мадякина, А.А. Валеев // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6. – URL:https://science-education.ru/ru/article/view?id=23182 (дата обращения: 15.12.2024). – Текст: электронный.

5. *Маммедова М.* Специфика методических принципов обучения иностранным языкам внеязыковом вузе / М. Маммедова, Г.Нурягдыева // Вестник науки №11 (68) том 2. 2023. С. 528–530. – URL: https://www.вестник-науки.рф/article/10809 (дата обращения: 16.01.2025 г.). – Текст: электронный.

6. *Махмутова А.А.* Принципы обучения английскому языку в неязыковом вузе / А. А. Махмутова, Н. В. Бугуева // Педагогическое образование в России. 2012. №1. С. 155–158. – Текст: непосредственный.

7. *Павлова И.П.* Принципы обучения иностранному языку: современная интерпретация / И.П. Павлова // Вестник МГЛУ. Выпуск 14 (753). 2016. С.45–63. – Текст: непосредственный.

8. *Подласый И.П.* Педагогика: учебное пособие для высших педагогических учебных заведений / И. П. Подласый. Москва; Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС»: Просвещение, 1996. 630,[1] с. – Текст: непосредственный.

References

1. *Bessonova Yu.A.* Basics of editing and copywriting: workshop / Yu.A. Bessonova. Orel: Publishing house of the Central Russian Institute of Management - branch of RANEPA, 2024. 40 p. – Text: electronic.

2. *Gurtovenko I.Yu.* On the question of the principles of linguistic education / I.Yu. Gurtovenko // Young scientist. 2010. No. 7 (18). P. 252-254. - URL: https://moluch.ru/archive/18/1820/ (date of access: 12/29/2024). – Text: electronic.

3. *Kodzhaspirova G.M.* Pedagogy: a textbook for universities / G.M. Kodzhaspirova. 4th ed., revised. and add. Moscow: Yurait Publishing House, 2024. 711 p. (Higher education) // Educational platform Urait [website]. — URL: https://urait.ru/bcode/536002 (date of access: 29.12.2024). – Text: electronic.

4. *Kondratieva I.G.* Improving the efficiency of the process of teaching a foreign language in a non-linguistic university / I.G. Kondratieva, N.Yu. Madyakina, A.A. Valeev // Modern problems of science and education. 2015. No. 6. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=23182 (date of access: 15.12.2024). – Text: electronic.

5. *Mammedova M.* Specificity of methodological principles of teaching foreign languages at a non-linguistic university / M. Mammedova, G. Nuryagdyeva // Bulletin of Science No. 11 (68) volume 2. 2023. Pp. 528–530. – URL: https://www.vestnik-nauki.rf/article/10809 (date of access: 01/16/2025). – Text: electronic.

6. *Makhmutova A. A.* Principles of teaching English in a non-linguistic university / A. A. Makhmutova, N. V. Bugueva // Pedagogical education in Russia. 2012. No. 1. Pp. 155–158. – Text: direct.

7. *Pavlova I.P.* Principles of teaching a foreign language: modern interpretation / I.P. Pavlova // Bulletin of Moscow State Linguistic University. Issue 14 (753). 2016. Pp. 45–63. – Text: direct.

8. *Podlasy I.P.* Pedagogy: a teaching aid for higher pedagogical educational institutions / I. P. Podlasy. Moscow; Humanitarian publishing center “VLADOS”: Education, 1996. 630, [1] p. – Text: direct.

УДК 378 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-195-198**

АЛДОШИНА МАРИНА ИВАНОВНА
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: maraldo57@mail.ru

ALDOSHINA MARINA IVANOVNA
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: maraldo57@mail.ru

ИНТЕГРАТИВНОСТЬ ЦИФРОВОГО ТРЕНАЖЕРА КАК АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ

THE INTEGRATIVITY OF THE DIGITAL SIMULATOR AS AN ACMEOLOGICAL TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION OF TEACHERS

Актуальной педагогической проблемой для профессионального образования выступает интегральность и междисциплинарность, как вектор акмеологической направленности профессионального самосовершенствования педагогов. Закладывание акмеологического вектора направленности рассмотрено авторами на примере педагогических технологий. Выделены постулаты, принципы, особенности и педагогический потенциал акмеологических технологий в профессионально-педагогическом образовании будущих педагогов в университете. В современной ситуации цифровой трансформации образования актуализирован цифровой тренажер как интегральная технология университетского образования акмеологического типа, ее особенности организации и потенциал.

Ключевые слова: ***интегральность, акмеологические технологии, образовательные технологии, университетское образование, цифровой тренажер.***

An urgent pedagogical problem for professional education is integrality and interdisciplinarity, as a vector of the acmeological orientation of professional self-improvement of teachers. The laying of the acmeological vector of orientation is considered by the authors on the example of pedagogical technologies. The postulates, principles, features and pedagogical potential of acmeological technologies in the professional pedagogical education of future teachers at the university are highlighted. In the current situation of digital transformation of education, the digital simulator is actualized as an integral technology of acmeological type university education, its organization features and potential.

Keywords: ***integrality, acmeological technologies, educational technologies, university education, digital simulator.***

Введение

Цифровая трансформация образования влечет изменения образовательной практики. Цифровые технологии, пришедшие в образование и принесшие социальные изменения с обновленным аналогичным названием, проявились не только результатом образовательного воздействия, но и его средством. Широкий спектр влияний цифровой трансформации образования особенно ярко проявляется в конце 1 четверти XXI века [1]. William Strauss и Neil Howe обучающихся университетов назвали поколением Z (зумерами, «цифровыми людьми»), для которых социальные сети, гаджеты, интернет вещи (Internet of Things, IoT), существующими в совокупности реального и виртуального мира и их приспособлений, гаджетов, девайсов, сервисов (VR и AR, облачные сервисы, инфраструктурные и образовательные платформы, вариации интерфейса, широкий спектр программного обеспечения). «Согласно статистическим данным Digital 2023 Global Overview Report об аудитории Интернета и социальных сетей в России на январь 2023 года, при общей численности населения России в 144,7 млн человек, 127,6 млн человек являлись интернет-пользователями. Таким образом, примерно 88 % населения так или иначе используют интернет-среду для поиска информации, знакомств, общения, обучения, просмотра видео, игр, покупок и т. д. Значимое место в интернет-активности занимают социальные сети. Наиболее часто используемые социальные сети в России (% от общего числа пользователей социальных сетей): VK – 75,3 %, WhatsApp – 71,5 %, Telegram – 64,4 %, Одноклассники – 43,5 %, TikTok – 42,6 %» [7, с. 147]. Молодые люди открыты сетевому взаимодействию и коммуникабельны в разных сообществах, ориентированы на приобщение к искусству, политике, экономике, волонтерству, саморазвитию.

Изменение компетентности педагога, его профессиональное развитие, «профессионализация» на протяжении всей истории его профессиональной деятельности становится идеей, обусловившей *актуальность* исследования. Одним из путей реализации акмеологизации профессионально-педагогического развития будущих педагогов актуализируется применение в практике университетского образования технологии цифрового тренажера.

Цель исследования – определение сути и функционала цифрового тренажера и технологии его применения в образовательном процессе в университете. *Задачами* являются определение постулатов (принципиальных методологических идей), принципов, особенностей проявления в университетском образовании и педагогического потенциала акмеологических технологий в профессионально-педагогическом образовании будущих педагогов в университете на примере цифрового тренажера.

Методологию исследования составили теоретические основы и концептуальные положения акмеологического, компетентностного и технологического подходов. Основными исследовательским методами стали: анали-

© Алдошина М.И.
© Aldoshina M.I.

тический обзор источников по проблеме и нормативно-правовых источников, контент-анализ, экспертная оценка, анонимное мини-исследование респондентов на основе Google.Form., интерпретация полученных данных

Изложение основного материала

Цифровая трансформация образования обусловила трансцендентность обновления всего педагогического инструментария и стала толчком пересмотра функций образовательных технологий, детерминируя их изменения, в том числе, в усилении акмеологической составляющей (Б.Г. Ананьев, А. А. Бодалев, А. А. Деркач, М. М. Кашапов, Н. В. Кузьмина Н. А. Рыбников и др.).

«Центральным понятием акмеологии считается «акме». Понимание «акме» как вершин, которых достигает в своем индивидуальном, личностном и субъектном развитии взрослый человек, встречается чаще всего. Помимо этого, существует еще несколько точек зрения на этот феномен. Одни ученые под «акме» понимают последовательный ряд достижений человека на жизненном пути, особо отмечая временную и количественную характеристику «акме» в жизнедеятельности человека. Другие исследователи придерживаются мнения, что «акме» – это вершина индивидуального и личного развития человека на этапах жизнедеятельности – детства, юности, взрослости, старости. Третьи исследователи рассматривают «акме» как достижение профессиональных вершин [5, с. 139].

Акмеологическая методология в профессионально-педагогическом образовании в университетах опирается на совокупность базисных идей: целостности рассмотрения растущего и развивающегося человека; создания и атрибутирования ситуаций успеха как потребности в высоких достижениях; развития креативности личности и стимулирования функционирования творческой образовательной среды; квалиметрия интегральной оценки саморазвития [12]. Целью акмеологизации профессионального-педагогического образования выступает стадийная последовательность формирования потребности развития профессионального мастерства и профессионализма педагога и «его самоактуализация, потребность в достижениях; самоанализ своих проблем и достижений; самооценка своих результатов; самореализация в творчестве; саморегуляция своей работы; развитие самосознания ученика как субъекта образования» [4, с. 172–173].

Акмеологический признак педагогических технологий проявляется включением инструментария, алгоритмов и процедур профессиональных действий и деятельности в контексте непрерывного восхождения к вершине профессионального мастерства и проявляется совокупностью технологических постулатов:

* Профессиональное развитие педагога детерминирует саморазвитие личности его учеников, опираясь на потребность свободного выбора, вариантов разномасштабной реализации задуманного через внедрение триады: идея – проект – деятельность. Особенно восприимчивы работать в этом поле младшие школьники, следовательно, этот посыл важен для педагогов начального образования;

* Поступательное разворачивание целенаправленного профессионального совершенствования в формате непрерывности оттачивания профессионализма и творческого вектора развития в профессионально-педагогическом пространстве с поэтапной рефлексией достигнутого и определением направлений совершенствования, что практически востребовано особенно педагогами предметных областей гуманитарного цикла, так как создает условия дискурсивной и футурологической аналитической деятельности;

* Самореализация с высокой степенью удовлетворенности профессиональной деятельностью на основе воплощения в реальность задуманного на пике возможностей и способностей. Большую значимость в реализации этого постулата имеет физическое, физиологическое, психофизическое и социальное здоровье педагога, закладывающееся в физическом совершенствовании, здоровьесбережении, а также занятиями в художественно-исполнительской сфере.

Выделенные постулаты внедряются в практику посредством соответствующих технологий. Википедия и Нейросеть поисковой платформы Яндекс дают следующее определение акмеологических технологий, как технологий, направленных на достижение успеха каждым обучающимся и каждым педагогом, на формирование устойчивой внутренней мотивации.

Перечень акмеологических технологий представлен такими, как игровые, технологии психоконсультирования, тренинговые, технологии развивающего и личностно-ориентированного обучения, технология критического мышления, проектные технологии, объединенных единой устремленностью к вершинам профессионального совершенства. Отбор для реализации этих технологий средств практического внедрения позволил сформулировать не только постулаты, но и принципы организации образовательного процесса для их продуктивного внедрения. Используя традиционную трактовку принципа как правило организации материала, ориентированного на практическую деятельность обучающихся, мы выделяем принципами акмеологических технологий профессионального образования следующие:

– принцип взаимодействия всех субъектов образовательного процесса с учетом интересов и образовательных потребность каждого,

– принцип тонкого баланса персонификации и индивидуализации, при котором учет индивидуальных особенностей объекта образовательного воздействия детерминируется самим обучающимся (самостоятельно – внутри) или преподавателем (репетитором / тьютором – вовне),

– принцип познавательной мотивирующей направленности предполагает ориентир конкретного обучающегося на максимальное разворачивание познания для достижения максимума своих возможностей (личностных и профессиональных).

Таким образом, акмеологический вектор выступает интегративным признаком технологий профессионально-педагогического образования в университете, интегрируя постулаты и принципы акмеологических технологий. Интегрированным выражением акмеологического вектора педагогических технологий выступает такое образовательное средство, как цифровой тренажер. Исследователями педагогического тренажера отмечается его интерактивность, междисциплинарность (О.И. Ваганова [2], И.Р. Воронина, А.А. Галиакберова [3], А.В. Гущин, Ф.Ф. Дудырев [6], К.С. Итинсон [8], О.В. Максименкова, Л.А. Хохленкова, В.М. Чиркова) [11].

Педагогический тренажер – это комплекс педагогических сред, средств и технологий для формирования, контроля и совершенствования у студента навыка (компетенции) качественного и быстрого решения педагогической задачи самостоятельно и / или под руководством преподавателя. Тренажеры делятся на технические и компьютерные (спортивные, авиационные, навигационные и т.п.); индивидуальные и сетевые (по количеству участников); по виду основной применяемой технологии (с использованием ин-

терфейса или без) – проблемные, проективные, игровые, интерактивные [11].

Функциональный потенциал акмеологического цифрового тренажера основывается на следующих векторах интегративности и отражен схематически (см. рис. 1.):

Рис. 1. Интегративность акмеологических технологий в профессиональном образовании педагогов.

Привлекательность педагогического тренажера для использования в профессионально-педагогическом образовании в университете обеспечивается рядом его функциональных преференций, в числе которых: « – возможность проведения и многократного повторения эксперимента; – возможность внедрения и отработки новых технологий обучения; – визуализацию представлений и понятий через формы предъявления учебного материала; – возможность осваивать и использовать в деятельности различные виды моделирования; – возможность автоматической обработки данных, создания банков данных, статистический учет результатов» [11, с. 3-4].

В настоящее время образовательная практика российских университетов обладает набором комбинаций применения цифрового тренажера в профессионально-педагогическом образовании: «Цифровая экосистема ДПО» [13]; предлагаемые разными издательствами продукты и сервисы для обучения, развития и досуга, например, издательством «Просвещение» – «Цифровой тренажер для подготовки к ЕГЭ» [15] (по предметам); имитационные тренажеры и симуляторы для обучения в дополненной и виртуальной реальности (VR и AR) [14]; образовательный социальный тренажёр по формированию общекультурных компетенций «Battlestar Galactica – 2015», применяемый в волонтерских объединениях разными университетами, например, Тверским ГУ [16].

Самыми распространенными на данный момент цифровыми образовательными тренажерами являются комплексы по отработке элементарных трудовых функций педагога, решению педагогических ситуаций, рефлексии поведения. В практике ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» на занятиях психолого-педагогического блока дисциплин применяется разработанный цифровой тренажер, включающий совокупность диагностических методик (для характеристики совокупности профессиональных мотивов будущих педагогов и определения ведущего), тестовых материалов (для отработки теоретического педагогического материала), кейсов (для выработки, реактивности и рефлексии профессиональных действий и профессионального поведения) и рефлексивных навыков (самоанализа и определения направления самосовершенствования в дальнейшем).

Акмеологический вектор применяемых средств в цифровом тренажере на занятиях педагогикой позволяет учитывать и «отбивать» (регистрировать, фиксировать уровень достижений конкретной личности) для самосовершенстования следующие стадии профессионального саморазвития студента – будущего педагога: «суперсистемный, системный и субсистемный. На суперсистемном уровне анализа исследуется трудовой путь личности как часть жизненного пути. На системном уровне исследуется процесс профессионального становления личности в ходе освоения и реализации конкретной профессии. На субсистемном уровне исследуется профессиональное становление личности в процессе решения нормативных и индивидуальных профессиональных задач (задач профессионализации)» [10, с. 209].

Выводы

Актуальной педагогической проблемой остается в современном университетском образовании формирование акмеологической направленности личности в профессиосфере. Потребность и необходимость личности совершенствоваться в профессии является мягким навыком, необходимой в жизни современного человека цифрового общества компетенцией, что делает ее особенно значимой для представителей педагогической профессии, выступающих соединением между поколениями. Разработка цифровых тренажеров в профессионально-педагогическом образовании является сложной комплексной проблемой для команды профессионалов (преподавателей, психологов, коррекционных педагогов, тьюторов, физиологов и т.п.), закладывая «синергетический эффект от взаимодействия этих специалистов для профессионального развития работников профессий типа «человек-техника»» [9, с. 122], к числу которых относится педагог.

Библиографический список

1. *Алдошина М.И.* Тенденции и проблемы современного профессионально-педагогического образования в университете // Образование и общество. 2022. № 6 (137). С. 75–81.

2. *Ваганова О.И., Хохленкова Л.А., Воронина И.Р., Гущин А.В.* Возможности симуляционных технологий в профессиональном образовании // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т.9. №3(32). С. 56–60. https://doi.org/10.26140/anip-2020-0903-0010

3. *Галиакберова А.А.* и др. Цифровой симулятор педагогической деятельности как средство развития профессиональных компетенций педагогов. Набережные Челны: Изд-во Набережночелнинского государственного педагогического университета, 2021. – 48 с.

4. *Григорьева А.А., Поваренков Ю.П.* Проблема соотношения и взаимодействия профессиональной самоактуализации и профессиональной самореализации личности // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 3. С. 166–174.

5. *Двинянинова Е.Н.* Акмеологический подход к изучению человека как субъекта развития и саморазвития // Психология человека в современном мире. 2009. Т. 3. С. 138–145.

6. *Дудырев Ф.Ф., Максименкова О.В.* Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании: педагогические и технологические аспекты // Вопросы образования. 2020. № 3. С. 255–276.

7. *Регуш Л.А.* и др. Интернет-среда как источник психологических проблем и ресурс для совладания с ними у подростков // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2024. № 212. С. 146–160. DOI 10.33910/1992-6464-2024-212-146-160.

8. *Итинсон К.С., Чиркова В.М.* Роль симуляционных образовательных технологий в формировании профессиональных компетенций будущих врачей // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т.8. №4(29). С. 71–73. https://doi.org/10.26140/bgz3-2019-0804-0099

9. *Мансурова С.Е., Силантьева Т.А.* Цифровой тренажер как инструмент профессионального развития педагога // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2024. № 212. С. 115-125. DOI 10.33910/1992-6464-2024-212-115-125.

10. *Поваренков Ю.П.* Уточнение психологического содержания уровней профессионального становления и реализации личности // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 3. С. 202–210.

11. *Седых Е.П., Федоров А.А.* Тренажер «дополненной педагогической реальности»: теоретическое обоснование // Вестник Мининского университета. 2017. № 2(19). С. 1.

12. *Ушаков А.А., Сажина Н.М., Алдошина М.И., Денисенко Е.Г.* Социально-педагогическая поддержка саморазвивающихся педагогов в кризисные периоды профессиональной деятельности // Перспективы науки и образования. 2024. № 3(69). С. 637–651. DOI 10.32744/pse.2024.3.39.

13. https://education.apkpro.ru/simulators?ysclid=m24vfwhxry898341325

14. https://lcontent.ru/?ysclid=m24vqjpwos679234228

15. https://prosv.ru/product/russkii-yazik-tsifrovoi-trenazhyor-dlya-podgotovki-k-ege

16. https://tversu.ru/news/12641?ysclid=m24vtua3kb412841579

References

1. *Aldoshina M.I.* Trends and problems of modern vocational pedagogical education at the university // Education and society. 2022. No. 6 (137). Pp. 75–81.

2. *Vaganova O.I., Khokhlenkova L.A., Voronina I.R., Gushchin A.V.* Possibilities of simulation technologies in vocational education // Azimut of scientific research: pedagogy and psychology. 2020. Vol.9. No.3(32). Pp. 56–60. https://doi.org/10.26140/anip-2020-0903-0010

3. *Galiakberova A.A.* et al. A digital simulator of pedagogical activity as a means of developing professional competencies of teachers. Naberezhnye Chelny: Publishing house of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, 2021. 48 p.

4. *Grigorieva A.A., Povarenkov Yu.P.* The problem of correlation and interaction of professional self-actualization and professional self-realization of personality // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2015. No. 3. Pp. 166–174.

5. *Dvinyaninova E.N.* Acmeological approach to the study of man as a subject of development and self-development // Psychology 5. Man in the modern world. 2009. Vol. 3. Pp. 138–145.

6. *Dudyrev F.F., Maksimenkova O.V.* Simulators and simulators in professional education: pedagogical and technological aspects // Questions of education. 2020. No. 3. Pp. 255–276.

7. *Regush L.A.* et al. The Internet environment as a source of psychological problems and a resource for coping with them in adolescents // Izvestia of the A.I. Herzen Russian State Pedagogical University. 2024. No. 212. Pp. 146–160. DOI 10.33910/1992-6464-2024-212-146-160.

8. *Itinson K.S., Chirkova V.M.* The role of simulation educational technologies in the formation of professional competencies of future doctors // Baltic Humanitarian Journal. 2019. Vol.8. No.4(29). Pp. 71–73. https://doi.org/10.26140/bgz3-2019-0804-0099

9. *Mansurova S.E., Silantieva T.A.* Digital simulator as a tool for professional development of a teacher // Izvestia of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. 2024. No. 212. Pp. 115–125. DOI 10.33910/1992-6464-2024-212

10. *Povarenkov Yu.P.* Clarification of the psychological content of the levels of professional formation and realization of personality // Yaroslavl pedagogical bulletin. 2016. No. 3. Pp. 202–210.

11. *Sedykh E.P., Fedorov A.A.* Simulator of "augmented pedagogical reality": a theoretical justification // Bulletin of the Mininsky University. 2017. No. 2(19). p. 1.

12. *Ushakov A.A., Sazhina N.M., Aldoshina M.I., Denisenko E.G.* Socio-pedagogical support for self-developing teachers in crisis periods of professional activity // Prospects of science and education. 2024. No. 3(69). Pp. 637–651. DOI 10.32744/pse.2024.3.39.

13. https://education.apkpro.ru/simulators?ysclid=m24vfwhxry898341325

14. https://lcontent.ru/?ysclid=m24vqjpwos679234228

15. https://prosv.ru/product/russkii-yazik-tsifrovoi-trenazhyor-dlya-podgotovki-k-ege

16. https://tversu.ru/news/12641?ysclid=m24vtua3kb412841579

УДК [811.1:378]:004.9 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-199-203**

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

ALEXANDROVA ANGELICA PARUIROVNA
Candidate of Philology, Docent, Associate Professor, English Philology Department, Orel State University, Orel, Russia
Email: angelica.p.alexandrova@yandex.ru

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

В последние годы интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в нашу жизнь становитсявсё более активной, что можно наблюдать во многих областях, в том числе и в образовании. Это привело к изменениям в методах преподавания различных дисциплин, особенно в преподавании иностранного языка, когда ИИ обеспечивает преподавателя полезными инструментами. ИИ имеет большое значение, поскольку он создаёт персонализированныйопыт обучения и позволяет преподавателю экономить время в процессе обучения.Кроме того, ИИ повышает вовлечённостьобучающихся в образовательный процесс и сохраняет у них мотивацию к обучению.В статье предлагается анализ научных публикаций зарубежных учёных по ИИ; выявлены проблемы, связанные с использованием инструментов ИИ, а также отмечены вопросы, требующие дальнейшего изучения, и некоторые проблемы, требующие решения.

Ключевые слова: ***искусственный интеллект, образование, иностранный язык, языковое образование, преподавание языка, изучение языка.***

In recent years, the integration of artificial intelligence (AI) into our lives has become increasingly active, which can be observed in many areas, including education. This has led to changes in teaching methods of various subjects, especially in foreign language teaching, when AI provides teachers with useful tools. AI is of great importance because it creates a personalized learning experience and allows the teacher to save time during the teaching process. In addition, it increases the involvement of studentsin the learning process and keeps them motivated to learn. The article offers an analysis of scientific works by foreign scientists on AI; it singles out problems related to the use of AI tools, as well as issues requiring further study and challenges requiring solutions.

Keywords: ***artificial intelligence, education, foreign language, language education, language teaching, language learning.***

Введение

Сегодня искусственный интеллект (ИИ) влияет на многие сферы жизни человека. Интеграция ИИ в сферу образования знаменует собой кардинальный сдвиг в методологиипедагогической науки и деятельности.

«После пандемии COVID-19 традиционные методы преподавания, стали недостаточными с точки зренияпреподавания, а также обучения, особенно в области языков. В свете этих событий был предложен новый подход, призванный улучшить результаты обучения. Технология стала ключевым элементом в процессепреподавания и обучения» [5, с. 12].

По всему миру появляется множество платформ для поддержки процесса обучения – через Интернет, что открывает новую эру технологического развития в области образования. ИИ – это новый образовательный инструмент, предлагающий множество возможностей и преимуществ, особенно в области изучения иностранных языков.

Несмотря на то, что ИИ играет всё более важную роль в обучении иностранным языкам, тенденции, исследовательские проблемы и применение ИИ в изучении языков остаются в значительной степени недостаточно изученными.

В связи с этим, данное исследование представляется *актуальным*, поскольку отражает тенденции и вопросы, связанные с применением ИИ в процессе обучения и изучения иностранных языков.

Цель исследования – изучить процессвовлечения ИИ в преподавание иностранных языков (на примере английского языка).

Новизна исследования заключается в том, что в нём представлены результаты анализа публикаций по ИИ, подготовленные зарубежными учёными.

Методы исследования, использованные в ходе исследования: анализ, синтез, обобщение.

Изложение основного материала

Человек постоянно совершенствует свои знания, используя новые технологии. Одной из новейших технологий современной эпохи является ИИ, который определяется как «машинная система, способная для достижения заданного набора целей, определённых человеком, делать прогнозы, давать рекомендации или принимать решения, влияющиена реальную или виртуальную среду» (Организация экономического сотрудничества и развития) [20, с. 112]). Искусственный интеллект обладает огромным потенциалом для образования, поскольку он может генерировать прогностические и диагностические модели для точного обучения, помогать визуализировать обучающихся, находящихся в группе риска (испытывающих определённые трудности в обучении), обеспечивать своевременное вмешательство и снижать показатели отсева [25; 20, с. 112]. Персонализированные обучающие системы, программные агенты, онтологии и семантическая паутина являются основными методами искусственного интеллекта в образовании [19].

© Александрова А.П.
© Alexandrova A.P.

ИИ захватил воображение всего мира, породив бесчисленные заголовки ивызвав жаркие споры. Эти дискуссии очень популярны среди работников сферы образования. Они задаются следующими вопросами: Какое влияние ИИ окажет на то, как учащиеся получают знания и развивают навыки? Как это повлияет на подготовку учителей/преподавателей? Будут ли учителя/преподаватели в конечном итоге заменены технологиями? [16, с. 9]

Тенденция интеграции ИИ в образование ведёт к необходимости анализа исследований ИИ.

Прежде всего, следует остановиться на самом понятии ИИ, истории развития и сущности ИИ. Здесь целесообразно обратиться к работе испанских учёных *Integration of Artificial Intelligence in English Teaching* [24].

ИИ является маяком современного технологического прогресса, изменяющим наш мир и способы взаимодействия с ним. По своей сути ИИ включает в себя разработку компьютерных систем, способных выполнять задачи, которые традиционно требуют человеческого интеллекта. Это включает в себя такие процессы, как обучение, логическое мышление, решение проблем, восприятие и понимание языка. Развитие ИИ – от теоретических основ до практического применения – рисует яркую картину его глубокого влияния на различные отрасли и дисциплины. Это исследование начинается с обзора ИИ, предлагающего фундаментальное понимание его определения и широты технологий, которые он включает в себя [23; 24, с. 12].

История ИИ богата и разнообразна, начиная с ранних мечтаний о создании интеллектуальных машин и заканчивая современными практическими приложениями, которые двигают вперед промышленность, медицину иобразование. Эта история отмечена значительными вехами и прорывами, каждый из которых раздвигает границы возможностей машин.

История ИИ восходит к середине 20-го века, когда были проведены новаторские работы таких исследователей, как Алан Тьюринг, Джон Маккарти и Марвин Мински.

Термин «искусственный интеллект» был введен в обиход в 1956 году, ознаменовав начало новой эры ввычислительной технике и когнитивной науке [28]. Ранние системы ИИ были сосредоточены на символическом мышлении и логике, и стремились воспроизвести мыслительные процессы человека с помощью подходов, основанных на правилах. Эти системы заложили основу для последующих разработок в области машинного обученияи нейронных сетей, но поначалу прогресс был медленным из-за ограничений вычислительной мощностии доступности данных [11].

Основные вехи в истории ИИ включают разработку экспертных систем в 1970-х годах, которые продемонстрировали способность выполнять специализированные задачи с использованием символического представления знаний. Появление алгоритмов машинного обучения в 1980-х и 1990-х годах ещё больше расширило возможности ИИ, позволив системам повышать производительность за счет опыта [4]. В последние десятилетия прорывы в области глубокого обучения и архитектуры нейронных сетейподняли ИИ на новые высоты, что привело к разработке систем, способных превосходя людей в таких задачах, как распознавание изображений, обработка естественного языка ипроведение игр. Сегодня ИИ способен произвести революцию в самых разных отраслях – от здравоохранения и финансов до транспорта и развлечений, в значительной степени формируя будущее общества [9; 24, с. 14].

Понимание этой эволюции обеспечивает необходимый контекст для осознания текущего состояния и будущего потенциала ИИ [27]. ИИ можно разделить на три основных типа: слабый (узкий) ИИ, ориентированный на выполнение конкретных задач; сильный (общий) ИИ, обладающий когнитивными способностями, подобными человеческим; и сверхразумный ИИ, превосходящий человеческий интеллект во всех областях. Эта классификация помогает определить масштабы и направления исследований и разработок в области ИИ [18]. В основе ИИ лежат такие ключевые технологии, как машинное обучение, обработка естественного языка, роботы и компьютерное зрение. Эти технологии лежат в основе функциональности систем ИИ, позволяя им извлекать уроки из данных, интерпретировать человеческий язык, взаимодействовать с физическим миром и визуально понимать, что их окружает. Машинное и глубокое обучение, подмножества ИИ, играют ключевую роль, поскольку они основаны на алгоритмах и нейронных сетях, позволяющих извлекать уроки из огромных объемов данных, тем самым повышая их производительность в течение длительного времени [1; 2; 24, с. 12].

ИИ включает в себя широкий спектр технологий и методологий, позволяющих машинам выполнять задачи, которые традиционно требуют человеческого интеллекта. Посвоей сути ИИ стремится воспроизводить когнитивные функции, такие как обучение, рассуждение, решение проблеми восприятие. Эта широкая область применения включает в себя различные подходы, от систем, основанных на правилах, до продвинутых алгоритмов машинного обучения [36]. Концепция ИИ значительно эволюционировала с момента её создания, и современные системы ИИ способны анализировать огромное количество данных, распознавание закономерностей и принятие автономных решений. Сфера применения технологий ИИ выходит за рамки традиционных вычислений и охватывает такие области, как робототехника, обработка естественного языка, компьютерное зрение и многое другое [8; 24, с. 13].

В последние годы ИИ стал свидетелем стремительного развития, обусловленного прорывами в области машинного обучения, глубинного обучения и архитектур нейронных сетей. Эти технологии способствовали разработке интеллектуальных систем, способных пониматьсложные входные данные и реагировать на них, что привело к созданию преобразующих приложений в различных отраслях и областях [8].

Потенциал ИИ продолжает расширяться, а продолжающиеся исследования и инновации расширяют границы возможностей машин. По мере того, как ИИ всё более интегрируется в повседневную жизнь человека, понимание его фундаментальных принципов и возможностей становится необходимым для того, чтобы ориентироваться в возможностях и вызовах, которые она представляет [21; 24, с. 13].

Исследователи и практики в области изучения языка с использованием современных технологий уже три десятилетия применяют широкий спектр образовательных технологий в языковом образовании [37]. Одна из проблем, связанных с использованием технологий для изучения языка, заключается в том, что учащиеся с разным уровнем владения языком могут не достичь одинаковых результатов обучения [31]. Чтобы решить эту проблему, алгоритмы машинного обучения иметоды анализа данных могут быть использованы для разработки персонализированных систем обучения [13]. Персонализированные системы обучения позволяют учащимся с низким уровнем владения языком учиться в своем собственном темпе, чтобы добиться максимального прогресса [10;20, с. 112]/

В своей статье Trends, Research Issues and Applications of Artificial Intelligence in Language Education учёные из

двух университетов Гонконга предлагают обзор публикаций по ИИ и отмечают, что «предыдущие обзоры были в основном посвящены ИИ в образовани и в целом, в то время как было проведено несколько исследований, посвящённых ИИ в конкретных областях, таких как языковое образование» [20, с. 113]. В рассматриваемой работе авторы ставят следующие вопросы:

- Каковы были тенденции в публикациях, касающихся использования ИИ в языковом образовании с учётом разного периода времени, научных журналов, страни учреждений?
- Каковы были основные проблемы исследований в области языкового образования, основанного на ИИ?
- Каковы были распространённые области применения ИИ в языковом образовании?

Отвечая на сформулированные вопросы, авторы рассматривают научные публикации, посвящённые ИИ в обучении в целом, и, иностранным языкам в частности. Были проанализированы 516 статей, связанных с интегрированием ИИ в процесс обучения иностранным языкам. Все статьи были опубликованы до 2020 года.

Результаты показали, что за период с 2000 до 2019 гг. увеличилось количество исследований по языковому образованию с использованием ИИ. США и Университет штата Аризона были наиболее активной страной и учебным заведением. 10 наиболее популярными темами были: (1) автоматизированная оценка письменной речи; (2) интеллектуальные обучающие системы для чтения и письма; (3) автоматическое обнаружение ошибок; (4) компьютерная коммуникация; (5) персонализированные системы для изучения языка; (6) изучение естественного языка и словарного запаса; (7) веб-ресурсы и веб-системы для изучения языка; (8) интеллектуальные обучающие системы для написания текстов на английском языке для конкретных целей; (9) интеллектуальные системы обучения и оценки длятренировки произношения и речи; и (10) эмоциональные состояния и эмоции. Результаты также показали, что ИИ часто использовался для оказания помощи учащимся в обучении письму, чтению, словарному запасу, грамматике, разговорной речи и аудированию [20, с. 112].

В 2022 году появилась исследование учёных из Саудовской Аравии A Systematic Review of Research on the Use of Artificial Intelligence in English Language Teaching and Learning (2015–2021): What are the Current Effects?, в котором был проведён систематический обзор литературы по ИИ в преподавании английского языка. «Цель состояла в том, чтобы охарактеризовать текущий прогресс исследований в этой области и лучше понять проблемы» [32, с. 337]. Результаты, проведённого исследования Talha A. Sharadgah и Rami A. Sa'di, показывают, что «у ИИ многообещающее будущее в процессе обучения английскому языку. ИИ в обучающем процессе дал положительные результаты с точки зрения оптимизации навыков владения английским языком, перевода, оценки, признания, отношения, удовлетворенности и т.д.» [32, с. 337].

Анализ существующей литературы показывает, что необходимо провести всестороннее исследование, чтобы оценить использование ИИ в процессе изучения и обучения английского языка. По этой причинев 2024 году по поручению Британского совета был проведён систематический обзор, который «стал одним изпервых официальных исследований, посвящённых изучению того, как ИИ используется учащимися всех возрастов, изучающими английский в качестве второго или дополнительного языка» [16, с. 16]. Это исследование включало сбор научных работ по ИИ в процессе преподавания иностранного языка, которые соответствовали определенным критериям. В результате были отобраны 43 рецензируемые статьи, которые в дальнейшем были подробно изучены. Цель исследования заключалась в том, чтобы понять, как искусственный интеллект используется для преподавания английского языка.

В ходе анализа научных публикаций было установлено, что Азия лидирует в исследованиях в области ИИ применительно к сфере преподавания иностранного языка. В Отчёте отмечено, что «более двух третей (72 %) статей из Азии, 19 % – из Китая» [16, с. 16]. В настоящее время проводится больше исследований по ИИ, чем пять или десять лет назад.

Интересно, что результаты показывают значительный пробелв рецензируемых исследованиях по ИИ в преподавании английского языка для взрослых, не обучающихся в учебных заведениях. Большинство исследований сосредоточено на обучающихся в высших образовательных учреждениях.

Существующие на данный момент публикации отражают разные аспекты, связанные с ИИ: классификация ИИ, технологии ИИ, преимущества использования ИИ в процессе изучения и обучения иностранному языку, проблемы использования ИИ в изучении языка [6; 7; 14; 26; 29; 33–35].

Классификация и технологии ИИ описаны в ряде научных работ, выполненных учёными из разных стран мира [3; 14; 24].

В ранее упомянутом Отчёте, подготовленному по поручению Британского совета, также были определены пять ключевых областей, в которых ИИ используется в процессе изучения иностранного языка: для развития навыков устной речи, письма и чтения, для методики обучения и саморегуляции. Аудирование не является областью применения ИИ[16, с. 17–19].

В работе Artificial Intelligence in Teaching a Foreign Language. Tools and Uses рассматриваются инструменты ИИ и их применение в обучении иностранному языку [15]. Инструменты и платформы на базе ИИ разделены на следующие категории: адаптивное обучение, перевод, чат-боты, голосовые помощники, произношение, дизайн уроков и создание контента, викторины / оценки, обратная связь и онлайн-платформы [5, с. 20–27; 15, с. 4–7].

Среди преимуществ использования ИИ в процессе изучения и обучения иностранному языку выделяют следующие:

– *Предоставление персонализированного опыта обучения*. ИИ может предлагать обучающимся подходящий контент в соответствии с их уровнем, потребностями и предпочтениями с помощью продвинутых алгоритмов. Такой подход повышает уверенность студентов в себе и побуждаетк учёбе.

– *Возможность немедленной корректировки*. ИИ позволяет изучающим язык корректировать свои знания после получения автоматической обратной связи. Например, методы обработки естественного языка, используемые в автоматизированных системах оценки письменных работ, позволяют обнаруживать ошибки и предоставлять учащимся подробную обратную связь, которая позволяетим немедленно реагировать и принимать меры.

– *Широкие возможности использования ИИ в изучении языков.* Используя ИИ, можно решить проблему ограниченных возможностей при изучении выбранного языка. Это позволяет студентам учиться в любом месте и в любое время [15; 16; 20, с. 126].

Несмотря на значительный прогресс, достигнутый в области ИИ, разработка и внедрение систем ИИ сопря-

жены с множеством технических и социальных проблем. Эти проблемы охватывают различные области – от качества данных и сложности алгоритмов до этических соображений и соблюдения нормативных требований [12; 16; 20, 24; 32].

Одной из основных технических проблем при разработке ИИ является потребность в больших и высококачественных наборах данных для эффективной подготовки моделей машинного обучения, поскольку «сбор и аннотирование таких наборов данных может занимать много времени и быть дорогостоящим, особенно для задач, требующих знаний конкретной предметной области или редких событий» [12; 24, с. 20].

Сложность алгоритмов – ещё одна серьёзная проблема при разработке ИИ, особеннов случае моделей глубокого обучения с миллионами параметров. Обучение и точная настройка этихмоделей требуют значительных вычислительных ресурсов и экспертных знаний.

Этические соображения также представляют собой проблему при разработке ИИ, так как системы ИИ потенциально могут увековечить существующие предубеждения, нарушить права на неприкосновенность частной жизни и усугубить социальное неравенство (если к их разработке и внедрению не подходить ответственно).

Несмотря на осознание эффективности применения ИИ при изучении языков, его надёжность вызывает беспокойство. Многие исследователи выражают неуверенность в том, готова ли эта технология к использованию в аудитории/классе. Граймс и Варшауэр [17] сомневались в точности автоматизированная оценка письменной речи, поскольку ИИ не может оценить субъективные особенности естественных языков. Компьютерный семантический анализ в основном фокусируется на денотативных значениях слов, в то время как коннотативные значения могут быть не полностью учтены. В таких случаях маловероятно, что система оценит намерения автора, что приведет к неправильной оценке эссе. Аналогичным образом, Джонсон [22] отметил проблемы, связанные с оценкой точности компьютерной технологии автоматического распознавания речи.. Поскольку результаты компьютерной технологии автоматического распознавания речиварьируются взависимости от контекста, у обучающихся могут возникнуть проблемы с обработкой естественного языка. Из-за того, что качество взаимодействия напрямую влияетна эффективность обучения обучающихся, неопределённость в отношении качества может создавать проблемы при использовании ИИ для изучения языков. Для решения этой проблемы необходимы более совершенные технологии ИИ, и разработчикам систем следует тщательно протестировать свои разработки перед запуском новых систем [20, с. 126].

Сомнения по поводу эффективности использования ИИ в языковом образовании иногда обусловлены нежеланием преподавателей и студентов применять эту технологию.

В докладе *Artificial intelligence and English language teaching: Preparing for the future* отмечены четыре главные проблемы:

1. *Технологические сбои*, которые включают в себя технические неполадки и плохое подключение. Например, ИИ может давать неправильные ответы.

2. *Ограниченные возможности*, когда пользователям требуется более продвинутый функционал. Например, некоторые обучающиеся хотят повысить производительность чат-бота, а другие – более естественного взаимодействия. Эти ограниченные могут привести к тому, что обучающиеся потеряют интерес к использованию чат-бота.

3. *Страх* проявляется в нескольких формах, включая а) отсутствие ясности в отношении того, как будет храниться и передаваться личная информация, б) страх перед неизвестным, т.е. неуверенность в том, как работает ИИ, и 3) страх потерять естественную среду обучения, а вместе с ней и реальные эмоции, связанные с обучением.

4. *Стандартизация языков и идеологий*, которая является одной из наиболее актуальных задач. Например, одно из исследований [30], проведённое среди учащихся второго класса в американской школе, показало, что программа *Google Translate*, вероятно, содержит информацию о том, что считается подходящим и стандартным использованием языка, без учёта нюансов в языковых группах [16, с. 20].

Следует отметить, что в большинстве исследований, в которых изучалось применение ИИ в преподавании иностранного (английского) языка, не уточнялось, какие учебные материалы для обучения, основанного на ИИ, были использованы. Необходимо предоставить подробное описание методики, учебного материала, плана и методов, чтобы заинтересованные стороны могли в полной мере воспользоваться передовым опытом и понять условия, в которых используется ИИ для оптимизации обучения [16, с. 26; 32, с. 351].

Выводы

ИИ играет всё более важную роль в языковом образовании. Эволюция ИИ в образовании была обусловлена изменением образовательных парадигм и педагогических подходов.

Анализ научных публикаций демонстрирует тенденцию увеличения количества статей, посвящённых ИИ в языковомобразовании, что, в свою очередь свидетельствует о растущем интересе исследователей к использованию инструментов ИИ в изучении иностранного языка (в частности, для облегчения процесса изучения).

В то же время, анализ статей показывает необходимость детального изучения имеющихся инструментов ИИ, оценки степени их применения в различных областях, на разных этапах изучения иностранного языка для достижения различных целей и задач обучения. Главный вопрос, требующий решения – это разработка рекомендаций по применения ИИ в процессе обучения и изучения иностранного языка.

Несмотря на существующие проблемы, следует отметить потенциал ИИ для обогащения процесса преподавания иностранных языков и изучения, а также сбалансированный подходк интеграции инструментов ИИ, которые дополнят, а не заменят преподавателя.

Библиографический список / References

1. *Ahmad, S. F., Rahmat, M. K., Mubarik, M. S., Alam, M. M., &Hyder, S. I.* (2021). Artificial Intelligence and Its Role in Education. Sustainability, 13(22), Article 22. https://doi.org/10.3390/su132212902

2. *Ahmad, T., Zhang, D., Huang, C., Zhang, H., Dai, N., Song, Y., & Chen, H.* (2021). Artificial intelligence in sustainable energy industry: Status Quo, challenges and opportunities. Journal of Cleaner Production, 289, 125834. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.125834

3. *Akgun, S., & Greenhow, C.* (2022). Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings. AI and Ethics, 2(3), 431-440. https://doi.org/10.1007/s43681-021-00096-7

4. *Alam, A.* (2021). Possibilities and Apprehensions in the Landscape of Artificial Intelligence in Education. 2021 International Conference on Computational Intelligence and Computing Applications (ICCICA), 1-8. https://doi.org/10.1109/ICCICA52458.2021.9697272

5. *Bouarroudj A. &Belhedri O.* Implementing Artificial Intelligence in Teaching English, Teachers‟ perceptions and practices. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment for the Requirement of the Master Degree in Didactics of Foreign Languages. AbdElhafidBoussouf University – Mila, Algeria. 2023–2024, Pp. 86

6. *Cantos K.F.S. et al.* Artificial Intelligence In Language Teaching And Learning. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar Julio-Agosto, 2023, Volumen 7, Número 4. Pp. 5629-5638 https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7368

7. *Chen, J., Liu, Z., Huang, X., Wu, C., Liu, Q., Jiang, G., Pu, Y., Lei, Y., Chen, X., Wang, X., Lian, D., & Chen, E.* (2023). When Large Language Models Meet Personalization: Perspectives of Challenges and Opportunities (arXiv:2307.16376). arXiv. https://doi.org/10.48550/arXiv.2307.16376

8. *Chen, L., Chen, P., & Lin, Z.* (2020). Artificial Intelligence in Education: A Review. IEEE Access, 8, 75264-75278. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510

9. *Chen, X., Xie, H., Zou, D., & Hwang, G.-J.* (2020). Application and theory gaps during the rise of Artificial Intelligence in Education. Computers and Education: Artificial Intelligence, 1,100002. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100002

10. *Chen, X., Zou, D., Xie, H., & Cheng, G.* (2021). Twenty Years of Personalized Language Learning: Topic Modeling and Knowledge Mapping. Educational Technology & Society, 24(1), 205–222.

11. *Chen, X., Zou, D., Xie, H., Cheng, G., & Liu, C.* (2022). Two Decades of Artificial Intelligence in Education: Contributors, Collaborations, Research Topics, Challenges, and Future Directions. Educational Technology & Society, 25(1), 28–47.

12. *Cheng, J. Y., Abel, J. T., Balis, U. G. J., McClintock, D. S., &Pantanowitz, L.* (2021). Challenges in the Development, Deployment, and Regulation of Artificial Intelligence in Anatomic Pathology. The American Journal of Pathology, 191(10), 1684–1692. https://doi.org/10.1016/j.ajpath.2020.10.018.

13. *Chiu, T. K. F., & Chai, C.* (2020). Sustainable Curriculum Planning for Artificial Intelligence Education: A Self-Determination Theory Perspective. Sustainability, 12(14), Article 14. https://doi.org/10.3390/su12145568

14. *Chiu, T. K. F., Xia, Q., Zhou, X., Chai, C. S., & Cheng, M.* (2023). Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education. Computers and Education: Artificial Intelligence, 4, 100118. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100118

15. delas Heras Blasco A. Artificial Intelligence in Teaching a Foreign Language. Tools and Uses. Universidad Autónoma de Madrid. 2023-2024, 21 p.

16. Edmett, A., Ichaporia, N., Crompton, H., & Crichton, R. (2024). Artificial intelligence and English language teaching: Preparing for the future (Second edition). British Council. https://doi.org/10.57884/78EA-3C69

17. *Grimes D., &Warschauer, M.* (2010). Utility in a fallible tool: A Multi-site case study of automated writing evaluation. The Journal of Technology, Learning and Assessment, 8(6), Pp. 1–44. https://ejournals.bc.edu/index.php/jtla/article/view/1625

18. *Harry A.* (2023). Role of AI in Education. Interdisciplinary Journal and Humanity (INJURITY), 2(3), Pp. 260–268. https://doi.org/10.58631/injurity.v2i3.52

19. *Hinojo-Lucena, F.J., Aznar-Díaz, I., Cáceres-Reche, M.P., & Romero-Rodríguez, J.M.* (2019). Artificial intelligence in higher education: A Bibliometric study on its impact in the scientific literature. EducationSciences, 9(1), Pp. 1–9.https://doi.org/10.3390/educsci9010051

20. *Huang, X., Zou, D., Cheng, G., Chen, X., &Xie, H.* (2023). Trends, Research Issues and Applications of Artificial Intelligence in Language Education. EducationalTechnology&Society, 26(1), Pp. 112–131.https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26(1).0009

21. *Hwang G.-J., Xie, H., Wah, B. W., &Gašević, D.* (2020). Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education. Computers and Education: Artificial Intelligence, 1, 100001. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100001

22. *Johnson W. L.* (2007). Serious use of a serious game for language learning. Frontiers in Artificial Intelligence and Applications, 158, Pp. 67–74.

23. *Lazar K., Veljko, A., & Marija, K.* (2022). Artificial Intelligence in Education: A Review. https://doi.ub.kg.ac.rs/doi/zbornici/10-46793-te22-223k/

24. *Loor M.A.M.* et al. Integration of Artificial Intelligence in English Teaching. Centro de Investgación y Desarrollo. Abril2024. 157 p.

25. *Lu W., Lai C. C., &Tse, T.* (2018). BIM and Big Data for Construction Cost Management.BIM and Big Data for Construction Cost Management. https://doi.org/10.1201/9781351172325 (PDF) Enhancing Cost Management in Construction: The Role of 5D Building Information Modeling (BIM). Available at: https://www.researchgate.net/publication/383642822_Enhancing_Cost_Management_in_Construction_The_Role_of_5D_Building_Information_Modeling_BIM. Access date: 03.02.2025.

26. *LuY., & Wang X* (2019) : Impact of Artificial intelligence on English learning empirical study : Journal of educational technology development.

27. *Negoiță D.O., & Popescu M.A.M.* (2023). THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION. International Conference of Management and Industrial Engineering, 11, 208-214. https://doi.org/10.56177/11icmie2023.43

28. *Ouyang F., & Jiao P.* (2021). Artificial intelligence in education: The three paradigms. Computers and Education: Artificial Intelligence, 2, 100020. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100020

29. *Pan F.* Other titles: Artificial intelligence in language teaching, learning, and assessment. Hershey, PA: Information Science Reference, 2024.

30. *Rowe L.W.* (2022). Google Translate and biliterate composing: Second-graders' use of digital translation tools to support bilingual writing. TESOL Quarterly, 56(3), 883–905. https://dx.doi. org/10.1002/tesq.3143

31. *Shadiev R., & Yang M.* (2020). Review of studies on technology-enhanced language learning and teaching. Sustainability, 12(2), 524. https://doi.org/10.3390/su12020524

32. *Sharadgah T. A., &Sa'di, R. A.* (2022). A systematic review of research on the use of artificial intelligence in English language teaching and learning (2015-2021): What are the current effects? Journal of Information Technology Education: Research, 21, Pp. 337–377. https://doi.org/10.28945/4999

33. *Sharma S.* et al. Impact of Artificial Intelligence in English Language Teaching. Migration Letters. Volume: 21, No: S4 (2024), Pp. 1606–1612.

34. Son, Jeong-Bae, Ružić, Natasha Kathleen and Philpott, Andrew. "Artificial intelligence technologies and applications for language learning and teaching"Journal of China Computer-Assisted Language Learning, 2023. https://doi.org/10.1515/jccall-2023-0015

35. *Yang A.* Challenges and Opportunities for Foreign Language Teachers in the Era of Artificial Intelligence.International Journal of Education and Humanities (IJEH), 4(1) 2024:39-50. http://i-jeh.com/index.php/ijeh/index

36. *Yang, S. J. H., Ogata, H., Matsui, T., & Chen, N.-S.* (2021). Human-centered artificial intelligence in education: Seeing the invisible through the visible. Computers and Education: Artificial Intelligence, 2, 100008. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100008

37. *Zou, D., Xie, H., & Wang, F. L.* (2018). Future trends and research issues of technology-enhanced language learning: ATechnological perspective. Knowledge Management & E-Learning: An International Journal, 10(4), Pp. 426–440.

УДК 378.1 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-204-209

АЛЕКСЕЕВА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА
кандидат физико-математических наук, доцент, проректор по учебной деятельности, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орел, Россия
E-mail: alexeeva_e_n@mail.ru

ALEKSEEVA ELENA NIKOLAEVNA
Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Assistant Professor, Vice Rector for Academic Affairs Federal State-Funded Educational Institution of Orel State University, Orel, Russia
E-mail: alexeeva_e_n@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА К ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННОМУ ОБУЧЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ, ОБЛАДАЮЩИХ МАТЕМАТИЧЕСКИМИ СПОСОБНОСТЯМИ

SOME ASPECTS OF METHODOLOGICAL PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR INDIVIDUALIZED TEACHING OF SCHOOLCHILDREN WITH MATHEMATICAL ABILITIES

В статье приведены результаты одного из направлений актуализации системы методической подготовки будущих учителей математики к профессиональной деятельности, направленной на развитие школьников, обладающих математическими способностями высокого уровня, с учетом их индивидуальных особенностей и потребностей. Представлены результаты исследования эффективности применения индивидуализированных образовательных технологий при формировании методической компетентности студентов, обеспечивающей овладение специальной методикой обучения математике интеллектуально одаренных школьников и навыками создания собственных методических разработок.

Ключевые слова: методическая подготовка студента, индивидуальная образовательная траектория, собственная методическая разработка.

The article presents the results of one of the directions of updating the system of future mathematics teachers' methodological training for performing professional activities aimed at the development of schoolchildren with high-level mathematical abilities, taking into account individual characteristics and needs of those. The results of a study on the effectiveness of using individualized educational technologies in developing students' methodological competence that ensures the mastery of the special methodology for teaching mathematics to intellectually gifted schoolchildren and the skills to create their own methodological developments are presented.

Keywords: ***methodological preparation of a student, individual educational trajectory, individual methodological development.***

Введение

Актуальность. Обеспечение профессиональной, прежде всего, предметно-методической и методической готовности выпускника университета, молодого учителя, к реализации индивидуализированных подходов к обучению математике наиболее способных и талантливых школьников, является актуальной, но очень непростой задачей, стоящей сегодня перед вузами, ведущими подготовку педагогов. И для ее решения требуется принципиальный пересмотр традиционных подходов к методической подготовке студентов, будущих учителей математики, как с точки зрения содержания образования, так и с точки зрения применяемых технологий и методов обучения. Чтобы студент в полной мере овладел навыком разработки собственных образовательных продуктов, необходимы концептуально новые подходы к обучению студентов, предусматривающие погружение будущих педагогов в соответствующий деятельностный процесс создания авторских методических разработок.

Цель исследования. Исследование направлено на содержательную, методическую и технологическую актуализацию системы обучения студентов в рамках реализации профильных педагогических программ высшего образования, направленных на подготовку будущих учителей математики, обеспечивающую формирование методической готовности выпускников к осуществлению педагогической деятельности в условиях развития индивидуализации школьного математического образования. В статье представлено одно из направлений проводимого исследования, предложено и обосновано включение в структуру методической подготовки студентов специализированной образовательной компоненты, направленной на формирование практического навыка будущего педагога к разработке и реализации индивидуальных программ развития учащихся, обладающих математическими способностями.

Новизна. В рамках разработки концептуальной модели системы методической подготовки будущего учителя математики предложены инновационные технологические подходы к подготовке студентов в контексте развития индивидуализации школьного математического образования.

Методы исследования. В качестве основных методов исследования применялись аналитический метод и педагогический эксперимент.

Изложение основного материала

Выявление интеллектуально одаренных школьников, построение для них индивидуальных образовательных маршрутов обучения является гарантией современной системы школьного образования, закрепленной в федераль-

© Алексеева Е.Н.
© Alekseeva E.N.

ных государственных стандартах общего образования. Повышение качества преподавания математики в школе и повышение качества подготовки учителей математики в системе высшего образования является приоритетной государственной задачей, стоящей перед школами и вузами, осуществляющими подготовку педагогов ([1], [2]). При этом обеспечение профессиональной готовности выпускника университета, молодого учителя, к выявлению математически одаренных школьников и к индивидуализированной работе с особыми категориями учащихся, обладающих ярко выраженными математическими способностями, является не только важнейшей государственной задачей, стоящей перед системой высшего педагогического образования, но и серьезным вызовом для университетов, осуществляющих подготовку педагогов.

Традиционная, десятилетиями сложившаяся в системе советского, а затем и российского высшего педагогического образования предметно-методическая линия обучения студентов опирается на понимание базовой методической подготовки будущего педагога, ориентированной на «среднего» ученика, что вполне оправданно для обеспечения обязательного гарантированного уровня готовности выпускника к осуществлению педагогической деятельности в условиях массовой общеобразовательной школы. И вот такую общую методическую компетентность выпускника, его, можно сказать, базовую профессионально-методическую квалификацию как учителя-предметника в полной мере обеспечивает овладение студентами на достаточном уровне навыками методической работы на основе имеющихся в распоряжении каждого учителя поурочных разработок, которые включаются в учебно-методические и методические пособия, дополняющие издаваемые учебники математики, рекомендованные к использованию в школе.

Однако, современная школа, призванная обеспечить для каждого обучающегося развивающую образовательную среду, учитывающую индивидуальные образовательные потребности и интеллектуальные способности каждого ребенка, требует от учителя большего. Другими словами, базовая методическая подготовка выпускника-педагога является по-прежнему необходимой, но уже не может считаться достаточной для успешной работы в изменившихся требованиях к системе общего образования. Современному учителю-математику требуется наличие специальной методической компетентности для ведения педагогической деятельности в условиях развития индивидуализации обучения математике в школе. В рассматриваемом контексте выпускник университета, молодой педагог, должен быть подготовлен не только к работе в соответствии с утвержденной программой в рамках обычной урочной деятельности и по готовым методическим материалам, но и быть обучен созданию собственных учебно-методических разработок, позволяющих решать возникающие, порой нестандартные, педагогические задачи. И это принципиально иной уровень методической подготовки выпускника и иной уровень результата освоения программы высшего педагогического образования. И это требует от университетов, ведущих подготовку учителей, внедрение новых подходов и технологий обучения студентов.

В рамках проводимого нами исследования предложена и обоснована концептуальная модель актуализации системы методической подготовки будущего учителя математики, в которой обязательным структурным компонентом выступает формирование специальной методической компетентности выпускников, обеспечивающей их профессиональную готовность к осуществлению профессиональной деятельности в условиях развития индивидуализации обучения математике в школе. Нами разработана и апробирована модель методической системы подготовки будущего учителя к работе в условиях индивидуализации обучения математике, выстроенная содержательно как единая сквозная предметно-методическая линия при освоении студентами как методических, так и математических дисциплин, в т.ч. в рамках практической подготовки при организации практик ([3], [4], [5]). В Орловском государственном университете им. И.С.Тургенева на основе предложенной модели реализуется подготовка будущих педагогов-предметников, базирующаяся на применении технологий индивидуализации обучения самих студентов, что является отражением ведущей идеи, предложенной нами системы методической подготовки будущего учителя математики ([6], [7]).

Традиционная, годами сложившаяся модель методической подготовки будущего учителя математики обязательно предусматривает освоение принципов и правил подготовки конспекта урока или занятия элективного курса в рамках методического обеспечения реализации школьного курса математике на базовом или профильном уровне. Но надо признать, что, как правило, данное направление обучения связано с теоретическими аспектами, организационными и методическими основами создания методических разработок с опорой на поурочный календарно-тематический план и рабочую программу курса, при этом не ставится задача предусмотреть некие нестандартные условия работы. Что делать, если в классе ученик или группа учеников, которые способны решить стандартный набор заданий по изучаемой теме, и даже усложненный вариант заданий, достаточно быстро, а основная часть класса нет? Что делать учителю с таким школьником, чтобы он и интерес не потерял к математике, и класс программу усвоил на нужном уровне? Это проблема даже для опытного педагога – продумать особый индивидуальный подход к ребенку, обладающему незаурядными математическими способностями, выстроить методически отдельную развивающую образовательную траекторию для такого школьника. Чтобы в своей педагогической деятельности учитель был готов к такой творческой работе, важно еще в период получения профессии вовлечь студента в такой процесс, показать ему, что это возможно и важно – научиться создавать собственные методические разработки, выстраивать авторские методические подходы к обучению школьников с учетом их индивидуальных математических способностей и образовательных потребностей.

В последние годы учеными и педагогами-практиками изучается формирование у студентов навыка создания собственных методических разработок, так называемых образовательных продуктов как результат учебной деятельности студента в ходе освоения образовательной программы, как специальный компонент в структуре методической подготовки будущего педагога ([8], [9]).

В разработанной нами системе методической подготовки будущего учителя к работе в условиях развития индивидуализации обучения математике предусмотрено отдельное направление, связанное с вовлечением студентов в соответствующую практическую деятельность двух специальных видов. Во-первых, это выполнение студентами специальных методических заданий по проектированию отдельных образовательных элементов программ углубленного обучения математике школьников с высоким уровнем математической подготовки, например, в рамках реализации элективного курса по решению задач по математике, направленного на подготовку обучающихся к ре-

шению заданий ЕГЭ высокого уровня сложности. В ходе проводимого нами исследования на базе Орловского государственного университета им. И.С. Тургенева (далее - университет, ОГУ им. И.С. Тургенева) нами был получен положительный опыт создания и апробации студентами, обучающимися по профильной программе магистратуры собственных образовательных продуктов, связанных с одной из линий школьного курса математики – с линией задач с параметрами ([10]).

Вторым, не менее значимым, компонентом практической подготовки студентов в рассматриваемом контексте является выполнение наиболее подготовленными и мотивированными студентами индивидуальных методических заданий по разработке образовательных элементов индивидуальных программ сопровождения школьников, обладающих математическими способностями.

В качестве примера реализации такого индивидуализированного подхода к методической подготовке будущих педагогов в ОГУ им. И.С. Тургенева рассмотрим особенности двухэтапного овладения будущими учителями методами решения задач олимпиадной математики и методическими основами обучения решению таких задач школьников. Выделенные этапы связаны с последовательным освоением студентами профильных образовательных программ высшего педагогического образования двух уровней. Первый этап – освоение программы бакалавриата (по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), один из профилей которых «Математика» в сочетании с профилями «Физика» или «Информатика») (далее – программы бакалавриата). Второй этап – обувчение по профильной программе магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль (направленность) программы «Математическое образование (углубленный уровень)» (далее – программа магистратуры). Участниками двухэтапного педагогического эксперимента стали именно студенты, осваивающие последовательно указанные программы бакалавриата и магистратуры (завершение обучения по программе бакалавриата и поступление на обучение по программе магистратуры которых соответствует периоду с 2019 года по 2023 год).

В профильные образовательные программы бакалавриата и магистратуры традиционно включаются узкоспециализированные практические дисциплины по решению задач олимпиадной математике. Например, в реализуемые в настоящее время в университете программы бакалавриата включена дисциплина, осваиваемая в 9 семестре, «Решение олимпиадных конкурсных задач по математике» (для образовательных программ, реализуемых с 2022 года) или дисциплина «Школьная математическая олимпиада» (для более ранних лет приема). В программу магистратуры включена дисциплина «Практикум по решению олимпиадных задач по математике», освоение которой предусмотрено во 2 и 3 семестрах. Основная образовательная цель данных дисциплин – познакомить студентов с основными олимпиадными идеями и специальными методами решения задач олимпиадной математики, прежде всего, постараться научить их решать задачи высокого уровня сложности олимпиадного характера, при этом лишь акцентируя время от времени внимание на методические особенности обучения указанным приемам школьников различных возрастных групп, с учетом уровня их подготовки, индивидуальных способностей и особенностей интеллектуального развития. Непосредственно же методика организации занятий внеурочной деятельности или программ дополнительного математического образования изучается студентами, как правило, в рамках общих методических дисциплин и носит скорее базовый теоретический характер. И это вполне обоснованно, ведь не каждый выпускник сможет, да и не должен будет стать тем самым педагогом-наставником учащегося, обладающего специальными математическими способностями. Задача университета, ведущего подготовку учителей математики, с одной стороны, познакомить всех студентов с таким особым направлением школьного и внешкольного математического образования, а, с другой стороны, выявить среди студентов тех, кто обладает достаточным уровнем подготовки, способностей и мотивации для такого вида деятельности, предоставить возможность таким обучающимся получить соответствующие практические навыки в период обучения. Ведь такого учителя, который сможет включиться в подготовку математически одаренного школьника к олимпиаде, попробует поддержать обоснованные амбиции старшеклассника, желающего получить 100 баллов на ЕГЭ по математике, – такого учителя ждет современная школа.

Студенты, даже будущие учителя математики, такие же разные, как и школьники. Надо признать, что в основном, студенты могли просто выбрать профессию педагога и определиться с предметной областью математика, поскольку успешно осваивали школьный курс математики, при этом в перечневых математических олимпиадах школьников они участия не принимали и задачами олимпиадной математики никогда не интересовались. А кто-то из студентов во время обучения в школе мог быть олимпиадником, у кого-то из них может оказаться достаточно хорошая математическая подготовка для решения олимпиадных задач и ему это очень интересно. И здесь речь идет об отдельных студентах, ведь на сегодня профессия педагога не относится к престижной, призеры и победители олимпиад высокого уровня редко выбирают педагогические специальности, тем более в региональных университетах. Тем более важно выявить такого студента и предложить ему ту самую индивидуальную образовательную траекторию освоения специализированной дисциплины, в то время как основная категория студентов будет системно осваивать методы решения задач олимпиадной математики, как правило, практически «с нуля». К слову, такой подход имеет и чисто технологически важное значение в рассматриваемой нами методической подготовке будущего учителя к работе в условиях развития индивидуализации обучения математике. Это наглядный пример для будущих учителей, когда практически у них на глазах возник проблемный вопрос - что делать, если в группе студентов, а проецируя на дальнейшую педагогическую деятельность выпускника, в школьном классе появляется талантливый ученик? И студенты получают не просто теоретический ответ на вопрос, они наблюдают этот самый ответ, видят практическое решение этой задачи преподавателем – надо будет выстроить индивидуальную программу развития и обучения такого ученика без потерь для освоения предмета остальными обучающимися. Студент же, обладающий достаточной мотивацией, способностями к решению задач олимпиадной математики, а значит, имеющий высокий потенциал к работе с математически одаренными школьниками в будущей профессиональной деятельности, и которому предоставили реальную возможность выбора своей индивидуальной образовательной траектории обучения во время обучения в университете, получит бесценный практический опыт особого вида педагогической деятельности.

В ходе эксперимента, проводимого в период с 2019 года по 2024 год, на первом его этапе освоения программы бакалавриата при изучении специализированной дисци-

плины, направленной на обучение решению задач олимпиадной математики, проводилась входная диагностическая работа, включающая олимпиадные задачи различного уровня сложности,. По результатам диагностической работы ежегодно достаточный уровень владения методами решения олимпиадных задач выявлялся ежегодно у небольшой доли студентов (от 2 до 4 студентов ежегодно из общей численности обучающихся). Студенту или студентам, подтвердившим по итогам входных диагностических мероприятий владение методами решения олимпиадных задач на достаточном уровне, и имеющих соответствующую мотивацию предлагалось выполнить индивидуальные методические задания типа №1 (далее – задания ИМ-1). Задания ИМ-1 предполагают создание студентами собственных методических разработок для проведения нескольких занятий внеурочной деятельности по определенным темам олимпиадной математики. Каждая методическая разработка должна включать в себя: 1) установление оптимального количества занятий в соответствии с предполагаемой возрастной группой учащихся и периодичности проведения занятий по теме (так называемый план подходов к теме с рекомендуемой периодичностью в ходе обучения), 2) описание соответствующей олимпиадной идеи в развитии от занятия к занятию с обоснованием постепенного и продуманного продвижения учащихся по заданной теме, 3) подборки задач к каждому занятию с учетом выбранного темпа повышения сложности задач («рабочие листки» к занятиям), 4) методические комментарии к проведению занятий. Далее при прохождении педагогической практики студенту-бакалавру предоставляется возможность провести апробацию одного из занятий под руководством опытного учителя, реализующего программу внеурочной деятельности по олимпиадной математике или осуществляющего индивидуальное сопровождение учащихся университетской Гимназии №1 при подготовке их к олимпиадам различного уровня.

На втором этапе проводимого педагогического эксперимента были выделены экспериментальная и контрольная группы студентов, поступивших на обучение по программе профильной магистратуры из числа тех, кто принимал участие в диагностической работе по решению задач олимпиадной математики, обучаясь на выпускном курсе профильной программы бакалавриата, и показал достаточный уровень владения методами решения олимпиадных задач. В экспериментальную группу были включены студенты, выбравшие в период освоения программы бакалавриата индивидуальный маршрут освоения специализированной дисциплины по решению задач олимпиадной математики и педагогической практики, успешно выполнившие задание ИМ-1 и имеющие достаточную мотивацию к дальнейшему участию в индивидуальной траектории освоения методов обучения школьников решению олимпиадных задач высокого уровня сложности. К контрольной группе были отнесены студенты, не выполнявшие в период освоения программы бакалавриата индивидуальные методические задания, изучившие специализированную дисциплину программы бакалавриата в общем порядке.

Магистру экспериментальной группы в рамках освоения дисциплины «Практикум по решению олимпиадных задач по математике» и прохождения предлагалось выполнить индивидуальное методическое задание типа №2 (далее – задания ИМ-2), как правило, тематически связанное с выполненным ранее заданием ИМ-1. Задание ИМ-2 предполагает создание студентом целевой методической разработки для решения определенной проблемной педагогической задачи, связанной с подготовкой отдельных учащихся университетской Гимназии к математическим олимпиадам в рамках реализации индивидуальных программ развития и сопровождения школьников, обладающих специальными математическими способностями.

В качестве иллюстрирующего примера рассмотрим одну из таких совокупностей индивидуальных методических заданий двух рассматриваемых типов. В ходе выполнения задания ИМ-1 одним из студентов-бакалавров были разработаны методические материалы, связанные с одной из идей олимпиадной математики, традиционно называемой «Перекладывание площадей». В комплект подготовленных студентом материалов вошли методические разработки занятий, направленных на обучение решению определенного класса геометрических задач, основанной на понимании принципа равенства площадей фигур. В данную группу занятий были включены занятия, ориентированные на школьников разных возрастных групп, с последовательным усложнением задачного материала и продвижением по выбранной теме. Разработка включала в себя несколько последовательных подходов к идее перекладывания площадей - от понимания сути так называемых «рельсов Евклида», леммы о медиане, леммы «о крыльях бабочки» до более сложных задач, связанных с делением на равновеликие части различных фигур (треугольника, трапеции, произвольного четырехугольника и т.д.) прямой, проходящей через произвольную, выбранную на стороне фигуры точку (не совпадающую с вершиной) и т.д. Методическая разработка одного из таких занятий, связанная со свойствами площадей подобных треугольников, была успешно апробирована в рамках группового занятия внеурочной деятельности по математике с учащимися университетской гимназии в ходе педагогической практики. В дальнейшем, на следующем уровне обучения по программе магистратуры этому же студенту, будущему педагогу, было предложено выполнить индивидуальное методическое задание (ИМ-2), в продолжение исследуемой ранее темы. Перед магистром была поставлена задача – подготовить методическую разработку, позволяющую эффективно по учебному времени и с учетом общематематического уровня подготовки школьников решить проблему, возникшую в ходе подготовки школьников к математической олимпиаде. Учитель выявил трудности, с которыми столкнулись учащиеся при решении одной из олимпиадных задач (задача М2590, опубликованная в задачнике журнала «Квант» №2 за 2020 год), решение которой как раз и связано с идеей перекладывания площадей. Студентом была подготовлена и апробирована специальная методическая разработка, развивающая идею перекладывания площадей в исследование различных конструктивных принципов получения фигур с равными площадями, один из таких принципов как раз и применяется в решении задачи М2590. Кроме того, решение данной задачи позволяет вовлечь школьников в еще одно интересное геометрическое исследование – выяснение условия равенства площадей фигур, получающихся, если опустить перпендикуляры на стороны треугольника из точки, лежащей на третьей его стороне (иногда такие перпендикуляры называют «бипедалями», [11]) и провести отрезок, соединяющий основания этих перпендикуляров.

На завершающем этапе педагогического эксперимента в экспериментальной и контрольной группах студентах ежегодно проводятся диагностические срезы по оценке уровня их подготовки в освоении методов решения задач олимпиадной математики и овладении методическими основами и приемами обучения решению таких задач школьников. В целом успешное выполнение базовых ме-

тодических заданий и верное решение задач олимпиадной математики среднего и повышенного уровней сложности было подтверждено студентами, отнесенными как к экспериментальной, так и к контрольной группам, что вполне закономерно с учетом подхода к формированию обеих групп из числа наиболее подготовленных в данном направлении выпускников программы бакалавриата. Однако в части решения олимпиадных задач высокого уровня сложности и методического задания повышенного уровня сложности существенно лучший, можно сказать прорывной, результат ежегодно показывают именно студенты экспериментальной группы, участвующие в практической подготовке в рамках рассмотренных индивидуальных образовательных траекторий. И на наш взгляд, именно вовлечение наиболее подготовленных и мотивированных студентов в практическую деятельность, направленную на развитие индивидуальных математических способностей школьников, в рамках единой сквозной линии двухуровневой модели методической подготовки, позволяет сформировать у студентов, будущих учителей, соответствующую профессиональную компетентность на столь высоком уровне.

Выводы

Проведенное исследование подтвердило эффективность применяемых образовательных технологий в методической подготовке студентов, будущих учителей математики, в контексте формирования готовности выпускников к обучению школьников с учетом их индивидуальных особенностей и потребностей, в том числе через создание целевых методических разработок, обеспечивающих успешность такой работы. Предложена единая модель реализации индивидуальных образовательных траекторий освоения профильных программ высшего образования будущими педагогами в двухуровневой системе высшего образования.

Библиографический список

1. Перечень поручений по итогам заседания Совета при Президенте по науке и образованию (утв. Президентом Российской Федерации 25 марта 2024 г. N Пр-564) // https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408671831/?ysclid=m8rm68aoyb215750222

2. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.» // https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/?ysclid=m8rm71nrhv924316516

3. *Алексеева Е.Н.* Принципы методической подготовки будущего учителя математики к работе в условиях индивидуализации обучения // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2022. № 4. С. 162–179. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-4-87-99.

4. *Алексеева Е.Н.* Об актуализации содержания методической подготовки будущего учителя математики в условиях индивидуализации образования // Ученые записки Орловского государственного университета. 2023. № 1 (98). С.168–172.

5. *Алексеева Е.Н.* Закономерности методической подготовки будущего учителя математики к работе в условиях индивидуализации обучения // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2022. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zakonomernosti-metodicheskoy-podgotovki-buduschego-uchitelya-matematiki-k-rabote-v-usloviyah-individualizatsii-obucheniya.

6. *Алексеева Е.Н.* Инновационные подходы к методической подготовке будущего учителя математики // МНКО. 2024. №2 (105). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-podhody-k-metodicheskoy-podgotovke-buduschego-uchitelya-matematiki.

7. *Алексеева Е.Н.* Методические аспекты подготовки будущего учителя математики к индивидуализированному обучению // Наука и школа. 2024. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-aspekty-podgotovki-buduschego-uchitelya-matematiki-k-individualizirovannomu-obucheniyu.

8. *Егупова М.В.* Методическая подготовка студентов, будущих учителей математики, к созданию собственных образовательных продуктов // Наука и школа. 2013. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-podgotovka-studentov-buduschih-uchiteley-matematiki-k-sozdaniyu-sobstvennyh-obrazovatelnyh-produktov (дата обращения: 05.01.2025).

9. *Боташева З.Х.* Самостоятельная работа студентов по созданию собственных образовательных продуктов как средство компетентной профессиональной деятельности будущего учителя в условиях продуктивного обучения / З. Х. Боташева. – Текст : непосредственный // Теория и практика образования в современном мире : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). Санкт-Петербург : Свое издательство, 2015. С. 137–140. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8368/ (дата обращения: 05.01.2025).

10. *Алексеева Е.Н.* Методическая подготовка будущего учителя математики к созданию образовательных продуктов для реализации индивидуализированного обучения // Ученые записки Орловского государственного университета. 2024. № 1 (102). С. 173–178. https://oreluniver.ru/public/file/archive/notes_1_(102)_2024.pdf

11. *Кушнир И.Б.* Бипедальные равновеликости // Квант/ 2020, № 6. С. 25–28, DOI: https://doi.org/10.4213/kvant20200603.

References

1. List of instructions based on the results of the meeting of the Presidential Council for Science and Education (approved by the President of the Russian Federation on March 25, 2024 N Pr-564)

2. Order of the Government of the Russian Federation of June 24, 2022 No. 1688 "On the Concept of training teaching staff for the education system for the period until 2030"

3. *Alekseeva E.N.* Principles of methodological preparation of a future mathematics teacher for work in conditions of individualization of education // Bulletin of the Leningrad State University named after. A.S. Pushkin. 2022. No. 4. Pp. 162–179.

4. *Alekseeva E.N.* On updating the content of methodological training of a future mathematics teacher in the conditions of individualization of education // Scientific notes of the Oryol State University. 2023. No. 1 (98). Pp. 168–172.

5. *Alekseeva E.N.* Regularities of methodological preparation of a future mathematics teacher for work in the conditions of training individualization // Bulletin of the Moscow State Educational Institution. Series: Pedagogy. 2022. No. 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zakonomernosti-metodicheskoy-podgotovki-buduschego-uchitelya-matematiki-k-rabote-v-usloviyah-individualizatsii-obucheniya.

6. *Alekseeva E.N.* Innovative approaches to methodological training of future mathematics teachers // MNKO. 2024. No. 2 (105). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-podhody-k-metodicheskoy-podgotovke-buduschego-uchitelya-matematiki.

7. *Alekseeva E.N.* Methodological aspects of preparing future mathematics teachers for individualized learning // Science and School. 2024. No. 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-aspekty-podgotovki-buduschego-uchitelya-matematiki-k-individualizirovannomu-obucheniyu.

8. *Egupova M.V.* Methodological training of students, future mathematics teachers, to create their own educational products // Science

and School. 2013. No. 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-podgotovka-studentov-buduschih-uchiteley-matematiki-k-sozdaniyu-sobstvennyh-obrazovatelnyh-produktov (date of access: 01/05/2025).

9. *Botasheva Z.Kh*. Independent work of students on creating their own educational products as a means of competent professional activity of a future teacher in the context of productive learning / Z. Kh. Botasheva. – Text: direct // Theory and practice of education in the modern world: materials of the VII Intern. scientific conf. (St. Petersburg, July 2015). St. Petersburg: Svoe Publishing House, 2015. Pp. 137–140. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8368/ (date of access: 05.01.2025).

10. *Alekseeva E.N*. Methodological training of future mathematics teachers to create educational products for the implementation of individualized learning // Scientific notes of Orel State University. 2024. No. 1 (102). Pp. 173–178. https://oreluniver.ru/public/file/archive/notes_1_(102)_2024.pdf

11. *Kushnir I.B*. Bipedal equal-areas // Quantum / 2020, No. 6. Pp. 25–28, DOI: https://doi.org/10.4213/kvant20200603.

УДК 378 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-210-214

АРХИПЕНКО МАРИНА АЛЕКСАНДРОВНА
кандидат педагогических наук, сотрудник Академии ФСО России
E-mail:anikeev-k65@academ.msk.rsnet.ru
ДУЛЕПОВА ЮЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА
кандидат педагогических наук, сотрудник Академии ФСО России
E-mail:juldepova@ya.ru

ARKHIPENKO MARINA ALEKSANDROVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Employee of FSO Academy of Russia, Orel, Russian Federation
E-mail: anikeev-k65@academ.msk.rsnet.ru
DULEPOVA JULIA VLADIMIROVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Employee of FSO Academy of Russia
E-mail: juldepova@ya.ru

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

STUDENTS' UNIVERSAL COMPETENCES FOR MATION AT TECHNICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Цель статьи – рассмотреть проблемы формирования универсальных компетенций и провести анализ подходов к определению и составу универсальных компетенций, нацеленных на результативность профессионального образования – подготовку будущего специалиста-выпускника технического вуза.

Авторы представляют наиболее распространенные точки зрения на понимание педагогической категории "универсальные компетенции". Подчеркивается, что подходы к определению и составу универсальных компетенций зависит от многих факторов и требует постоянной актуализации в условиях динамичного мира.

Авторы указывают, что реализация возможностей модульного обучения в вузе способствует достижению целей более эффективного формирования универсальных компетенций у обучающихся.

Приводятся примеры определений универсальных компетенций, существующих в современной педагогической науке. Указываются основные причины сложности исследования и измерения этих конструктов. Авторы обобщают результаты проведенного масштабного международного сравнительного эксперимента, касающиеся динамики универсальной компетенции критического мышления.

Ключевые слова: ***комплекс универсальных компетенций, Федеральный государственных образовательных стандарт, международный сравнительный эксперимент, образовательный процесс в вузе, педагогические исследования.***

The aim of the article is to consider problems of forming students' universal competences, to analyze approaches to the universal competences definition and composition aimed at professional training effectiveness of a future specialist – a graduate of a technical institution of higher education.

The authors present main stream thinking on the pedagogical category "universal competences". It is emphasized that approaches to the universal competences definition and composition depend on many factors and require constant actualization under the conditions of the dynamic world.

The authors point out that implementation of modular training capabilities at a technical institution of higher education facilitates pursuing an objective of more effective formation of students' universal competences.

Examples of definitions existing in the modern pedagogical science are presented. Major reasons of the research complexity and measurements of these constructs are pointed out. The authors generalize results of the conducted huge international comparative experiment concerning universal competence dynamics of critical thinking.

Keywords: ***universal competences complex, Federal state educational standard, international comparative experiment, educational process at a higher school, pedagogical research.***

Введение

Актуальность. Национальная система образования, несмотря на свой относительный консерватизм, является одной из наиболее подверженных реформированию сфер государственного управления. Глобальные изменения в высшем образовании России предопределили появление новых методологических подходов в теории и практике педагогики профессионального образования.

В условиях информационного общества выпускник технического вуза должен быть постоянно готов к эффективной работе в условиях неопределенности, креативности, стремительного развития информационных и коммуникационных технологий, использованию новых технологических возможностей, образованию, самообразованию и саморазвитию в течение всей жизни. Для реализации указанных задач в сфере высшего образования России были реализованы изменения, основанные на компетентностном подходе.

Цель исследования: рассмотреть проблемы формирования универсальных компетенций в вузе и провести анализ существующих в педагогике подходов к определению и составу универсальных компетенций, нацеленных на результативность профессионального образования – подготовку будущего специалиста – выпускника технического вуза.

Новизна исследования заключается в представлении, сопоставлениии систематизации наиболее распространенных точек зрения на понимание педагогической категории "универсальные компетенции", существующих в совре-

© Архипенко М.А., Дулепова Ю.В.
© Arkhipenko M.A., Dulepova Ju.V.

менной педагогической науке, формирующихся у обучающихся на протяжении всего процесса обучения и изучения различных учебных дисциплин.

Методы исследования включают теоретические методы: анализ, сравнение, сопоставление, обобщение, систематизация.

Изложение основного материала

Проблемы формирования универсальных компетенций являются перманентными, что обусловлено не только динамичным характером требований к результативности профессионального образования и будущей профессиональной деятельности, но и активным проникновением новых технологий в систему образования на разных уровнях.

Новый век ознаменовался глобальными изменениями в мировых образовательных системах, в том числе в образовательной системе России. Иностранный язык, интегрируя знания из разных предметных сфер, предусматривая разнообразную работу с культуроведческим, общеразвивающим материалом и различными источниками информации, обладает широкими возможностями в формировании универсальных компетенций студентов, в первую очередь, иноязычный коммуникативной компетенции.

Традиционный подход к обучению рассматриваемой учебной дисциплины не способен в полной мере решить поставленные ФГОС ВО педагогические цели и задачи по формированию комплекса универсальных компетенций. Повышение качества высшего образования видится в сочетании традиционных и инновационных форм и методов обучения, внедрении в образовательный процесс преподавания учебных дисциплин современных дидактических технологий, одной из которых является технология модульного обучения.

Поиск и реализация возможностей модульного обучения в вузе в целях более эффективного формирования универсальных компетенций у обучающихся отвечают как социальному запросу на подготовку в системе высшего образования высококвалифицированных специалистов, так и потребностям самих студентов в освоении умений, навыков и способностей, гарантирующих успешность не только в профессиональном, но и в других контекстах социального взаимодействия и самореализации.

Современный мир стремительно изменяется, поэтому вопрос о новых необходимых для успешной социальной жизни и самореализации, в том числе и в профессиональной деятельности, знаниях, навыках и умениях вновь обострился. Методологическим центром этих дискуссий является гуманистический подход, взаимосвязанный с теориями формирования человеческого капитала и признания личности человека высшей ценностью, главной целью и результатом образования [7, с. 4]. Современные эксперты педагогической теории и практики сходятся во мнении о том, что этот результат формируется не столько знанием, когнитивными навыками как традиционными компонентами человеческого капитала, сколько комплексными и сложными новообразованиями – компетенциями, а также личностными характеристиками человека.

Основная причина сложности исследования и измерения этих конструктов – их комплексная природа. Некогнитивные, личностные характеристики с течением времени могут компенсировать недостаток когнитивных навыков в условиях стремительно развивающихся технологий, трансформаций на рынке труда и появления новых, быстро изменяющихся требований к профессионализму [12, с. 883–931]. За пределами традиционных исследований в профессиональной педагогике и педагогике высшей школы длительное время оставалась и ценностно-мотивационная сфера, от развития которой непосредственно зависит готовность человека применять в процессе обучения или в будущей профессии накопленный когнитивный потенциал, сформированные умения и навыки. К сложносоставным понятиям относится и «трансформирующая агентность», которая предопределяет способность и готовность человека к независимым действиям, принятию решений в нестандартных, нерегламентированных ситуациях и к проактивному изменению окружающей среды [8, с. 124–138]. Частично данный компонент изучается в рамках представлений о «предпринимательском потенциале» как компоненте человеческого капитала, однако, его изучение также испытывает дефицит педагогических находок, основанных и апробированных на эмпирическом материале.

Одна из попыток исследовать такие новообразования, оказывающие влияние на характеристики человеческого капитала, является их категоризация в понятии «универсальные компетенции», научное внимание к изучению которых в последние годы активизировалось, в том числе в российской академической науке, в связи с происходящими реформами в национальной системе профессионального и высшего образования. Подходы к определению, составу универсальных компетенций зависит от многих факторов и требует постоянной актуализации в условиях динамичного мира, в том числе требующего формирования и развития все новых и новых компетенций по мере развития современных технологий (например, умения фактчекинга, цифровой грамотности и т.п.).

В контексте указанных тенденций положительным моментом является включение в перечень результатов высшего образования в рамках ФГОС ВО универсальных компетенций. Универсальные компетенции – термин, используемый в федеральных государственных образовательных стандартах для обозначения непредметных компетенций, обеспечивающих результативность деятельности в разных областях. Для отнесения компетенции к данной группе она должна обладать следующими характеристиками:

– отсутствие соотнесённости к деятельности и её результативности в конкретной предметной или профессиональной сфере, общий характер влияния на результативность многих видов деятельности;

– потенциальная способность к формированию, освоению, передаче, в том числе в образовательном процессе;

– характер мета-навыка, обеспечивающего возможность регулярного саморазвития, самообразования на протяжении всей жизни в разных областях, в том числе при изменении условий деятельности [13, с. 238–254].

Европейская комиссия рекомендует следующий перечень актуальных ключевых компетентностей (термин, содержательно схожий с используемым в российской практике понятием «универсальные компетенции»): коммуникативные способности; способность к решению проблем; инициативность; креативные способности [11, с. 13].

В современной литературе универсальные компетенции отождествляются с так называемыми «мягкими навыками» («soft skills»), которые противопоставляются «жёстким навыкам» («hard skills») – конкретным профессиональным знаниям и навыкам, набор которых предопределяется спецификой профессиональной деятельности [10, с. 77–92].

В российской педагогической науке единого подхода к определению универсальных компетенций как результатов образовательного процесса в высшей школе в настоящее

время не существует. Проблема усугубляется постоянным изменением названия указанной группы компетенций в федеральном законодательстве в сфере образования и федеральным государственных образовательных стандартах высшего образования (ранее данная группа компетенций называлась «общекультурными компетенциями»). В таблице 1 представлены наиболее распространенные точки зрения на понимание данной педагогической категории.

Универсальные компетенции ориентированы на способность и готовность выпускника вуза к участию в социально-культурной жизни современного общества, к взаимодействию с окружающими в профессиональном и иных деятельностных контекстах, к корректному проявлению собственной идентичности, пониманию общественной значимости будущей профессии, высокомотивированным саморазвитием и т.п.

Универсальные компетенции были включены в состав компетенций как образовательного результата в ФГОС 3++ и дополнение к профессиональным компетенциям. В контексте преемственности и непрерывности высшего образования универсальные компетенции являются продолжением результатов, достигнутых на ступенях среднего общего и среднего профессионального образования. Взаимосвязь универсальных компетенций с метапредметными и личностными результатами образования убедительно доказана в работе коллектива авторов из Ярославля.

Если оценке профессиональных компетенций уделяется должное внимание на высшем уровне управления национальной системой образования, то универсальные компетенции являются преимущественно предметом научного изучения в рамках педагогических исследований, экспертных докладов и обследований, инициированных крупными компаниями-работодателями. Следует отметить усилия, предпринимаемые в рамках президентской инициативы «Центры компетенций» АНО «Россия страна возможностей», но включение в неё университетов осуществляется на добровольной основе, поэтому ситуация в иных вузах остается не до конца определённой [9, с.14-16].

Измерение универсальных компетенций как сложного конструкта и результата образовательного процесса сегодня является сферой ответственности педагогов, преподающих ту или иную учебную дисциплину в вузе. Такой подход усложняет проведение сравнительного анализа результативности высшего образования не только в контексте сопоставлений межстрановых, но и для оценки эффективности педагогического труда разных преподавателей одного и того же вуза.

В 2015–2018 г. был организован международный сравнительный эксперимент «SUPERtest» («Study of Undergraduate Performance»), одной из задач которого было измерение результатов высшего образования студентов, обучающихся на инженерных специальностях. В перечень оцениваемых результатов входили не только образовательные достижения по фундаментальным учебным дисциплинам (физике и математике), дисциплинам профессионального цикла, но и оценка навыков критического мышления, отнесенных к мета-компетенциям. Проект был инициирован ведущими вузами стран-участниц (Стэнфордский университет, НИУ ВШЭ, университеты Индии и Китая) и реализован с участием 30 тысяч студентов из России, США, Китая и Индии [15]. В качестве оценочной методики применялся тест для оценки критического мышления «HEIghten CT Assessment», разработанный компанией «Educational Testing Service» [14] и адаптированный с учетом специфики каждого государства. В числе выводов проведенного масштабного исследования, касающихся динамики универсальной компетенции критического мышления, следующие:

– при поступлении в вуз максимальным уровнем развития данного вида компетенций обладают китайские студенты, немного уступают им российские студенты-инженеры, опережающие по данному показателю индий-

Таблица 1.

Примеры определения универсальных компетенций в современной педагогической науке (составлено авторами)

Автор	Определение
1	2
О.П. Миханова	Надпрофессиональные умения, личностные способности, обеспечивающие её творческую самореализацию, социальное взаимодействие и адаптацию к изменению условий, успешную и эффективную деятельность в социуме и потенциально применимые в профессиональной и другой социальной сфере [6, с.11].
Ю.Б. Дроботенко, Н.А. Назарова	Компетенции мета-уровня, необходимые современному человеку для самоорганизации и выбора наиболее эффективного варианта действий, поведения в ситуации неопределенности, возникающей на его профессиональном пути и в жизни. Как правило, для этого необходимо обладать определённым набором аналитических и критических навыков, осознавать свой потенциал, возможности и ограничения [3, с. 85–102].
И.Ю. Тарханова	Элемент совокупного результата высшего образования, набор компетенций и личностных характеристик, способствующих профессиональному успеху [5, с. 5–6]
Н.Г. Арзамасцева и др.	Комплекс индивидуальных личностных характеристик, способствующих результативности и достижению успеха в профессиональной деятельности [1, с. 158–164].
В.В. Белкина, Т.В. Макеева	Универсальные комплексные интегративные характеристики готовности выпускника применять имеющиеся у него знания, навыки, умения и личностные качества для успешного решения в стандартных и нестандартных ситуациях различных, в том числе и профессиональных задач, формализованные в нормативных требованиях к результатам образования [2, с. 117–126].
Е.Г. Зуева	Личностные профессионально-значимые качества студента, которые характеризуются отношенческими, мотивационными, смысловыми, регуляторными компонентами наряду с когнитивным ядром (умения, знания, опыт) [4]
Т.В. Пащенко, И.И. Замощанский, А.Н. Замощанская	Измеряемые образовательные конструкты, формируемые в результате организованных и целенаправленных педагогических процессов, в том числе с использованием цифрового обеспечения [9, с. 48].

ских студентов;

– в процессе обучения в вузе уровень сформированности критического мышления у студентов из России и Индии изменяется в пределах статистической погрешности, а у китайских студентов значимо ухудшается;

– в системе высшего образования США темпы наращивания данной компетенции за годы обучения в университете максимальны среди 4 сравниваемых стран [15].

Выводы

Таким образом, формирование универсальных компетенций студентов технических вузов представляет собой целенаправленный педагогический процесс создания личностных новообразований мотивационного, когнитивного, деятельностного характера, не предопределенных спецификой их будущей профессиональной деятельности. Особенности этого процесса решаются в рамках образовательных программ на уровне обучения по конкретным направлениям подготовки и изучения образовательных дисциплин. Для адекватной оценки компетенций как сложных конструктов следует тщательно подходить к их моделированию и проектированию критериально-оценочного аппарата, определению их компонентов и их корректному описанию.

Библиографический список

1. *Арзамасцева Н. Г., Константинова В. В., Арефьева С. А.* Универсальные компетенции студентов: содержание и средства их развития // Вестник Марийского государственного университета. 2023. Т. 17. № 2. С. 158–164.

2. *Белкина В.В., Макеева Т.В*. Концепт универсальных компетенций высшего образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. №5. С. 117–126.

3. *Дроботенко Ю.Б., Назарова Н.А*. Оценка универсальных компетенций студентов неязыковых специальностей // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2021. Т. 18. № 3. С. 85–102.

4. *Зуева Е.Г*. Формирование универсальных компетенций у студентов в информационно-образовательной среде вуза: автореферат дис. ... к.пед. н. М., 2008 . 24 с.

5. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета: коллективная монография / под науч. ред. д. п. н. И. Ю. Тархановой – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 383 с.

6. *Михановa О.П*. Формирование и развитие универсальных компетенций студентов вуза в процессе обучения иностранному языку (на примере неязыковых специальностей): автореферат дисс. …к. пед. н. – Пенза, 2008. – 19 с. – С. 11

7. Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования. Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, Москва, 13–30 апр. 2021 г. / С. М. Авдеева, П. В. Гасс, Е. Ю. Карданова, Ю. Н. Корешникова, А. А. Куликова, Е. А. Орел, Т. В. Пащенко, П. С. Сорокин. – М.: НИУ ВШЭ, 2021. 52 с. С. – 4

8. *Сорокин П.С*. «Трансформирующая агентность» как предмет социологического анализа: современные дискуссии и роль образования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2021. Т. 21. № 1. С. 124–138.

9. Универсальные компетенции в российских университетах. Консорциум вузов по развитию универсальных компетенций / Под общ. ред. Т.В. Пащенко. М.: Эгитас, 2023. 249 с.

10. *Ускова Б.А., Фоминых Н.В*. Методика формирования soft skills у студентов вузов: теоретический и практический аспекты // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогическиенауки. 2022. Т. 19. №1. С. 77–92.

11. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) // Official Journal of the European Union. 2018. №4.6. Pp. 13.

12. *Cunha F., Heckman J.J., Schennach S.M.* Estimating the technology of cognitive and noncognitive skill formation // Econometrica. 2010. Vol. 78(3). Pp. 883–931.

13. *Dreyer W., Hößler U.* Perspektiven interkultureller Kompetenz. – Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2011. Pp. 238–254.

14. *Liu O.L., Mao L., Frankel L., Xu J.* Assessing critical thinking in higher education: The HEIghtenTM // Assessment & Evaluation in Higher Education. 2016. Vol. 41(5). Pp. 677–694.

15. *Loyalka P., Liu O.L., Li G., Chirikov I., Kardanova E., Gu L., Ling G., Yu N., Guo F., Ma L., Hu S., Johnson A.S., Bhuradia A., Khanna S., Froumin I., Shi J., Choudhur P.K., Beteille T., Marmolejo F., Tognattal N.* Computer science skills across China, India, Russia, and the United States // Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America. 2019. Vol. 116. №. 14. Pp. 6732–6736.

References

1. *Arzamasceva N. G., Konstantinova V. V., Arefieva S. A.* Universal competencies of students: content and means of their development // Bulletin of the Mari State University. 2023. Vol. 17. No. 2. Pp. 158–164.

2. *Belkina V. V., Makeeva T. V.* The concept of universal competencies of higher education // Yaroslavl pedagogical bulletin. 2018. No. 5. Pp. 117–126.

3. *Drobotenko Yu. B., Nazarova N. A.* Assessment of universal competencies of students of non-linguistic specialties // Bulletin of the Samara State Technical University. Series «Psychological and pedagogical sciences». 2021. V. 18. No. 3. Pp. 85–102.

4. *Zueva E.G.* Formation of universal competencies of students in the information and educational environment of the university: abstract of diss. ... candidate of ped. sciences. M., 2008. 24 p.

5. Measurement and assessment of the formation of universal competencies of students in mastering educational programs of bachelor's, master's, and specialist degrees: collective monograph / edited by D. ped. sciences. I. Yu. Tarkhanova. Yaroslavl: RIO YSPU, 2018. 383 p.

6. *Mikhanova O.P.* Formation and development of universal competencies of university students in the process of teaching a foreign language (on the example of non-linguistic specialties): abstract of diss. ... candidate of ped. sciences. ped. n. Penza, 2008. 19 p. Pp. 11

7. Assessment of universal competencies as results of higher education. Analytical report for the XXII April International Scientific Conference on Problems of Economic and Social Development, Moscow, April 13-30, 2021 / S. M. Avdeeva, P. V. Gass, E. Yu. Kardanova, Yu. N. Koreshnikova, A. A. Kulikova, E. A. Orel, T. V. Pashchenko, P. S. Sorokin. Moscow: National Research University Higher School of Economics, 2021. 52 p. Pp. 4

8. *Sorokin P.S.* «Transforming agency» as a subject of sociological analysis: modern discussions and the role of education // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Sociology. 2021. Vol. 21. No. 1. Pp. 124–138.

9. Universal competencies in Russian universities. Consortium of universities for the development of universal competencies / Under the general editorship of T.V. Pashchenko. – Moscow: Egitas, 2023. 249 p.

10. *Uskova B.A., Fominykh N.V.* Methodology for the formation of soft skills in university students: theoretical and practical aspects // Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences. 2022. V. 19. No. 1. Pp. 77–92.

11. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competencies for lifelong learning (Text with EEA relevance) // Official Journal of the European Union. 2018. No. 4.6. Pp. 13.

12. *Cunha F., Heckman J.J., Schennach S.M.* Estimating the technology of cognitive and noncognitive skill formation // Econometrica. 2010. Vol. 78(3). Pp. 883–931.

13. *Dreyer W., Hößler U.* Perspektiven interkultureller Kompetenz. – Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2011. Pp. 238–254.

14. *Liu O.L., Mao L., Frankel L., Xu J.* Assessing critical thinking in higher education: The HEIghtenTM // Assessment & Evaluation in Higher Education. 2016. Vol. 41(5). Pp. 677–694.

15. *Loyalka P., Liu O.L., Li G., Chirikov I., Kardanova E., Gu L., Ling G., Yu N., Guo F., Ma L., Hu S., Johnson A.S., Bhuradia A., Khanna S., Froumin I., Shi J., Choudhur P.K., Beteille T., Marmolejo F., Tognattal N.* Computer science skills across China, India, Russia, and the United States // Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America. 2019. Vol. 116. No. 14. Pp. 6732–6736.

УДК 371.321; 378.147; 81'276 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-215-220**

БАХВАЛОВА ТАТЬЯНА ВАСИЛЬЕВНА
доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: btv-orel@yandex.ru
ПОПОВА АННА РОСТИСЛАВОВНА
доктор филологических наук, профессор, кафедра русского языка, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: StudioAA2001@yandex.ru

BAKHVALOVA TATIANA VASILYEVNA
Doctor of Philology, Professor Department of Russian Language, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: btv-orel@yandex.ru
POPOVA ANNA ROSTISLAVOVNA
Doctor of Philology, Professor , Department of Russian Language, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: StudioAA2001@yandex.ru

АКТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ СТУДЕНТАМИ-ФИЛОЛОГАМИ

ACTIVE PROCESSES IN MODERN RUSSIAN LANGUAGE AS AN OBJECT OF STUDY BY PHILOLOGY STUDENTS

Статья посвящена реализации внутрипредметных и межпредметных связей в преподавании новой лингвистической дисциплины «Активные процессы в современном русском языке». Анализируются возможности включения лично собранного преподавателями и студентами фактического материала современных социолектов в изучение данной дисциплины, а также в лексикографическую практику – создание словарей.

Новые и оригинальные языковые факты описаны в соответствии со структурой дисциплины, соответствующей уровневой структуре языка. Последовательно представлены способы включения в материал курса современных фонетических, морфемно-словообразовательных, лексических, фразеологических, грамматических частных явлений и общих тенденций.

Ключевые слова: ***внутрипредметные связи, межпредметные связи, современный русский язык, уровневая структура языка, социолект.***

The article is devoted to the implementation of intrasubject and intersubject relations in the teaching of the new linguistic discipline «Active processes in modern Russian language». The possibilities of including the factual material of modern sociolects personally collected by teachers and students in the study of this discipline, as well as in lexicographic practice – the creation of dictionaries – are analyzed.

New and original linguistic facts are described in accordance with the structure of the discipline corresponding to the level structure of the language. The ways of including modern phonetic, morphemic and word-formation, lexical, phraseological, grammatical particular phenomena and general trends in the course material are consistently presented.

Keywords: ***intrasubject relations, intersubject relations, modern Russian language, level structure of language, sociolect.***

Введение

Современная языковая среда, новые явления, процессы и тенденции становятся объектом изучения студентов-филологов в рамках дисциплины «Активные процессы в современном русском языке», которая преподаётся в Институте филологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева» в последние годы. Выпускнику-филологу, освоившему курс современного русского языка (все его разделы – от фонетики до синтаксиса), должно быть свойственно внимание к современному состоянию языка как к динамической системе, умение выявлять и собирать фактический материал, а на его основе понимать, объяснять и анализировать положительные и отрицательные черты языковой среды последних лет.

В сфере изучения вышеуказанной дисциплины – новые для языка всех его уровней явления: в области фонетики, морфемики, словообразования, лексики, фразеологии, морфологии и синтаксиса, а также орфографии, пунктуации и графики. Обращение к разным разделам современного русского языка на выпускном курсе даёт возможность повторения и обобщения теоретических вопросов перед выпускным государственным экзаменом. Тем самым в преподавании реализуется внутрипредметная связь и соблюдается важное «условие, обеспечивающее последовательное отражение содержания предметов» [11, с. 23].

Ценно то, что обширная демонстрация внутрипредметных связей осуществляется на новейшем, интересном для студентов материале – социолекты преимущественно компьютерно-геймерской сферы. «Реализация внутрипредметных связей – это актуализация таких связей между компонентами учебного процесса, которые обеспечивают формирование у учащихся системности знаний по учебному предмету в единстве с действиями, которые оно вызывает» [10, с. 86]. Отметим, что значительная часть материала была собрана лично – как преподавателем А.Р. Поповой, так и обучающимися во ФГБОУ ВО «ОГУ им. И.С. Тургенева» в целях написания докладов, курсовых, творческих проектов и выпускных квалификационных работ.

Новый предмет соотносим с целым рядом лингвистических дисциплин, а именно с социолингвистикой, экологией языка, стилистикой, что оправдано, полезно и необходимо на выпускном курсе. Как известно, «интеграция между учебными предметами не отрицает предметной системы, а, наоборот, совершенствует её и позволяет углу-

© Бахвалова Т.В., Попова А.Р.
© Bakhvalova T.V., Popova A.R.

бить взаимозависимость между различными дисциплинами» [12, с. 371].

Язык есть устойчивая, но в то же время и гибкая система, он подстраивается под коммуникативные и номинативные потребности человека, культуру, моду, научно-технический прогресс, особенности организации досуга и иные реалии. При работе с актуальным и самостоятельно собранным материалом компьютерно-геймерской сферы студенты учатся выявлять и классифицировать отдельные факты, устанавливать причины их появления, влияние частных случаев на формирование тенденций в развитии современного языка.

Вышесказанное объясняет *актуальность* новой дисциплины «Активные процессы в современном русском языке» в плане обобщения и систематизации сведений из всех разделов современного русского языка на выпускном курсе, а также в плане поисковой и научно-исследовательской работы студентов (сбора и анализа нового языкового материала). Важно, что собранный и подвергнутый первичному описанию студентами материал отражён в двух изданиях авторского словаря А.Р. Поповой в 2020 и 2021 гг. [7, 8], а также в словаре, написанном в соавторстве с магистрантом Е.В. Хомяковой в 2023 г. [9].

Целью настоящего исследования является показ реализации возможных внутрипредметных и межпредметных связей дисциплины «Активные процессы в современном русском языке» с ранее изученными лингвистическими дисциплинами на новом и оригинальном, впервые лексикографически представленном языковом материале.

Преподавание дисциплины «Активные процессы в современном русском языке» предполагает многократное обращение к новому материалу, теоретическое осмысление и лексикографическое представление которого в современном языкознании только начинает развиваться, получает научное описание, в том числе и в курсовых, дипломных, творческих работах студентов Института филологии. Появляющаяся научная литература по проблемам исследования современных жаргонов (например, жаргона ряда компьютерных игр, культуры аниме, культуры K-pop, музыкальной среды рэп и хип-хоп и т.п.) столь же актуальна и современна.

Вышесказанное свидетельствует о высокой *новизне и практической ориентированности* нашего исследования. В картотеке приведённых словарей [7, 8, 9], которая продолжает постоянно пополняться, свыше четырёх тысяч лексических и фразеологических единиц. Сбор и активное использование, анализ их на лекциях и практических занятиях позволяет студентам обнаружить ценные, новые для них сведения о нестандартных явлениях в области словообразования, лексики, фразеологии, морфологии и синтаксиса.

Безусловно, материальную базу дисциплины «Активные процессы в современном русском языке» составляют не только номинативные единицы, описанные в указанных словарях, но и примеры из текстов средств массовой информации, Интернет-общения. Однако в данной статье мы представим особенности включения в преподавание дисциплины таких примеров, которые лично собраны преподавателем, студентами и магистрантами Института филологии Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева.

При работе с материалом, вошедшим в лекционные и практические занятия курса «Активные процессы в современном русском языке», были задействованы *методы теоретического исследования* (анализ и синтез, выявление причинно-следственных связей, сопоставление и прогнозирование), а также *эмпирические методы* (социальный опрос, собеседование). Достоверность интерпретации языковых фактов подтверждалась *лингвистическими методами* (компонентный анализ семантики слов и фразеологизмов), а также методами текстуального анализа (лексико-семантический анализ, дискурсивный анализ, предполагающий не только обращение к характеристикам языковых единиц, но и к фоновым знаниям о реалиях и ситуации общения).

Изложение основного материала

Дисциплина «Активные процессы в современном русском языке» аккумулирует новые явления в языке – как частные, так и многократно подтверждаемые фактически, становящиеся распространёнными, системными. Это «… относительно новая дисциплина в российском филологическом образовании. Появление такого курса своевременно, его включение в перечень преподаваемых дисциплин на филологических факультетах связано с существенными изменениями, происходящими в современном русском языке в конце XX – начале XXI в.» [5, с. 5].

Построение дисциплины соответствует структуре языка. Уже на этапе введения в предмет осуществляется повторение базовой характеристики языка – его уровневой структуры, пронизанной парадигматическими и синтагматическими связями. Такое повторение производится с привлечением новых фактов, не отменяющих системности языка, но подтверждающих её жизнеспособность. Также происходит повторение проблемы форм существования национального языка и, в частности, социальных диалектов на основе активно развивающейся лексико-фразеологической компьютерно-геймерской номинативной сферы.

1. При анализе новых тенденций на **фонетическом** уровне языка обращается внимание на системы гласных и согласных, изученных студентами на первом курсе и требующих напоминания и закрепления, кроме того, производится отсылка к историческим дисциплинам – «Историческая грамматика», «История современного русского литературного языка».

Так, одним из заданий является выявление примеров исторических чередований в словах, пополнивших язык уже в XXI веке. Как известно, историческими называются чередования, не обусловленные фонетической позицией звука, представляющие собой отражение фонетических процессов, в настоящее время уже не действующих в языке. Например, сохранившимся наследием йотовой палатализации в русском языке является чередование согласных *ст//щ*, связанное с изменениями в сочетании **stj*. Чередование обнаруживает себе в вариантах неологизма *перепо́стивать* и *перепо́щивать* «размещать на Интернет-ресурсе копии материала другого пользователя».

Словари жаргона [7, 8], в сборе материалов для которых несколько лет участвовали студенты Института филологии, дают возможность выявить новую для языка тенденцию – появление таких произношений слов, которые не следуют из их буквенного состава. Например, слово *жжешка* «живой журнал (ЖЖ) – персональный Интернет-дневник, доступный для просмотра и комментирования другим пользователям» произносится как [жэжэ́шка], а не [жжэ́шка], как следовало бы ожидать.

При анализе этой новой орфоэпической тенденции на занятиях идёт отсылка не только к фонетике и орфоэпии, но и к словообразованию, в рамках которого изучались разновидности аббревиации. Студенты приходят к выводу о необходимости принимать во внимание то, что производя-

щие инициальные аббревиатуры могут быть как буквенными, так и звуковыми, ср. подобные неологизмы: *ГТАрщик* [гэтэа́рщик] «тот, кто активно играет в компьютерные игры Grand Theft Auto (GTA)», *ПСДшка* [пээсдэ́шка] «файл с расширением psd» и др., *полупуг* «в компьютерной игре “World of Warcraft”: тип рейда, частично состоящего из членов одной гильдии, частично – из набранных случайно персонажей» (от английского *pick up group* (PUG) «подобрать группу»).

На выпускном курсе студенты уже освоили дисциплину «Экология языка», к проблематике которой также идёт отсылка при анализе новых произносительных явлений. Одним из заданий является установление влияния языка-источника на произношение калькированных неологизмов и их дериватов в языке-рецепиенте. Английская буква *i* в зависимости от позиции в слове обозначает разные звуки. В существительном *item* (в одном из значений – «вещь») в открытом слоге слышится звук [aɪ]. Варианты лексемы *и́тем* и (реже) *а́йтем* «любой игровой предмет (часть экипировки, предмет как цель игрового задания и др.)», обозначающей реалии компьютерных игр, отражают как правильное (*айтем*), так и ошибочное (*итем*) прочтение этой основы.

2. **Морфемный состав** и словообразовательные особенности новых слов анализируются на оригинальном материале компьютерно-геймерских жаргонизмов. Раздел современного русского языка «Морфемика и словообразование современного русского языка» изучался студентами на втором курсе и по прошествии времени, на выпускном курсе, нуждается в закреплении.

В рамках предмета «Активные процессы в современном русском языке» осуществляется анализ морфемного состава слова, демонстрация продуктивности уже существующих словообразовательных типов и моделей, а также повторение одной из основополагающих тем – способы словообразования русского языка. Студенты приходят к выводу о том, что традиционные способы словообразования остаются актуальными и при создании неологизмов. В то же время в компьютерно-геймерском жаргоне отмечается распространённость новой тенденции в словообразовании – «использование в качестве производящей базы для новых дериватов иноязычных слов, в том числе свежих заимствований» [6, с. 71].

Приведём примеры различных видов аффиксации: префиксальный, суффиксальный, префиксально-суффиксальный, префиксально-суффиксально-постфиксальный способы словообразования: *гри́ндить* → *нагри́ндить* «добыть опыт, игровую валюту и т.п. путём монотонного уничтожения игровых монстров» (от английского *to grind* «молоть, перемалывать, толочь»); *скайп* → *ска́йпик* «программа для общения Skype», *лаг, lag* «запаздывание», «задержка» → *безла́говый* «такой, на котором отсутствуют задержки прохождения сигнала (об игровом сервере)»; *фрэнд, friend* в специализированном значении «в социальных сетях: пользователь по отношению к другому пользователю, подписанный на его страницу, имеющий возможность читать и комментировать записи» → *зафрэ́ндиться* (с существительным или местоимением в творительном падеже: «на Интернет-ресурсе: добавить в друзья интересующего пользователя, чтобы узнавать о размещаемых им сообщениях»).

Материалы словарей жаргонизмов компьютерно-геймерской сферы не только содержат сведения о распространённости тех или иных способов словообразования, об активизации ряда морфем, но и предоставляют студентам возможность обсудить причины подобных явлений в современном языке.

Примерами действия глобальной тенденции экономии языковых средств являются многочисленные сложные слова, заменяющие собою целые описательные конструкции. Ср. *квест-и́тем* «в компьютерной игре “World of Warcraft”: предмет, который необходимо добыть, являющийся целью сюжетного задания» (от английских слов *quest* «задание», *item* в одном из значений «вещь»), *декорпе́т* «в компьютерной игре “Perfect World”: питомец персонажа, не имеющий боевых функций и нужный (но не обязательный) для красоты» (прилагательное *декоративный* плюс английское существительное *pet* «питомец») и мн. др. Указанная тенденция к экономии языковых средств проявляет себя поразному и в том числе в новых лексических единицах. Так, «...нормативному синтетическому варианту *ксерокопировать*, как и аналитическому – *сделать ксерокопию*, всё чаще предпочитается стилистически сниженный и даже табуированный вариант *ксерить*. Заимствованное из английского языка жаргонное слово *юзер* успешно конкурирует с нейтральным *пользователь персонального компьютера...*» [1, с. 38].

Авторы курсовых и дипломных работ, посвящённых анализу жаргонизмов в разных социальных сферах, приходят к выводу о высокой частотности аббревиации, удобной в игровых чатах, где важна скорость донесения информации: *БДК* [бэ дэ ка́] «в компьютерной игре “World of Warcraft”: персонаж класса рыцарь смерти в специализации “Кровь”» (от английского *blood death knight* (*BDK*)»), *РБ* [эр бэ́] «в компьютерной игре “Lineage 2”: игровой монстр рейдовый босс» и мн. др.

Студенты выявляют новые для языка особенности создания лексем, например, комбинации в рамках одного слова буквенных и небуквенных (цифровых) символов: ср. своеобразную аббревиатуру *Л2* [эл два] «компьютерная игра “Lineage II”»», *F2P* «тот, кто не вкладывает денег в компьютерную игру» (от английского *free-to-play* «свободный от оплаты», где цифра *2* замещает омофоничный ей в английском языке предлог *to*).

Устанавливается ещё одна актуальная тенденция, распространяющаяся в последние годы: аббревиация не словосочетаний, а сложных слов, когда первые буквы деривата соответствуют первым буквам корней производящих слов: *ГГ* [гэ гэ́] «в компьютерной игре “Верность. Рыцари и принцессы”: игровая локация **Г**ном**г**ород», *ТГ* [тэ гэ́] «система обмена сообщениями **T**ele**g**ram» и т.п.

Помимо повторения и закрепления традиционных способов словообразования, как морфемных, так и неморфемных, изучаются сведения о способах нестандартных, однако живых и востребованных носителями языка, позволяющих создать интересные, образные номинации. Особого внимания заслуживает, например, фонетическая мимикрия, при которой малоизвестное и «чужеродное» слово путём незначительных преобразований звукового состава превращается в слово понятное и знакомое, пусть и не имеющее по семантике ничего общего с исходным словом. Студенты учатся видеть и анализировать типы таких фонетико-семантических преобразований, ср., например, *Жа́ба* «Язык программирования “Java”», *Я́ндекс-дзынь* «Интернет-сервис “Яндекс-дзен”», *Стихи́ра* «Сервер современной поэзии “Стихи.ру”» и мн. др.

Дисциплина «Активные процессы в современном русском языке» не только подводит итоги и обобщает, систематизирует знания по пройденным разделам современного русского языка, но и некоторыми своими проблемами обращена в перспективу, к новым, более сложным вопросам. Несмотря на новизну теоретического материала, студенты определяют способ образования отфраземного деривата:

вычленение из компонентного состава устойчивого сочетания лексемы с преобразованным значением либо словообразование на базе одного из компонентов. Например, *шипы́* «в компьютерной игре “Perfect World”: заклинание “Стена из шипов”», *упыри́* «в той же игре: предмет “Топоры кровавого упыря”», *Кутюрье́ха* «компьютерная игра “Великий кутюрье”» и мн. др.

3. **Лексический уровень** наиболее динамичен, открыт для пополнения новыми единицами, реализации новых связей и отношений – как генетических, так и семантических. Лексикология как раздел современного русского языка изучалась студентами на первом курсе, и потому различные аспекты этой дисциплины нуждаются в повторном освещении.

Повторяя семантическую структуру слов, выпускники обращаются к вопросам лексической полисемии, механизмам семантической деривации, метафоре и метонимии.

Так, студенты не только обнаруживают метафоры в словарных материалах, но и дают характеристику переносных значений: устанавливают, что послужило основанием для их возникновения, какие логические или ассоциативные признаки были сопоставлены носителями языка (цвет, фо́рма, сходство действий или функций и др.). Например, *Арбу́з* «в компьютерной игре “Dota 2”: персонаж Tidehunter» (данный персонаж имеет зелёный цвет и тёмные полосы на коже, чем напоминает арбуз), *шпа́ла* «на сайте “ЯПлакалъ”: минус, выставляемый пользователю сайта за его материал», *лапша́* «много компьютерных проводов, висящих и (или) лежащих в беспорядке», *бобёр* «в компьютерной игре “Fortnite”: игрок, который ломает постройки другим игрокам».

Изучая неологизмы, выпускники показывают развитие семантической структуры слова на основе метонимического переноса, устанавливают, какая логическая, смысловая формула является базовой в каждом конкретном случае. Например: «часть тела – одежда на ней»: *грудь* «в компьютерной игре “World of Warcraft”: элемент доспеха персонажа нагрудник» – *Выбить грудь*; «доспех, одежда – персонаж в этом доспехе»: *кольчуга* – собирательное существительное, «в компьютерной игре “World of Warcraft”: персонажи, которые носят кольчугу» – *Итак, сколько у нас кольчуги в рейде? Я одна?*

Среди неологизмов компьютерно-геймерской сферы немало омонимов, при работе с которыми студенты анализируют особенности их возникновения, свойственные языку в целом. Показательно, что к появлению омонимии приводят совершенно различные пути развития значений у слов литературного языка. Новые лексико-семантические варианты возникают параллельно и обозначают абсолютно не связанные друг с другом предметы: *голова*[1] «в компьютерных играх: шлем персонажа», *голова*[2] «в компьютерной игре “World of Warcraft”: механизм вертолёт “Голова Мимирона”», *голова*[3] «печатающая головка принтера».

Омонимия способна развиваться и как следствие фонетического совпадения по-разному образованных словзаимствований: *батон*[1] «кнопка клавиатуры компьютера» (от английского *button* «кнопка») и *батон*[2] «в компьютерной игре “World of Tanks”: американский танк M46 Patton или M48A5 Patton». Омонимичными могут быть и имена собственные, возникшие как модификаты личных имён в разных компьютерных играх: *Валя*[1] «в компьютерной игре “World of Tanks”: танк Валентайн II» и *Ва́ля*[2] «в компьютерной игре “World of Warcraft”: персонаж Валитрия Сноходица».

На оригинальном материале студенты обнаруживают новые синонимические и антонимические ряды. Устанавливают, например, что умелого, опытного игрока обозначают синонимы *отец, папа, папка, батя, батька,* им противопоставлены антонимы, номинирующие слабого, неопытного игрока – *краб, корм.*

4. Активное пополнение номинативного фонда языка происходит не только за счёт лексических, но и за счёт **фразеологических единиц**. В процессе изучения дисциплины «Активные процессы в современном русском языке» происходит повторение центральных понятий изучаемого на первом курсе раздела «Фразеология» – типы фразеологизмов по степени их семантической слитности, выявленные В.В. Виноградовым: фразеологические сращения, единства, сочетания [3, с. 140–161].

В предложенном для анализа современном материале студенты определяют конкретные типы фразеологизмов и обнаруживают, что практически отсутствуют фразеологические сращения, уже утратившие мотивацию в современном русском языке и потому обладающие максимально возможной цельностью номинации. На занятии осуществляется коллективный поиск ответа на данный проблемный вопрос; действительно, для развития из свободного сочетания фразеологического сращения должно пройти время, а перед нами языковые факты самых последних лет.

Студентами определяются мотивационные признаки фразеологи́ческих единств, хранящих в себе яркий образ: *прями́ ру́ки* «побуждение учиться играть в компьютерную игру (обращение к неумелому игроку или новичку)», *топтать батоны* «печатать на клавиатуре компьютера», *висеть в бороде* «на сервере современной литературы “Самиздат”: находиться в отображаемом на экране списке из четырёх ссылок на произведения, содержащие самые новые по времени комментарии» и др.

В раздаточных материалах представлены для анализа новые фразеологические сочетания, содержащие единицы как со свободным, так и со связанным употреблением: *битая ссылка* «не функционирующая, недействительная ссылка, указывающая на несуществующее на момент запроса место в сети (сайт, страницу, файл)», *жёлтая сборка* «сборка компьютера из составных частей, произведённая на территории стран Азии (Китай, Корея и др.)» и др.

Оригинальны и недавно вошедшие в речевой обиход жаргонные фразеологические выражения (этот термин также повторяется и прорабатывается на занятии), структурно равные предложениям. Например, *поисковик в руки*, *Гугл (Яндекс) в помощь* «побуждение самостоятельно найти необходимую информацию в поисковой системе Интернета», *лицо улетело* «в компьютерной игре “Fortnite”: о ситуации, когда игрок внезапно получил максимальное количество урона и погиб». Выявляются устойчивые сочетания, содержащие не только компоненты-лексемы, но и компоненты – арифметические знаки, что также ново для языка: *+ 1 тело*: «в компьютерной игре “Perfect World”: призыв в игровом чате одного игрока для участия в групповом задании».

5. Грамматика – один из основных разделов современного русского языка, изучению каждого из подразделов которого – **морфологии** и **синтаксису** – уделяется наибольшее количество аудиторного времени. Поскольку морфологические и синтаксические аспекты, а также виды анализа слов, словосочетаний, предложений выносятся в качестве практического вопроса на итоговый государственный экзамен, постольку дополнительная проработка базовых аспектов данных дисциплин оказывается весьма востребованной.

К таковым аспектам, например, относится система частей речи, а также критерии их выделения по В.В. Виноградову [4, с. 41–49]. При анализе лексики но-

вой сферы компьютерных игр студенты приходят к выводу о том, что наиболее активно её словник пополняется именами существительными, номинирующими прежде всего многочисленные визуально отображаемые объекты, далее следуют глаголы, поскольку действия, процессы также значимы для играющих, третьими по количеству становятся имена прилагательные, характеризующие значимые признаки игровых объектов либо самих игроков. В существенно меньшей степени представлены слова других частей речи: числительные, наречия, слова категории состояния, не образуются местоимения, древний состав которых является константой; отсутствует и образование слов служебных частей речи, а также модальных слов; единично представлены окказиональные междометия и звукоподражательные слова.

Новые реалии в языке позволяют обратить внимание на важные лексико-грамматические и грамматические категории и закрепить их сущность на оригинальных примерах. Например, при повторении лексико-грамматической категории одушевлённости существительных и её отражения в окончаниях именительного, родительного и винительного падежей приводится слово *взломщик* – в первичном значении это одушевлённое существительное, номинация лица. Как показывает контекст, в новом значении «программа, помогающая получить несанкционированный доступ к программе, игре, Интернет-ресурсу и др.» это существительное обозначает неживой предмет, является неодушевлённым, что проявляется в ранее нетипичном для него окончании в винительном падеже – нулевом вместо *-а*: *Ищу взломщик для игрушки*.

При анализе морфологических особенностей онлайн-общения, особенно в игровых чатах, где важна скорость написания и ответной реакции, студенты выявляют высокую частотность именительного падежа, номинативность, стремление назвать и обозначить объект, а значит, и ослабленное выражение грамматических связей: *стабильный онлайн, сервер, фарм фулл*.

Проявлением этой же тенденции служит оформление склоняющихся существительных и прилагательных по типу несклоняемых, с появлением у них финали *-о* или *-е/-э*, свойственной заимствованным несклоняемым словам (*пальто, шоссе*). Ср., например, существительные *смайло, файло, совэ, котэ* и прилагательные *крабо* (*Что это за крабо тактика?*), *нубо* (*Опять какие-то нубо тактики придумывают...*) и т.п.

Интересно появление аббревиатур, употребляющихся в функции определения, типичной для имени прилагательного. В контекстах последних лет встречаем такие сочетания: *афк игрок*, *боп меч* и т.п.; от английских сочетаний *away from keyboard* (*AFK*) «отошёл от клавиатуры», *bind on pick up* (*BoP*) «становится персональным при получении».

Новые явления отмечаются также при, казалось бы, стабильном и устоявшемся употреблении имён числительных. Например, разряд тысяч обозначается буквой *к* (сокращённое *кило-,* греческий корень), например, *28к, 5кк* и т.п.; порядковые числительные оформляются цифрами, соответственно, без отображения адъективных окончаний: *ходить в 505 шмоте* и т.п. В онлайн-общении начинает использоваться логически «невозможное» числительное *стопятьсот* (нередко оно прописывается цифрами таким образом: *100500*) в неопределённо-количественном значении «очень много»: *стопятьсот раз, стопятьсот ответов, стопятьсот лайков* и т.п.

Повторение категории вида глагола и средств её выражения происходит, в частности, при анализе новых для языка видовых пар: *плюсануть/плюсовать* «в компьютерной игре “Perfect World”: отправить/отправлять сообщение «+» другому игроку в качестве запроса для присоединения к отряду», *выкинуть/выкидывать* «в безличном значении: о ситуации внезапного прекращения и закрытия компьютерной игры в связи с какой-либо ошибкой, неполадкой и т.п.» – *Меня выкинуло из игры*, *Меня выкидывает при попытке подключения*; *зафлуди́ть/зафлу́живать* и т.п. «заполнить сайт (блог, Интернет-страничку и т.п.) бесполезной, не соответствующей теме, глупой и т.п. информацией» (от неверно произносимого английского слова *flood* «наводнение, поток»).

При анализе синтаксических единиц – словосочетаний и предложений – студенты работают с примерами проявления тенденции к аналитизму, росту несогласуемых и неуправляемых словоформ. Например, в онлайн-общении по компьютерным играм отмечается использование заимствованного из английского языка глагола *go* «идти» – ср. *го в город* (в значении формы глагола первого лица множественного числа, передающей семантику побуждения, – *пойдём в город*). Или пример минимальной грамматической связанности слов при наличии только лексико-семантической связанности: *в ПП вар сик дд профу* – имеется в виду: «в подземелье «Павильон Полумесяца» требуются воин, страж, а также персонаж, наносящий основной урон; следует написать в личные сообщения автору реплики и указать игровую профессию персонажа». Функции опущенных членов таких предложений – и семантические, и грамматические, – берут на себя сохранившиеся слова (в основном, подлежащие и дополнения). Разумеется, примеры такого «телеграфного» синтаксиса приняты в специфических ситуациях, там, где актуальна предельная лаконичность и скорость; в Интернет-общении распространены и нормативные, грамматически корректные предложения.

Отмечаются случаи новой синтаксической валентности. У глаголов *бегать, побегать* появляется возможность управлять существительным в творительном падеже: *Я бегаю охотником. Я немного хочу побегать варом* (имеется в виду: «Я играю/хочу поиграть персонажем класса охотник/воин»). Упомянутый глагол *побегать* начинает сочетаться также с существительными в винительном падеже с предлогами *в* и *за*: *Побегать в Фоллаут, побегать в Ведьмака* (имеется в виду: «поиграть в соответствующую компьютерную игру»), *побегать за охотника* (имеется в виду: «поиграть персонажем класса охотник»).

При анализе новых для языка онимов – имён (никнеймов) игровых персонажей – обращает на себя внимание явление лексикализации синтаксических единиц, предложений. В роли имени начинают выступать предложения разных типов; на примере никнеймов распространённой игры «Небеса» были выявлены имена собственные, возникшие на основе предложений различной структуры: *приму_в_клан, Я_выключил_чат, нет_меня, Я_Ёжик, вМагазинЗайди, Приезжайкомне* (орфографические особенности сохранены).

Как видим, комплексное рассмотрение подобных инноваций, свойственных разным уровням языка, максимально реализует цель дисциплины – «выработать у студента представление о языке как о постоянно изменяющемся объекте, и в то же время объекте стабильном и устойчивом; на основе выявления причин и закономерностей языкового развития помочь понять сущность этого развития, постичь глубокий смысл формулы – “язык постоянно изменяется, оставаясь самим собой”, способствовать выработке научного представления о нормах литературного языка в их историческом развитии» [2, с. 291].

Выводы

Дисциплина «Активные процессы в современном русском языке» открывает широкие возможности для пополнения багажа лингвистических знаний у студентов-филологов, даёт импульс научно-исследовательской и лексикографической работы. В процессе разноаспектного анализа явлений современного языка и при наличии комплексного подхода к исследованию нового лингвистического материала выпускники приобретают навыки, необходимые для будущей профессии.

Наблюдения над лично собранными языковыми фактами ярко демонстрируют, что оперативнее всего на новые коммуникативные запросы реагирует лексика и фразеология – не только в плане пополнения номинативного фонда, но и в плане усложнения семантической структуры отдельных лексических единиц. Подобно тому как слова «обрастают» новыми лексическими значениями, у имеющихся в языке морфем возникают новые словообразовательные значения, повышается роль нетрадиционного словообразования, в речи обнаруживается новая сочетаемость, отмечаются новые типы синтаксических конструкций. Выпускниками устанавливаются лингвистические и экстралингвистические причины происходящих изменений в сфере современных социолектов.

При изучении указанной дисциплины студентами подтверждаются тенденции, которые в новейшем материале обнаруживаются на различных уровнях языка: тенденция к экономии языковых средств, тенденция к аграмматизму, тенденция к жаргонизации языка и росту заимствований и др.

Важно, что студенты убеждаются в эффективности выполненной ими работы по сбору и лексикографированию ранее не описанного языкового материала. Безусловно, всё это способствует развитию мотивации, стимулирует поисковую научно-творческую деятельность студентов, в том числе и создание мини-словарей определённых социолектов.

В целом дисциплина «Активные процессы в современном русском языке» реализует не только внутрипредметные связи между разделами современного русского языка, обусловленными его уровневой структурой, но и межпредметные связи, осмысление которых особенно актуально на выпускном курсе при повторении и обобщении материала перед итоговой аттестацией.

Библиографический список

1. *Бондаревский Д.В.* Грамматические инновации современного русского языка в свете усиления аналитических тенденций // Русский язык и активные процессы в современной речи: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. М.: Илекса; Ставрополь: Сервисшкола, 2003. С. 36–38.

2. *Валгина Н.С.* Активные процессы в современном русском языке: учебное пособие. М.: Логос, 2001. 304 с.

3. *Виноградов В.В.* Об основных типах фразеологических единиц в русском языке // Виноградов В.В. Избранные труды: Лексикология и лексикография. М.: Наука, 1977. С. 140–161.

4. *Виноградов В.В.* Русский язык (Грамматическое учение о слове): учебное пособие для вузов / Отв. ред. Г.А. Золотова. Изд. 3-е. М.: Высшая школа, 1986. 640 с.

5. *Волошина С.В.* Активные процессы в современном русском языке: учебное пособие. Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2016. 184 с.

6. *Маринова Е.В.* Иноязычные неологизмы и их производные в современной русской речи // Русский язык и активные процессы в современной речи: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. М.: Илекса; Ставрополь: Сервисшкола, 2003. С. 70–73.

7. *Попова А.Р.* Лексическое и фразеологическое представление реалий, связанных с компьютерными технологиями. Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2020. 388 с.

8. *Попова А.Р.* Словарь компьютерно-геймерского жаргона. М., СПб: Центр гуманитарных инициатив, 2021. 618 с.

9. *Попова А.Р., Хомякова Е.В.* Опыт словаря жаргона онлайн-игры «Perfect World». Орёл: «Горизонт», 2023. 132 с.

10. *Сторчилов* П.А. Реализация внутрипредметных связей при обучении физике в школе на основе циклической модели построения содержания учебного курса: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2015. 195 с.

11. *Усова А.В.* Межпредметные связи как необходимое дидактическое условие повышения научного уровня преподавания основ наук в школе. Выпуск 1. Челябинск, 1973. С. 23–28.

12. *Шлапакова М.М.* Приёмы реализации межпредметной связи в обучении русскому языку // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т. 12. 2010. № 3 (2). С. 371–373.

References

1. *Bondarevsky D.V.* Grammatical innovations of the modern Russian language in the light of increasing analytical trends // Russian language and active processes in modern speech: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference. Moscow: Ilexa, Stavropol: Servisshkola, 2003. Pp. 36–38.

2. *Valgina N.S.* Active processes in modern Russian: a textbook. Moscow: Logos, 2001. 304 p.

3. *Vinogradov V.V.* About the main types of phraseological units in the Russian language // Vinogradov V.V. Selected works: Lexicology and lexicography. Moscow: Nauka, 1977. Pp. 140–161.

4. *Vinogradov V.V.* Russian language (Grammatical teaching of a word): a textbook for universities / Ed. by G.A. Zolotov. Ed. 3. Moscow: Vysshaya shkola, 1986. 640 p.

5. *Voloshina S.V.* Active processes in the modern Russian language: a textbook. Tomsk: Publishing House of Tomsk State University, 2016. 184 p.

6. *Marinova E.V.* Russians Russian language and active processes in modern speech: Materials of the All-Russian scientific and practical conference. Moscow: Ilexa; Stavropol: Servisshkola, 2003. Pp. 70–73.

7. *Popova A.R.* Lexical and phraseological representation of the realities associated with computer technologies. Orel: Orel State University, 2020. 388 p.

8. *Popova A.R.* Dictionary of computer gaming jargon. Moscow, St. Petersburg: Center for Humanitarian Initiatives, 2021. 618 p.

9. *Popova A.R., Khomyakova E.V.* Experience the jargon dictionary of the online game «Perfect World». Orel: Gorizont, 2023. 132 p.

10. *Storchilov P.A.* The implementation of intrasubject relations in teaching physics at school based on a cyclic model for constructing the content of the training course: dis. ... candidate of Pedagogical Sciences. Volgograd, 2015. 195 p.

11. *Usova A.V.* Interdisciplinary relations as a necessary didactic condition for improving the scientific level of teaching the basics of sciences at school. Issue 1. Chelyabinsk, 1973. Pp. 23–28.

12. *Shlapakova M.M.* Methods of implementing interdisciplinary communication in teaching the Russian language // Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Vol. 12. 2010. № 3 (2). Pp. 371–373.

УДК378.016:81'243]:796 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-221-224**

БОРИСОВА ЛЮБОВЬ ЕВГЕНЬЕВНА
кандидат филологических наук, доцент, доцент, кафедра иностранных языков, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: astera00@yandex.ru

BORISOVA LYUBOV EVGENIEVNA
Candidate of Philology, Docent, Associate Professor, Foreign Languages Department Orel State University, Orel, Russia
E-mail: astera00@yandex.ru

ДИСЦИПЛИНА «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» (АНГЛИЙСКИЙ) В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПОРТСМЕНОВ И ТРЕНЕРОВ

DISCIPLINE «FOREIGN LANGUAGE» (ENGLISH) IN PROFESSIONAL EDUCATION ATHLETESANDCOACHES

В статье рассматривается роль и место дисциплины «Иностранный язык» в подготовке спортсменов и тренеров, анализируется опыт применения технологий искусственного интеллекта в иноязычном общении, проблемы языкового барьера и ограничивающие межкультурную коммуникацию факторы. Даются рекомендации по содержанию дисциплины «Иностранный язык» в программах подготовки специалистов по физической культуре и спорту.

Ключевые слова: ***иностранный язык, искусственный интеллект, спортивная сфера, межкультурная коммуникация, иноязычное общение, языковой барьер.***

The article deals with the role and place of the discipline «Foreign language» in the education of athletes and coaches, the experience of using artificial intelligence technologies in foreign language communication, the problems of the language barrier and intercultural communication limiting factorsareanalyzed. The content recommendations of the discipline «Foreign language» in the education programs for specialists in physical culture and sportsare given.

Keywords: ***foreign language, artificial intelligence, sports sphere, intercultural communication, foreign language communication, language barrier.***

Введение

Знание иностранного языка всегда было неотъемлемой составляющей профессиональных компетенций образованного человека. В современном обществе очень тесно взаимодействуют культуры огромного количествасоциумов, поэтому успешное владение иностранным языком помогает реализовать себя во многих сферах жизни [2]. Иностранный язык является «тонкой нитью», связывающей практически все государства, практически во всех сферах (политика, культура, наука, туризм, спорт и т.д.). С развитием цифровых технологий, с появлением в широком доступе технологий искусственного интеллекта (ИИ), например, чат-ботов, которые моментально генерируют ответы на поступающие запросы, современное образование стоит перед выбором: принять или отклонить, интегрировать или обойти предложения нейросетей, замещающих, по сути, самостоятельную активность обучающихся. Среди некоторых современных студентов существует мнение, что изучение иностранного языка, владение иноязычными компетенциями сегодня – нечто архаичное, уже замещённое нейросетями и другими технологиями ИИ. Озабоченность преподавателей вызывает снижение мотивации студентов и их пассивность, находящиеся в обратно пропорциональной зависимости от технического прогресса и развития ИИ. Сложившуюся ситуацию можно считать вызовом современному образовательному сообществу и это обусловливает *актуальность исследования. Новизна исследования* заключается в том, что в нём предпринимается попытка обосновать целесообразность включения дисциплины «Иностранный язык» в вузовскую программу подготовки специалистов по физической культуре и спорту.

На сегодняшний день уже существует ряд исследований, подтверждающих неспособность нейросетей заменить человека, владеющего иностранным языком, например, профессионального переводчика, понимающего контекст, учитывающего культурный код, и т. д.

Всё вышеупомянутое позволило выдвинуть гипотезу о том, что использование технологий ИИ и нейросетей в профессиональной деятельности спортсменов и тренеров, учитывая тонкости и специфику этой сферы, может быть недостаточно эффективным. Понятие эффективности в данном случае подразумевает иноязычную коммуникацию с целью успешного решения профессиональных ситуационных задач.

Целью исследования является подтверждение или опровержение этой гипотезы.

Для достижения поставленной цели авторами былирешены следующие задачи:

– провести анкетирование и получить ответы на вопросы о необходимости изучения дисциплины «Иностранный язык» в вузе, об опыте применения ИИ и нейросетей в иноязычном общении, о проблемах языкового барьера на международных соревнованиях и ограничивающих межкультурную коммуникацию факторах;

– проанализировать ответы студентов сделать вывод об эффективности иноязычной коммуникации с использованием ИИ;

– сформулировать рекомендации по содержанию дисциплины «Иностранный язык» в программах подготовки специалистов по физической культуре и спорту.

В ходе исследования, проведённого на базе факультета физической культуры и спорта Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева, авторы использовали метод анкетирования, методы эмпирического и сравнительного анализов, гипотетический метод.

© Борисова Л.Е.
© Borisova L.E.

Изложение основного материала

Повсеместно принято, что именно английский язык является языком-посредником в межкультурной коммуникации, разговаривая именно на нем, большая часть человечества способна понимать друг друга, решать серьезные проблемы, взаимодействовать [1]. Роль английского языка очень важна и объёмнав спортивной сфере. Огромное количество профессиональных спортсменов и тренеров стремятся оказаться на международной арене и проявить там свой талант: выступать среди лучших атлетов мира, состязаться под цветами своей сборной или получить предложение из иностранного клуба.

Для настоящего спортсмена профессиональный спорт представляет собой основной вид деятельности, занятие которым осуществляется на возмездных началах, т.е. приносит профессиональному спортсмену соответствующий доход (систематическую оплату труда в установленное время, а также систему различного рода надбавок, доплат и премий) [4]. Выступление на таком уровне является высшей спортивной ступенью, на которую мечтает взойти каждый спортсмен, именно на этом этапе необходимо обладать огромной концентрацией, чтобы не допустить ошибки и проявить свой талант на все сто процентов. Без знания иностранного языка невозможно понять ни окружающих, ни тонкостей и мелочей не только во время тренировок и соревнований, но и в обыденной жизни, что затруднит адаптацию, а возможно и вовсе закроет путь на вершину.

При ответе на вопрос о необходимости изучения дисциплины «Иностранный язык» в вузе, мнения студентов разделились, однако большинство, из 50 опрошенных 32 человека (около 60 %), высказались за сохранение этого предмета в программе. 6 человек из 50 (12 %) посчитали свои имеющиеся знания английского языка достаточными для успешной коммуникации, хотя признали наличие ряда трудностей, препятствующих пониманию. 44 человека (88 %) высказались за активное использование современных технологий, автоперевода, нейросетей в коммуникации, но также приводили примеры ситуаций, в которых ИИ был неэффективен. Отметим, что спортсмены осознают значимость владения иностранным языком для успешного построения спортивной карьеры.

В спорте существует огромное количество различных дисциплин, которые подразделяются на две большие группы: индивидуальные и командные. Из 50 человек, участвовавших в анкетировании, 35 (70 %) являются представителями командных видов спорта (футбол, баскетбол, хоккей, волейбол), остальные 15 человек (30 %) выступают в индивидуальных дисциплинах (легкая атлетика, лыжные гонки, плавание, карате, бокс).

В ходе анкетирования выяснилось, что индивидуальные виды спорта меньше подвержены трудностям, связанным с языковым барьером, так как там происходит меньше коммуникаций с людьми, а результат зависит от физического и психоэмоционального состояния одного человека.

Командный вид спорта – это любой спорт, в котором игроки играют вместе для достижения общей цели. Командный вид спорта является деятельностью, в которой группа лиц в одной команде прилагает усилия совместно для достижения конечной цели, которой обычно является победа. Это может быть сделано в ряде дисциплин, где предусмотрено опережение противоположной команды. Члены команды ставят цели, принимают решения, общаются, решают конфликты и проблемы в благоприятной, доверительной атмосфере, чтобы достичь своих целей [5]. Командные виды спорта – это огромный хаос и результат в этих дисциплинах зависит в большей степени от того, насколько этот хаос упорядочен и контролируем. Из выше сказанного мы понимаем, что языковые затруднения между игроками и тренерами в командных видах спорта могут стать большой проблемой на пути к победам.

Важно сразу обозначить, что иноязычные компетенции для тренера и спортсмена предполагают разные задачи. Сходство присутствует лишь при адаптации к новым реалиям и традициям в обыденной, «неспортивной» жизни. Если говорить об их профессиональной среде – это масса различий.

Для тренера в иноязычной среде необходимо верно, донести свою концепцию побед для игроков и руководства. Огромное количество задач и функций нужно выполнять на иностранном языке, в этом заключается большая ответственность и сложность. Нужно как можно быстрее адаптироваться к жизни в другой стране, найти общий язык со спортсменами для ясности новых требований и задач, необходимо знать опорные словосочетания и фразы для ускорения восприятия, например, «awinger» в футболе означает «крайний атакующий полузащитник». Определенно можно сделать вывод, что знание языка необходимо для осуществления всех видов профессиональной деятельности тренера и,соответственно, чем лучше уровень владения языком, тем увереннее специалист будет справляться со своими задачами.

Как показал опрос, для спортсмена не менее важно владеть иностранным языком. Если тренер создает общую концепцию побед, то спортсмен является важнейшим звеном для их достижения. Со слов анкетируемых, основные плюсы знания языка для спортсмена – это ускоренная психологическая адаптация, тренировочный процесс без ограничивающих факторов, внутрикомандная коммуникация.

Для успешного выступления профессионального спортсмена на международной арене важно обладать иноязычными компетенциями для того, чтобы не чувствовать себя «чужим» в другой стране, осознавать свои задачи как личные, так и командные, а также повышать свои умения и навыки,не отвлекаясь на трудности понимания или опасения быть непонятым. Эти задачи большинство опрошенных пытались решать с помощью технологий ИИ.

На вопрос: «Сталкивались ли вы проблемами языкового барьера на международных соревнованиях?» большая часть опрошенных(47 человек или 94%) ответили положительно. Этот вопрос был задан и тем, кто активно пользуется технологиями ИИ, и тем, кто пытается обходиться собственными знаниями. Мы смогли выявить основные проблемы, вызванные ограниченными возможностями коммуникации из-за недостаточного владения иноязычными компетенциями и несовершенств автоматизированного перевода и нейросетей. На основе данных опроса были выделены 4 фактора языкового барьера, ограничивающие привычную спортивную деятельность выступающих за рубежом атлетов (Таблица 1).

По результатам опроса, на первое место выходит психологическая дезадаптация в иноязычной стране. Используя автоперевод или общение через нейросети, спортсмену трудно воспринимать новые реалии, традиции и культуру. Несмотря на большой потенциал, искусственный интеллект, имея свои ограничения и пределы, не способен стать полноценной заменой человеку [3, с. 247] Заложенные в его основу статистические данные и шаблоны из больших объёмов текстовой информации, не помогут корректно воспринимать ситуацию, улавливать оттенки и тонкости языка. Человек же в похожей ситуации способен анализировать происходящее в контексте задачи. Говоря о

Таблица 1.

Факторы языкового барьера

№	Ограничивающий фактор	Проблема. Следствие.
1.	Психологическая дезадаптация.	Спортсмен становится замкнутым, малообщительным, ухудшается работоспособность на фоне нестабильного эмоционального состояния.
2.	Ограниченное взаимодействие в команде (спортсмен-тренер).	Возникает недопонимание со стороны спортсмена для выполнения требований и задач, поставленных тренером.
3.	Незнание специализированной терминологии в избранном виде спорта.	Невозможность понять официальных лиц (судей, инспекторов) на соревнованиях, затруднения в коммуникации при организационных моментах.
4.	Невозможность открыто излагать свои мысли и мнение.	Отсутствие возможности выступать на пресс-конференциях, свободно взаимодействовать с товарищами по команде и соперниками.

продвинутом уровне владения языком, человек способен корректно воспринимать возможные особенности языка, игру слов, метафоры, адекватно перевести сленг и идиомы, вложить в понимание текста культурный опыт.

Также большая часть анкетируемых при использовании средств ИИ выделила невозможность или ограничение в коммуникации тренера и спортсменов. Трудно представить себе активный тренировочный процесс, где есть время обращаться к электронным девайсам. Учитывая специфику спортивной сферы, динамичность общения, зачастую требующего скорости, быстроты реакции, разумно предположить, что времени на обращение к переводчику-посреднику иногда просто нет.

Принимая во внимание вышесказанное и рассматривая выделенные ограничивающие коммуникацию факторы, можно сделать вывод о том, что для успешной самореализации профессиональный спортсмен или тренер должен обладать иноязычными компетенциями как минимум на базовом уровне. Это позволит ему не только открыто излагать мысли, выражать своё мнение, взаимодействовать с окружающими в быту, но и в профессиональной коммуникации понимать официальных лиц, судей, тренеров, спортсменов.

Таким образом, содержание дисциплины «Иностранный язык» должно включать в себя формирование коммуникативных навыков как социально-бытовой сферы, так и профессиональной, для успешного межкультурного взаимодействия необходимо знакомить обучающихся со страноведческой информацией и правилами межкультурного речевого этикета.

Выводы

Изучение дисциплины «Иностранный язык» на уровне высшего образования продолжает оставаться актуальным, несмотря на стремительно развивающиеся технологии и их доступность. Современный специалист, безусловно, должен владеть навыками применения ИИ в профессиональной деятельности, но не должен быть зависим от него. Для решения специальных задач в распоряжении профессионала должны быть сформированные компетенции, позволяющие ему успешно справляться со всеми вызовами.

Знания, умения и навыки, приобретаемые обучающимися в процессе профессиональной подготовки, должны соответствовать критериям и требованиям их будущей практической деятельности. Это значит, что характер профессиональной деятельности должен непосредственно влиятьна целевые аспекты подготовки специалистов. Ситуации профессионального общения следует моделировать в процессе обучения, в том числе и иностранному языку.

Такой подход к обучению специалистов в области физической культуры и спорта, профессиональных спортсменов и тренеров, позволит им беспрепятственно выходить на международный уровень, добиваться высот в карьере, представляя свою страну на самых серьезных соревнованиях. Уверенное владение иностранным языком, обеспечивающее спортсмену комфортное пребывание за пределами своей страны, на открывает путь к международному успеху и поднимает престиж государства.

Библиографический список

1. *Гальскова Н.Д.* Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. 2004. № 1. С. 3–4.

2. *Зимняя И.А.* Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2006. №8. С. 20–26.

3. *Ледовская Е.Д.* Искусственный интеллект против автоматизации: способны ли нейросети заменить человека в креативных индустриях / Е.Д. Ледовская// Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. №5-1 (92). С. 106–117. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-protiv-avtomatizatsii-sposobny-li-neyroseti-zamenit-cheloveka-v-kreativnyh-industriyah (дата обращения: 13.01.2025).

4. *Рогачёв Д.И.* Признаки профессионального спорта и основные модели его регулирования / Д.И. Рогачёв // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина. 2015.№4. С.88–95. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/priznaki-professionalnogo-sporta-i-osnovnye-modeli-ego-regulirovaniya (дата обращения: 10.01.2025).

5. *Фархиев И.И.* Хоккей как средство развития морально-волевых качеств у младших подростков / И. И. Фархиев // Пути повышения результативности современных научных исследований: сборник статей Международной научно-практической конференции (Ижевск, 11 декабря 2019 г.). – Ижевск: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2019. С. 282–284. URL :https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=mkszro

References

1. *Galskova N.D.* Intercultural learning: the problem of the goals and content of teaching foreign languages / N.D. Galskova // Foreign languages at school. 2004. No. 1.Pp. 3–4.

2. *Zimnaya I.A*. Competence approach. What is its place in the system of modern approaches to the problems of education? (theoretical and methodological aspect) / I.A. Zimnaya // Higher education today. 2006. No. 8. Pp. 20–26.

3. *Ledovskaya E.D.* Artificial intelligence against automation: are neural networks capable of replacing humans in creative industries / E.D. Ledovskaya // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2024. №5-1 (92). Pp. 106–117. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-protiv-avtomatizatsii-sposobny-li-neyroseti-zamenit-cheloveka-v-kreativnyh-industriyah (date of request: 01/13/2025).

4. *Rogachev D.I.* Signs of professional sports and the main models of its regulation / D.I. Rogachev // Bulletin of the O. E. Kutafin University. 2015. No. 4. Pp. 88–95. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/priznaki-professionalnogo-sporta-i-osnovnye-modeli-ego-regulirovaniya (date of request: 10.01.2025).

5. *Farhiev I.I.* Hockey as a means of developing moral and volitional qualities in younger adolescents / I. I. Farhiev // Ways to increase the effectiveness of modern scientific research: collection of articles of the International Scientific and Practical Conference (Izhevsk, December 11, 2019). Izhevsk: Limited Liability Company «Aeterna», 2019. Pp. 282–284.

УДК 378.147 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-225-229**

БЫЧКОВА НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА
кандидат педагогических наук, доцент кафедры дизайна и художественного образования, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», г. Брянск, Россия
E-mail: bichckowanatalya@yandex.ru

BYCHKOVA NATALIA VLADIMIROVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Design and Art Education, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky", Bryansk, Russia
E-mail: bichckowanatalya@yandex.ru

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УРОКОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ШКОЛЕ, КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ У УЧАЩИХСЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

APPLICATION OF INTERACTIVE METHODOLOGICAL SUPPORT FOR FINE ARTS LESSONS IN SCHOOL AS A MEANS OF INCREASING THE LEVEL OF FORMATION OF STUDENTS' SUBJECT RESULTS

Публикация посвящена актуальной проблеме совершенствования уроков изобразительного искусства путем разработки и внедрения интерактивного методического обеспечения. В работе рассмотрены теоретические аспекты разработки и применения интерактивного методического обеспечения уроков изобразительного искусства в школе, с применением интерактивного методического обеспечения, и возможности применения различных видов интерактивного методического обеспечения.

Основными элементами интерактивного методического обеспечения, которые разработаны автором являются электронные презентации, тренажеры, интерактивные плакаты, электронные словари, интерактивные тесты и т.д. Эффективность применения разработанных методических материалов была доказана автором в ходе проведения опытно-экспериментальной работы по апробации разработанного интерактивного методического обеспечения уроков изобразительного искусства.

Ключевые слова: ***интерактивное методическое обеспечение, уровень сформированности предметных результатов, интерактивный тренажер, интерактивный плакат, интерактивный контрольные материалы***

The publication is devoted to the current problem of improving fine art lessons by developing and implementing interactive methodological support.The work examines the theoretical aspects of the development and application of interactive methodological support for fine art lessons at school, using interactive methodological support, and the possibility of using various types of interactive methodological support.The main elements of interactive methodological support developed by the author are electronic presentations, simulators, interactive posters, electronic dictionaries, interactive tests, etc. The effectiveness of the developed methodological materials was proven by the author during the pilot work on testing the developed interactive methodological support for fine art lessons.

Keywords: ***interactive methodological support, level of formation of subject results, interactive imulator, interactive poster, interactive control materials***

Введение

Организация процесса обучения учащихся в системе школьного образования требует от учителя совершенствования методов, форм и приемов обучения. В соответствие с современными требованиями к уроку изобразительного искусства методы, формы и приемы обучения должны носить интерактивный характер. Использование на различных этапах урока авторского интерактивного методического обеспечения позволяет формировать у учащихся стойкий познавательный интерес к искусству, а также учебную мотивацию, обеспечивающую достижению более высоких предметных результатов. Интерактивное методическое обеспечение к уроку изобразительного искусства может включать интерактивные обучающие материалы, интерактивные средства обучения и средства контроля. На уроках изобразительного искусства могут быть использованы различные варианты интерактивных средств обучения: электронные презентации, тренажеры, интерактивные плакаты, электронные словари, интерактивные тесты и т.д.

Проблема разработки и реализации интерактивного методического обеспечения на уроках изобразительного искусства является *актуальной*. При этом следует отметить, что интерактивные средства обучения должны отвечать современным требованиям ФГОС. Все вышесказанное определило выбор темы исследования:

Цель исследования – разработать интерактивное методическое обеспечение уроков изобразительного искусства в школе и выявить эффективность его применения.

Гипотеза исследования: разработка и применения интерактивного методического обеспечения уроков изобразительного искусства в школе будет способствовать повышению уровня сформированности предметных результатов у учащихся.

Базой исследовательской работы являлось МБОУ СОШ № 63 города Брянска.

Изложение основного материала

Эффективным способом внедрения инновационный подходов обучения изобразительному искусству является разработка и внедрение в учебный процесс интерактивно-

© Бычкова Н.В.
© Bychkova N.V.

го методического обеспечения.

При выполнении учителем на доске педагогического рисунка учащиеся наблюдают за последовательностью его выполнения, в то же время применение интерактивного методического обеспечения позволяет учащимся многократно просматривать последовательность изображения объектов и самостоятельно определять темп работы. В результате работы учащихся с интерактивным методическим комплексом у них более интенсивно вырабатываются необходимые художественные умения, развиваются способности к художественному творчеству; формируются у учащихся знания и навыки практической деятельности в конкретных видах искусства; происходит воспитание учащихся как зрителей художественных произведений, развитие потребности в общении с искусством, способности самостоятельно постигать художественный замысел автора, особенности различных стилей и направлений; развитие художественного вкуса; развитие воображения, пространственного представления, образного мышления, сенсорных способностей, навыков, которые необходимы не только в художественном творчестве, но и сферах будущей профессиональной деятельности.

На уроках изобразительного искусства в школе с применением интерактивного методического обеспечения важен правильный подход, который требует от учителя изменения структуры традиционного процесса обучения, форм его организационной деятельности, а также аспектов взаимодействия участников учебного процесса.

Положительным моментом использование интерактивного методического обеспечения на уроках изобразительного искусства является увеличение объема наглядного материала, что реализует принцип наглядности в обучении. В школьных кабинетах изобразительного искусства наблюдается недостаточное наличие комплектов таблиц, печатных схем, репродукций произведений изобразительного искусства, иллюстраций, то наличие электронного, интерактивного методического обеспечения демонстрируемого с помощью проектора способна решить указанную проблему.

В качестве инновационных компонентов интерактивного методического обеспечения, применяемого на уроках изобразительного искусства, можно выделить интерактивные презентации. Данное электронное средство может включать в себя разработанную анимацию, гипертекст, аудио, видеофрагменты и является демонстрационным сопровождением при изложении учителем нового материала. Разработку электронных презентаций можно предлагать учащимся в качестве домашнего задания, а на уроках давать возможность ее продемонстрировать и прокомментировать. При этом предусматриваются интерактивные беседы, совместные обсуждения произведений изобразительного искусства и их анализ, а так же мозговые штурмы при решении предлагаемых учителем проблемных аналитических ситуаций.

Применение презентаций с мультимедийными фрагментами позволяет делать уроки более яркими и интересными для учащихся, при чем в рамках изучения отдельных разделов в мультипликациях можно использовать различных мультипликационных героев. В результате в методической копилке учителя создается целая мультимедийная библиотека которая может использования на занятиях при повторении наиболее сложного для восприятия учащихся материала. Широкое применение среди множества элементов интерактивного методического обеспечения на уроках изобразительного искусства находят: мультимедийные пособия, кинофрагменты учебных фильмов, обучающие интегрированные игры, тренажеры, тесты.

Современный учитель изобразительного искусства в своей работе может использовать материалы утвержденные Министерством образования и науки РФ размещенные на портале электронных ресурсов представляющих собой банк готовых электронных образовательных ресурсов.

При реализации междисциплинарного взаимодействия уроков изобразительного искусства и информатики, учащиеся могут работать за компьютером используя графический редактор “Paint”. В результате этого они учатся понимать, что работая в программе можно управлять карандашом или кистью только при наличие прочных теоретических знаний, практических умений и навыков. В связи с этим у учащихся начинает формироваться желание к изучению законов и правил изобразительного искусства. Выполненные учащимися композиции становятся более выразительными и разнообразными. Кроме того, увеличивается качество и количество выполненных творческих работ.

При этом выполнение творческих заданий при использовании интерактивных методических комплектов учащимися может выполняться в индивидуальной, парной, групповой или коллективной форме учебной деятельности. Разнообразные формы учебной работы помогают учащимся в ходе взаимообучения быстрыми темпами овладевать теоретическим материалом и изобразительной деятельностью. Овладевать теоретическими знаниями учащиеся могут посредством использования разработанного учителем интерактивного методического обеспечения. Примером таких теоретических материалов могут быть хрестоматии, энциклопедии, справочники, слайд-шоу, и др.

В ходе практической работы по изобразительному искусству учащиеся могут использовать интерактивные плакаты, интерактивные тренажеры, обучающие альбомы с интерактивными заданиями, упражнениями, инструкциями и т.д.

Практическая часть разработанного интерактивного методического обеспечения базируется на материале, обеспечивающем формирование предметных результатов у учащихся посредством выполнения ими интерактивных заданий. Выполняя данные задания, учащиеся имеют возможность отрабатывать изобразительные умения и навыки.

Использование такого методического обеспечения – необходимое условие для современного образовательного процесса, когда главным становится не трансляция фундаментальных знаний, а развитие творческих способностей и формирование предметных результатов у учащихся, создание возможностей для реализации потенциала личности.

Для обоснования необходимости применения разработанного интерактивного методического обеспечения и его апробации в рамках учебно-воспитательного процесса было проведеноэкспериментальное исследование. Апробация была проведена на базе МБОУ СОШ № 63 г. Брянска на протяжении 2022–2023, 2023–2024 учебных годов.

Диагностика доучебного уровня сформированности предметных результатов у учащихся на уроках изобразительного искусства была проведена по следующим критериям:

1. Формирование основ художественной культуры обучающихся.

2. Развитие эстетического, эмоционально-ценностного видения окружающего мира.

3. Развитие наблюдательности, способности к сопереживанию, зрительной памяти, художественного вкуса и

творческого воображения.

4. Развитие визуально-пространственного мышления.

5. Эмоционально-ценностное отношение к искусству и жизни, осознание и принятие системы общечеловеческих ценностей.

6. Воспитание уважения к истории культуры своего Отечества.

7. Приобретение опыта создания художественного образа в разных видах и жанрах визуально-пространственных искусств.

8. Приобретение опыта работы различными художественными материалами и в разных техниках.

9. Развитие потребности в общении с произведениями изобразительного искусства, освоение практических умений и навыков восприятия, интерпретации и оценки произведений искусства.

10. Формирование активного отношения к традициям художественной культуры как смысловой, эстетической и личностно-значимой ценности.

На протяжении первой четверти 2023–2024 учебного года учащимся экспериментального и контрольного классов (7А и 7Б) было предложено проанализировать понравившиеся им произведения изобразительного искусства, как зарубежных, так и отечественных художников. Анализ произведений производился как в устной, так и в письменной форме. В результате анализа была проведена оценка предметных результатов, отраженных в критериях 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10. Для выявления уровня сформированности предметных результатов в соответствии с критериями 7, 8 учащимся было предложено выполнить работу на произвольную тему и понравившимся им художественным материалом. Наличие признака, отраженного в критериях, оценивалось положительным результатом, отсутствие – отрицательным. Исходя из суммы полученных положительных результатов, учащиеся были отнесены к группам с высоким, средним, низким уровнями сформированности предметных результатов. Учащиеся, получившие от 1 до 4 баллов, были отнесены к группе с низким уровнем, получившие от 5 до 7 – к группе со средним, а от 8 до 10 – с высоким.

Рассмотрев полученные результаты диагностики доучебного уровня сформированности предметных результатов учащихся двух классов, можно сделать вывод, что у учащихся контрольного 7Б класса показатели выше, чем у учащихся экспериментального 7А класса. Учащихся с высоким уровнем сформированности предметных результатов в контрольном классе больше на 10% по сравнению с экспериментальным. Со средним уровнем количество учащихся в контрольном классе больше на 4%, а с низким в контрольном классе меньше на 14%.

Указанные показатели дают возможность утверждать о правильности выбора экспериментального класса для проведения формирующего эксперимента. Тем не менее по относительным показателям можно сделать вывод о примерно сходной тенденции по количеству учащихся, относящихся к различным уровням сформированности предметных результатов. Большинство учащихся обоих классов обладают средним уровнем сформированности предметных результатов. Наличие таких результатов свидетельствуют о примерно сходных показателях. Это можно объяснить тем, что на протяжении 6 лет обучения учащиеся обучались по одной и той же методике и одним и тем учителем.

Подготовка и проведение формирующего этапа эксперимента осуществлялись в 7А классе, выбранном в качестве экспериментального. В этом классе внедрялось разработанное интерактивное методическое обеспечение уроков изобразительного искусства, в то время как в контрольном 7Б классе обучение велось без применения такового.

Для уроков по разделу «Человек в зеркале дизайна и архитектуры. Образ жизни и индивидуальное проектирование» было разработано интерактивное методическое обеспечение, включающее следующие комплекты материалов:

1. Комплект интерактивных тренажеров.
2. Комплект интерактивных плакатов.
3. Комплект интерактивных контрольных материалов.

Эти средства обучения разрабатывались в соответствии с рабочей программой и реализуемым предметным содержанием. Каждый урок сопровождался использованием этих средств, они же предлагались обучающимся и для самостоятельной работы над домашним заданием, а также для закрепления изученного материала или подготовки к изучению новой темы.

На уроках изобразительного искусства интерактивное методическое обеспечение использовалось на разных этапах с различными целями. Например, на этапе актуализации знаний мог применяться интерактивный тест по пройденному материалу, чтобы проверить степень готовности обучающихся к изучению нового материала. На этапе освоения новых знаний часто использовались интерактивные плакаты, которые позволяли представить информацию в сжатом виде и проиллюстрировать теоретические вопросы. На этапе практической деятельности перед началом выполнения задания учащимся предлагались тренажеры, помогающие понять принцип выполнения работы или освоить какие-либо навыки, например, навыки композиционных построений, создания гармоничных цветовых сочетаний в дизайнерском проекте, разработки выразительного образного решения в костюме и пр. На этапе обобщения изученного материала также применялись интерактивные контрольные задания, позволяющие учащимся вспомнить изученные понятия и проверить степень их усвоения.

Интерактивные тренажеры содержат комплекс упражнений, который помогает ученикам самостоятельно изучать или повторять материал, а также проверять свои знания по определённой теме. Они особенно полезны для развития практических навыков в решении практических задач. Поэтому чаще всего они применялись на этапе первичного усвоения новых знаний.

Одним из таких средств обучения был тренажер «Дизайнер одежды».

Такой тренажер использовался и на уроке, и при выполнении обучающимися экспериментальной группы домашнего задания. Тренажер основан на технологии перетаскивания элементов. Он позволяет обучающимся поэкспериментировать с комплектами одежды, с формой, силуэтом и цветом. На его основе учащиеся разрабатывали свои собственные эскизы коллекции одежды на определенную тему.

Использование интерактивных тренажеров в учебном процессе демонстрирует следующие преимущества:

1) индивидуализация практической работы обучающегося;
2) увеличение количества упражнений;
3) сокращение времени на формирование умений;
4) повышение интереса к такого рода работе и, как следствие, мотивации учебной деятельности.

Интерактивные плакаты, которые применялись на уроках в экспериментальной группе, представляют собой среду, содержащую статичные и динамические изображения,

текст, ссылки для перемещения между элементами плаката, кнопки управления.

Один из таких плакатов под названием «Композиция костюма». Он использовался на уроке по теме «Особенности дизайна одежды» на этапе формирования новых знаний.

Сама структура этого интерактивного плаката включает восемь слайдов, из них первый – основной, остальные – подчиненные. На основном слайде содержатся все базовые понятия, рассматриваемые в плакате. Нажатие на любое из них переводит на подчиненный слайд, более подробно представляющий и иллюстрирующий это понятие и содержащий дополнительные сведения. Все элементы плаката интерактивны – и текст, и изображения, и значки. При нажатии на любой заголовок появляется большое текстовое поле, в котором приводится характеристика этого понятия, при нажатии на это поле оно исчезает. При нажатии на любое изображение оно увеличивается, при нажатии на увеличенное изображение оно исчезает. Чтобы вернуться к основному слайду, нужно нажать на стрелку в верхней части слайда. Чтобы завершить работу с плакатом, нужно нажать на крестик там же.

Интерактивные плакаты на уроках позволяли подавать информацию максимально наглядным способом, вовлекать обучающихся в ее обсуждение и анализ, изучать понятия в нужной последовательности в зависимости от хода обсуждения.

Еще одним видом интерактивного методического обеспечения были интерактивные тесты, которые также применялись при работе в экспериментальной группе.

Интерактивный тест, использовался на уроке по теме «Проектирование комплекта одежды» на этапе актуализации знаний учащихся по ранее изученному материалу.

В данном тесте интерактивными областями были изображения, нажатие на которые приводило к появлению указания на правильный или неправильный ответ Правильный ответ приводил к появлению кнопки перехода к следующему вопросу. Это позволяло учащимся проверить свои знания и сразу увидеть результат. Учитель имел возможность обсудить варианты ответов с учащимися, выяснить причины ошибки, проанализировать изображения.

Эти и другие разработанные интерактивные методические средства обучения, применялись на уроках изобразительного искусства на протяжении всего учебного года. Внедрение интерактивных элементов обеспечивало обогащение учащихся большим объемом наглядного материала, что способствовало активизации учебно-познавательной и изобразительной деятельности.

После внедрения разработанного интерактивного методического обеспечения в уроки изобразительного искусства, проведенные в экспериментальном 7А классе был проведен контрольно-оценочный этап эксперимента. В рамках данного этапа эксперимента была проведена повторная диагностика уровня сформированности предметных результатов в двух классов.

На обобщающем уроке по окончании четвертой четверти 2023–2024 учебного года учащимся было дано посмотреть виртуальную экскурсию по достопримечательностям г. Санкт-Петербурга: Эрмитажу, Казанскому собору, Большому Екатерининскому дворцу, – и проанализировать объекты, которые находят у учащихся эмоциональный отклик. Кроме того, учащиеся должны были выполнить творческую работу в любимом для них жанре и художественным материалом, отличным от материала, выбранного на диагностико-констатирующем этапе исследования. Критерии для диагностики и методика подсчета результатов указана выше.

Внимательный анализ полученных итоговых результатов диагностики уровня сформированности предметных результатов показал, что в 7А (экспериментальном) классе наблюдаются положительные изменения. Количество учащихся с высоким уровнем сформированности предметных результатов значительно выросло – с 16 % до 3 2%, разница составила 16 %. Изменение количества учащихся со средним уровнем составило 4 %, с 48 % до 52 %. Число учащихся с низким уровнем уменьшилось на 20 %, с 36 % до 26 %. Такая положительная динамика свидетельствует о положительном влиянии применения разработанного интерактивного методического обеспечения в учебном процессе на уроках изобразительного искусства.

Рассмотрев результаты эксперимента в контрольном классе – 7Б, был сделан вывод о некотором снижении результатов по ряду критериев. Тем не менее для большинства учеников 7Б класса наблюдалось незначительное повышение результатов по одному из указанных критериев, так как учитель на некоторых уроках также старался применять некоторые виды интерактивных средств обучения, хотя их внедрение носило не систематический, а фрагментарный характер. Незначительное повышение результатов в 7Б классе не повлияло на суммарный результат, который определял уровень сформированности предметных результатов учащихся.

Все описанные результаты, полученные в ходе контрольно-оценочного этапа эксперимента, позволяют сделать итоговый вывод о том, что разработка и реализация интерактивного методического обеспечения уроков изобразительного искусства в школе способствуют повышению уровня сформированности предметных результатов у учащихся. Данный вывод в полном объеме соответствует и подтверждает гипотезу исследования. Разработанное интерактивное методическое обеспечение было успешно внедрено в учебно-воспитательный процесс на уроках изобразительного искусства в 7-х классах.

Выводы

В процессе проведения теоретического анализа научно-методической литературы по теме исследования была обоснована ее актуальность и значимость. Обобщение теоретического материала позволило определить наиболее эффективные и необходимые интерактивные средства обучения изобразительному искусству в общеобразовательной школе. Систематизация интерактивных средств обучения в соответствии с разработанным тематическим планированием позволила разработать авторское интерактивное методическое обеспечение для проведения уроков изобразительного искусства в 7-ых классах. Применение разработанного авторского интерактивного методического обеспечения позволяет повысить уровень сформированности предметных результатов учащихся.

В процессе проведения психолого-педагогического эксперимента была доказана выдвинутая гипотеза, так как в экспериментальном 7А классе наблюдалось значительное улучшение результатов по всем выделенным критериям для диагностики уровня сформированности предметных результатов. Основными критериями для диагностики начального и итогового уровня сформированности предметных результатов учащихся по изобразительному искусству рассматривались: формирование теоретических знаний в области художественной культуры обучающихся; развитие эстетического, эмоционально-ценностного видения окружающего мира; развитие наблюдательности, способности к сопереживанию, зрительной памяти, художественного вкуса и творческого воображения; развитие

визуально-пространственного мышления; эмоционально-ценностное отношение к искусству и жизни, осознание и принятие системы общечеловеческих ценностей; воспитание патриотических чувств на основе знаний историко-культурного наследия России; приобретение опыта создания художественного образа в разных видах и жанрах визуально-пространственных искусств; формирование практического опыта работы в различных изобразительных техниках, разнообразными художественными материалами; развитие потребности в общении с произведениями изобразительного искусства, освоение практических умений и навыков восприятия, интерпретации и оценки произведений искусства; формирование активного отношения к традициям художественной культуры как смысловой, эстетической и личностно-значимой ценности.

Авторское интерактивное методическое обеспечение, внедряемое в процесс обучения учащихся экспериментального класса включало в себя такие комплекты материалов, как комплект интерактивных тренажеров, комплект интерактивных плакатов, комплект интерактивных контрольных материалов. Все разработанные интерактивные средства обучения успешно применяются в работе учителем изобразительного искусства МБОУ СОШ № 63 г. Брянска.

Библиографический список

1. *Андресен Бент Б*. Мультимедиа в образовании : специализированный учебный курс : [авторизованный перевод с английского] / Бент Б. Андресен, Катя ванденБринк 2-е изд., испр. и доп. Москва : Дрофа, 2007. 224 с. – ISBN 978-5-35S-00594-5. – Текст : непосредственный.

2. *Буровкина Л.А*. Интерактивные технологии на уроках изобразительного искусства как средство активизации творческой деятельности обучающихся в процессе выполнения тематической композиции / Л. А. Буровкина, А. А. Титов – Текст : электронный // Педагогический журнал. 2017. № 6А. С. 88–95. – URL: http://www.publishing-vak.ru/archive-2017/pedagogy-6.htm(дата обращения: 09.11.2022).

3. *Бычкова Н.В*. Особенности использования экскурсионных форм обучения на уроках изобразительного искусства, как средство повышения качества учебно-воспитательного процесса в школе / Н. В. Бычкова, И. А. Гуня, Н. Е. Аксенова // Актуальные проблемы художественного образования : Материалы международной научно-практической конференции, Брянск, 06–07 июня 2019 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2019. С. 114–118.

4. *Бычкова Н.В*. Использование современных средств активизации творческой деятельности учащихся на уроках технологии и изобразительного искусства / Н. В. Бычкова // Современное технологическое образование : Сборник статей, докладов и материалов XXVIII Международной научно-практической конференции, Москва, 21–24 ноября 2022 года. Москва: Ассоциация технических университетов, 2022. С. 122–125.

5. *Бычкова Н.В*. Методика использования мультимедийных средств обучения студентов высшей школы / Н. В. Бычкова, В.В. Волков, Т. П. Лапыко // Ученые записки Орловского государственного университета. 2023. № 1(98). С. 194–196. – DOI 10.33979/1998-2720-2023-98-1-194-196.

6. *Каландина А.М.* Влияние культурно-просветительской деятельности учителя на уровень воспитанности современной молодежи / А. М. Каландина, Н. В. Бычкова // EUROPEAN RESEARCH : сборник статей победителей VII международной научно-практической конференции, Пенза, 07 декабря 2016 года. – Пенза: «Наука и Просвещение» (ИП Гуляев Г.Ю.), 2016. С. 421–423.

References

1. *Andresen Bent B.* Multimedia in Education: A Specialized Curriculum: [Authorized Translation from English] / Bent B. Andresen, Katja van den Brink. 2nd ed., corrected and supplemented. Moscow: Drofa, 2007. 224 p. – ISBN 978-5-35S-00594-5. – Text: direct.

2. *Burovkina L. A*. Interactive Technologies in Fine Arts Lessons as a Means of Activating Students' Creative Activity in the Process of Completing a Thematic Composition / L. A. Burovkina, A. A. Titov - Text: electronic // Pedagogical Journal. 2017. No. 6A. Pp. 88–95. – URL: http://www.publishing-vak.ru/archive-2017/pedagogy-6.htm (date accessed: 09.11.2022).

3. *Bychkova N.V*. Features of the use of excursion forms of teaching in fine art lessons as a means of improving the quality of the educational process at school / N. V. Bychkova, I. A. Gunya, N. E. Aksenova // Actual problems of art education: Materials of the international scientific and practical conference, Bryansk, June 06-07, 2019. Bryansk: Bryansk State University named after Academician I.G.Petrovsky, 2019. Pp. 114–118.

4. *Bychkova N.V.* Using modern means of enhancing students' creative activity in technology and fine arts lessons / N. V. Bychkova // Modern technological education: Collection of articles, reports and materials of the XXVIII International scientific and practical conference, Moscow, November 21–24, 2022. Moscow: Association of Technical Universities, 2022. Pp. 122–125.

5. *Bychkova N. V*. Methodology for using multimedia teaching aids for higher education students / N. V. Bychkova, V. V. Volkov, T. P. Lapyko // Scientific notes of the Oryol State University. 2023. No. 1 (98). Pp. 194–196. – DOI 10.33979/1998-2720-2023-98-1-194-196.

6. *Kalandina A.M.* The influence of cultural and educational activities of the teacher on the level of education of modern youth / A. M. Kalandina, N. V. Bychkova // EUROPEAN RESEARCH: collection of articles by the winners of the VII international scientific and practical conference, Penza, December 7, 2016. Penza: «Science and Education» (IP GulyaevG.Yu.), 2016. Pp. 421–423.

УДК 378.4 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-230-233

ВАРИЧЕНКО ЛЮБОВЬ ЮРЬЕВНА
магистрант кафедры изобразительного искусства и дизайна, Херсонский государственный педагогический университет, г. Ялта, Россия
E-mail: mirralug@mail.ru
ХВОРОСТОВ ДМИТРИЙ АНАТОЛЬЕВИЧ
доктор педагогических наук, член-корреспондент РАО, профессор кафедры графики и дизайна, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: aqua_storm@mail.ru

VARICHENKO LYUBOV YURIEVNA
Master's Student of the Department of Fine Arts and Design, Kherson State Pedagogical University, Yalta, Russia
E-mail: mirralug@mail.ru
KHVOROSTOV DMITRY ANATOLYEVICH
Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Professor of the Department of Graphics and Design, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: aqua_storm@mail.ru

ТЕХНОЛОГИИ БУДУЩЕГО В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ДИЗАЙНА СРЕДЫ

TECHNOLOGIES OF THE FUTURE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF ENVIRONMENT DESIGN

В статье рассматриваются перспективы применения новых компьютерных технологий, в частности нейросетей, в образовательном процессе по обучению дизайну среды. Проводится анализ влияния искусственного интеллекта на творчество и проектирование, резюмируя, что нейросети могут значительно облегчить работу дизайнеров и сэкономить их время, предлагая инновационные решения и оптимизируя процесс разработки проектов. Важное внимание уделяется тому, как технологии могут быть интегрированы в учебные программы, что позволит студентам не только осваивать технические навыки, но и развивать креативное мышление.

Ключевые слова: ***Нейросети, образовательный процесс, дизайн среды, новые технологии, искусственный интеллект, креативное мышление, дизайн-проект, визуализация.***

The article discusses the prospects of using new computer technologies, in particular neural networks, in the educational process of teaching environmental design. The impact of artificial intelligence on creativity and design is analyzed, summarizing that neural networks can significantly facilitate the work of designers and save their time by offering innovative solutions and optimizing the project development process. Important attention is paid to how technology can be integrated into curricula, which will allow students not only to master technical skills, but also to develop creative thinking.

Keywords: ***Neural networks, educational process, environmental design, new technologies, artificial intelligence, creative thinking, design project, visualization.***

Введение

Актуальность. В современном мире концепция образования претерпевает кардинальные изменения. В частности, профессия дизайнера среды сталкивается с новыми вызовами и возможностями, возникшими благодаря внедрению передовых технологий, среди которых особое место занимает искусственный интеллект. Вопрос о том, как нейросети могут трансформировать учебный процесс в области дизайна среды, становится все более актуальным.

Нейросети представляют собой мощный инструмент, способный анализировать большие объемы данных, генерировать креативные решения и адаптироваться к индивидуальным потребностям обучающихся. Они открывают новые горизонты для студентов и преподавателей, предоставляя доступ к интуитивным инструментам и автоматизированным процессам, которые значительно облегчают работу над проектами и стимулируют креативность.

В данной статье мы рассмотрим, как интеграция нейросетей в учебный процесс дизайна среды может не только повысить качество образования, но и подготовить будущих специалистов к успешной профессиональной деятельности в условиях постоянно меняющегося рынка. Исследуем возможные приложения нейросетевых технологий в обучении.

Цель и задачи исследования. Основной целью данного исследования является изучение влияния технологий будущего, с особым акцентом на нейросети, на процесс обучения дизайну среды.

Задачи исследования:

1. Проанализировать текущие технологии обучения дизайну среды, изучить существующие подходы и инновационные технологии в процессе обучения, определить их достоинства и недостатки [1].
2. Исследовать потенциал нейросетей со стороны их применения в дизайне среды, изучить возможности использования искусственного интеллекта для автоматизации процессов проектирования и модульного обучения.
3. Изучить и систематизировать существующие в данный момент на рынке нейросети, подходящие для использования в учебном процессе и профессиональной деятельности дизайнеров среды и интерьера [2].

Эти задачи позволят глубже понять роль современных технологий, таких как нейросети, в формировании новых подходов к обучению и подготовке профессиональных дизайнеров среды.

Новизна. Анализ современных технологий обучения дизайну среды. Рассмотрены технические возможности сетей интернет для работы с нейросетями на кафедре графики и дизайна Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева и на кафедре изобразительного искусства и дизайна Херсонского государственного педа-

© Вариченко Л.Ю., Хворостов Д.А.
© Varichenko L.Y., Khvorostov D.A.

гогического университета. Предложены выходы из создавшейся сложной технической ситуации.

Образование в области дизайна среды традиционно опирается на сочетание теории, практики и творчества. Профессия дизайнера требует не только хорошего понимания эстетики и функциональности пространства, но и навыков работы с различными инструментами и технологиями. В настоящее время обучение дизайну среды проходит через значительные изменения благодаря внедрению современных технологий. Одним из основных достоинств инноваций в обучении является возможность использования виртуальной и дополненной реальности, которые позволяют студентам визуализировать свои проекты в трехмерном пространстве. Это способствует более глубокому пониманию пропорций, освещения и текстур [3].

Кроме того, онлайн платформы и ресурсы облегчают доступ к обучающим материалам и позволяют организовать дистанционное обучение, что делает процесс более гибким. Студенты могут обучаться в своем темпе и получать обратную связь от преподавателей в реальном времени.

Однако у технологий есть и недостатки. Ключевым из них является недостаток практического опыта. Сложности также возникают в обеспечении технической базы и подготовке преподавателей к работе с новыми технологиями. Самый большой недостаток в работе с нейросетями на кафедре графики и дизайна Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева полное отсутствие современного программного обеспечения, полное отсутствие современного компьютерного оборудования и практически полное отсутствие свободного выхода студентов и преподавателей в сеть интернет в учебных аудиториях художественно-графического факультета.

На кафедре изобразительного искусства и дизайна Херсонского государственного педагогического университета проблема в работе с нейросетями так же состоит в проблеме свободного доступа к сети интернет, но несколько по другой причине. Большое количество студентов Херсонского государственного педагогического университета находятся в зоне проведения СВО, учатся дистанционно и интернет у них часто бывает отключен.

Таким образом, современные технологии обучения дизайну среды имеют как преимущества, так и недостатки, и их успешное внедрение требует комплексного подхода со стороны руководства образовательных учреждений.

Исследование потенциала нейросетей и их применения в дизайне среды.

Сегодня, в наш век новых технологий, стремительно развивается искусственный интеллект, поэтому каждому специалисту в творческой сфере важно понимать и изучать его потенциал и возможности [4].

Ранее считалось, что при помощи искусственного интеллекта невозможно автоматизировать творческие профессии. Но появление нейросетей заставило взглянуть на ситуацию по-новому. Появилась возможность выполнения с их помощью некоторых задач и применения их потенциала во многих творческих профессиях, включая дизайнеров среды. Новые технологии дают возможность дизайнерам оптимизировать процессы проектирования и помогают создавать гармоничные и удобные интерьеры. Нейросети могут не только генерировать иллюстрации, но и дают возможность подбора цветовых и функциональных решений пространства, создания чертежей и визуализаций. Что позволяет дизайнеру создавать уникальные креативные проекты, экономя его ресурсы и время. Например, при загрузке таких параметров, как желаемый стиль и размер комнаты, нейросеть в течение нескольких минут генерирует несколько вариантов дизайнерских решений, что дает возможность за короткое время проработать различные сценарии и выдать итоговые творческие идеи. Поскольку нейросети могут оценивать и выявлять современные тенденции в сфере интерьерного дизайна, они способны помочь в создании актуальных и креативных проектов [5].

Нейросети отличаются простотой и доступностью использования, имеют интуитивно понятные интерфейсы, что делает их удобными даже для новичков в сфере дизайна среды. Они также имеют функцию оценивания готового проекта и могут давать рекомендации по его улучшению, что позволяет дизайнеру совершенствовать свой проект. Искусственный интеллект может проанализировать стиль жизни пользователей и способен предложить варианты, которые соответствуют их предпочтениям [6].

Скорость и точность генерируемых визуализаций исключают недопонимание и помогают снизить риски и затраты на этапе проектирования, что минимизирует корректировки и возможность возникновения дополнительных расходов в процессе исполнения проекта. С помощью нейросетей также можно анализировать возможные проблемы в дизайне еще до их появления, что исключает исправление ошибок при реализации. Платформы с искусственным интеллектом облегчают взаимодействие между дизайнерами, клиентами и подрядчиками, предоставляя инструменты для совместной работы [7].

Искусственный интеллект в дизайне среды применяет машинное обучение и методы обработки информации для разработки и улучшения внутреннего пространства. Процесс состоит из нескольких ключевых шагов:

1. Сбор и анализ данных. ИИ изучает и анализирует данные интернет ресурсов о современных тенденциях в дизайне и стилях, о предпочтениях заказчиков, о популярных и востребованных элементах и сочетаниях, и т.д.
2. Генерация дизайна. После анализа, на базе полученных данных, ИИ создает несколько вариантов готовых 3-D моделей интерьеров, учитывая исходные данные, введенные пользователем (размеры, освещение, стиль, палитра и т.д.)
3. Оценка и оптимизация. ИИ анализирует предыдущие проекты и отзывы клиентов и предлагает варианты улучшения созданных визуализаций. Может предложить изменение цветовых решений или стиля, другую расстановку мебели и т.д.
4. Визуализация результатов. Нейросети способны генерировать 3-D визуализации и анимации высокого качества. Что позволит пользователю нагляднее представить готовое пространственное решение.

Как дизайнеру среды применять нейросети в учебном процессе и профессиональной деятельности.

У многих возникает сейчас вопрос, возможно ли с помощью нейросети создать полный дизайн-проект и не останутся ли дизайнеры без работы? Специалисты утверждают, что ИИ легко справляется с творческими задачами, но инженерные технические задачи ему даются с трудом и требуют тщательного контроля со стороны человека. Другое дело – генерация идей и работа с референсами, которая с помощью ИИ становится более быстрой и легкой, дает больше свободы и самореализации.

Рассмотрим нейросети, которые дизайнеры среды могут эффективно применять в своей работе над проектами.

1. Midjourney.

Одна из самых популярных нейросетей у дизайнеров среды для создания изображений. Ее используют для генерации новаторских креативных идей, когда нужно выйти

за привычные рамки и быстро создать новую концепцию.

С помощью нейросети можно за считанные минуты создать мудборд, сэкономив время на поиски визуальных материалов, которое обычно тратится на интернет-ресурсах подобных Pinterest. Нужно всего лишь ввести запрос и получить подборку изображений.

Данная сеть способна генерировать эскизы и вносить в них корректировки. Загружаем базовое изображение без текстур, указываем какие изменения необходимо внести и получаем результат, который затем демонстрируется клиенту для дальнейших уточнений.

Нейросеть используется также для создания текстур для визуализаций. В последней версии Midjourney появилась функция «Tile», для создания бесшовных текстур. Также есть возможность создания авторских элементов декора, такие как текстиль, обои, панно и т.д. Различные мелкие неточности, которые может выдать нейросеть корректируются в программе Photoshop.

Функция «Tile» доступна только в платной версии. Запросы необходимо вводить на английском языке.

2. Stable Diffusion.

Дизайнеры используют нейросеть для того, чтобы быстро создать визуализацию, подобрать палитру, сгенерировать идею. Приложение умеет по введенному описанию создавать картинки. Необходимо ввести максимально полный текстовый запрос, указать тип комнаты и стиль интерьера, описать детали.

Для корректного составления запроса можно воспользоваться генератором промптов, которым можно пользоваться как в онлайн режиме, так и в качестве мобильного приложения. В приложении нужно выбрать из списка стиль, в котором необходимо получить картинку, затем скачать ее в формате .png. Запросы задаются на английском языке.

3. Color Space.

Нейросеть на базе заданного дизайнером цвета может подбирать красивые цветовые палитры и гармоничные сочетания цветов. Для одного запроса сеть выдает 25 вариантов сочетаний цветов в рамках заданного цвета.

Нейросеть выдает бесплатно 500 вариантов в день. При необходимости большего количества изображений. Например, можно детализировать изображение.

4. Interior AI.

Нейросеть умеет генерировать дизайн-проекты. Можно загрузить фотографию помещения без отделки и получить несколько вариантов дизайна для заданной площади. Есть возможность генерации панорамы 360°, 3-D визуализации.

Для получения результата нужно загрузить фото помещения в горизонтальной съемке. Должны хорошо просматриваться окна и двери. Затем выбрать из списка тип комнаты, стиль, другие подробности технического задания, указать необходимый формат картинки, и на выходе получим детально проработанный дизайн. Подскажет также расстановку мебели и предметов интерьера.

Также с помощью нейросети можно выбирать подходящие стройматериалы, т.к. она может сравнивать цены и предлагать бюджетные варианты. Запросы вводятся на английском языке.

5. VisualizeAI.

Умеет преобразовывать наброски и скетчи в 3-D визуализации, может делать редизайн по фото, расстановку мебели и др.

Необходимо загрузить набросок, эскиз либо фото, указать детали, отметить в каком стиле должен быть разработан проект и нейросеть выдаст подробную 3-D визуализацию. Запросы вносят на английском языке.

6. Home Design AI.

Умеет профессионально обрабатывать фотографии интерьера. Может делать редизайн, сохраняя первоначальную отделку, убирать с фотографии лишние предметы, повышать качество изображения. Для получения результата необходимо загрузить фото, выбрать какое действие должна совершить нейросеть, указать необходимые детали (стиль, палитра и т.д.).

Запросы вносить нужно на английском языке.

Заключение

Технологии будущего, такие как нейросети, открывают новые возможности в учебном процессе дизайна среды. Интеграция искусственного интеллекта в образовательные программы предоставляет студентам уникальные инструменты для создания инновационных и функциональных пространств. Что не только облегчает процесс проектирования, но и стимулирует творческое мышление, позволяя будущим дизайнерам экспериментировать с различными стилями и концепциями.

Однако, несмотря на все преимущества, важно помнить о значении человеческого фактора в дизайне. Нейросети могут генерировать идеи и предлагать решения, но окончательное творческое видение всегда является выбором дизайнера. Развитие навыков критического мышления и художественного вкуса является ключевым в подготовке талантливых профессионалов, способных адаптировать инновационные технологии к потребностям общества.

Что касается сложной технической ситуации на кафедре графики и дизайна Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева то мы восполняем полное отсутствие современного программного обеспечения установкой демонстрационных, пробных, учебных версий компьютерных программ, что отчасти решает данную проблему. Практически полное отсутствие свободного выхода студентов и преподавателей в сеть интернет в учебных аудиториях художественно-графического факультета решить сложнее, приходится использовать модемы с личным трафиком для получения доступа к сетям интернет, а затем раздавать его на личные ноутбуки студентов.

На кафедре изобразительного искусства и дизайна Херсонского государственного педагогического университета, которой мы помогаем наладить учебный процесс в Российском образовательном пространстве, проблему свободного доступа к сети интернет решаем по другой схеме. Записываем подробную лекцию с большим количеством примеров и аналогов в Web-приложении Телеграмм и выкладываем её в общую студенческую группу. Студенты Херсонского государственного педагогического университета, находящиеся в зоне проведения СВО, смогут посмотреть выложенную лекцию дистанционно, когда у них появится интернет. По этой схеме и работаем.

Таким образом, мы надеемся, что сочетание компьютерных технологий и традиционных методов обучения откроет путь к новым подходам в обучении дизайну среды. Это не только повысит качество образования, но и создаст новое поколение дизайнеров, готовых к вызовам будущего. Интеграция нейросетей в учебный процесс – не просто тренд, а необходимый шаг к эффективности и креативности в профессии. Нам, в нашем образовательном процессе предстоит как раз, и доказывать, завяленную в цели исследования, эффективность внедрения инновационных технологий, либо опровергать её.

Библиографический список

1. *Чернышов М.* Как работать с нейросетями дизайнеру интерьера: советы экспертов https://mydecor.ru/how-to/design-tips/kak-rabotat-s-neirosetyami-dizaineru-interera-sovety-ekspertov/

2. *Герасимов П.* Как дизайнеру интерьера использовать нейросети. Рекомендации от специалистов https://geometrium-school.ru/blog/kak-dizajneru-interera-ispolzovat-nejroseti-rekomendaczii-ot-speczialistov/

3. Статьи о дизайне интерьера. 11 нейросетей для дизайнеров интерьера https://basicdecor.ru/blog/post/11-neirosetei-dizainerov-interera/

4. *Волкова Т.* 7 нейросетей для дизайна интерьера https://skillbox.ru/media/design/ii-interior/

5. Каталог образования. Вдохновение и идеи: нейросети для дизайна интерьера https://kedu.ru/press-center/articles/info-vdokhnovenie-i-idei-neyroseti-dlya-dizayna-interera/

6. *Зубрилин К.М., Карев Б.А., Хворостов Д.А., Раздобарина Л.А., Засыпкин В.Н.* Монография. Искусственный интеллект в художественно-педагогическом образовании: Грани сотрудничества и перспективы развития. Монография. М.: Перспектива, 2024. 220 с. https://www.elibrary.ru/item.asp?id=71831660

7. *Хворостов Д.А., Раздобарина Л.А., Зубрилин К.М.* Внедрение искусственного интеллекта в работу художественно-графического факультета института изящных искусств МПГУ // Ученые записки Орловского государственного университета. 2024. № 3 (104). С. 294–299. https://oreluniver.ru/public/file/archive/notes_3_104.pdf

References

1. *Chernyshov M.* How to work with neural networks for an interior designer: expert advice https://mydecor.ru/how-to/design-tips/kak-rabotat-s-neirosetyami-dizaineru-interera-sovety-ekspertov/

2. *Gerasimov P.* How to use neural networks for an interior designer. Recommendations from experts https://geometrium-school.ru/blog/kak-dizajneru-interera-ispolzovat-nejroseti-rekomendaczii-ot-speczialistov/

3. Articles about interior design. 11 neural networks for interior designers https://basicdecor.ru/blog/post/11-neirosetei-dizainerov-interera/

4. *Volkova T.* 7 neural networks for interior design https://skillbox.ru/media/design/ii-interior/

5. Education catalog. Inspiration and ideas: neural networks for interior design https://kedu.ru/press-center/articles/info-vdokhnovenie-i-idei-neyroseti-dlya-dizayna-interera/

6. *Zubrilin K.M., Karev B.A., Khvorostov D.A., Razdobarina L.A., Zasypkin V.N.* Monograph. Artificial intelligence in art and pedagogical education: Facets of cooperation and development prospects. Monograph. Moscow: Perspektiva, 2024. 220 p. https://www.elibrary.ru/item.asp?id=71831660

7. *Khvorostov D.A., Razdobarina L.A., Zubrilin K.M.* The introduction of artificial intelligence into the work of the Art and Graphic Faculty of the Institute of Fine Arts of Moscow State University // Scientific Notes of the Orel State University. 2024. No. 3 (104). Pp. 94–299. https://oreluniver.ru/public/file/archive/notes_3_104.pdf

УДК 378.1 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-234-238

ГАЛУСТЯН ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА
доктор педагогических наук, *и.о. заведующего кафедрой социальной педагогикиАкадемии психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Россия*
E-mail: ovgalustyan@sfedu.ru
ЛЮ СЫЦИ
аспирант кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Россия
E-mail: liu_siqi@outlook.com
ГАЛКИНА АНАСТАСИЯ АЛЕКСАНДРОВНА
учитель английского языка, МБОУ СШ №70, г. Липецк, Россия
E-mail: ana550@rambler.ru

GALUSTYAN OLGA VLADIMIROVNA
Doctor of Pedagogical Sciences, Acting Head of the Department of Social Pedagogy of the Academy of Psychology and Pedagogy, Federal State Educational Institution of Higher Education "Southern Federal University", Rostov-on-Don, Russia
E-mail: ovgalustyan@sfedu.ru
LIU SIQI
Graduate Student of the Department of Education and Pedagogical Sciences, Academy of Psychology and Pedagogy Federal State Educational Institution of Higher Education "Southern Federal University", Rostov-on-Don, Russia
E-mail: liu_siqi@outlook.com
GALKINA ANASTASIA ALEXANDROVNA
Teacher of English language, Secondary School No. 70, Lipetsk, Russia
E-mail: ana550@rambler.ru

МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ КОНТЕКСТЫ

METHODS AND FORMS OF TEACHING WITHIN HIGHER EDUCATION: THEORETICAL CONTEXTS

В статье рассматриваются методы и формы обучения в высшей школе. Отмечается, что организация учебного процесса зависит от правильно подобранных форм и методов обучения. Проведенный анализ научной литературы позволил определить эффективные методы (исследовательский метод, проектный метод, метод рефлексивного анализа, метод кейсов и метод мозгового штурма) и формы (лекции (проблемную лекцию, дискуссионную лекцию, лекцию-разбор конкретных (микро)ситуаций), семинары, ролевые игры, тренинги) обучения. В работе предложено авторское видение применения форм и методов обучения в соответствии с целью, задачами, используемыми средствами, что позволит организовать учебный процесс в высшей школе более эффективно.

Ключевые слова: ***методы, формы, студенты, учебный процесс, высшая школа.***

The article discusses methods and forms of teaching within higher education. It is noted that the organization of the educational process depends on correctly selected forms and methods of teaching. Analysis of scientific literature made it possible to determine effective methods such as research method, project method, reflective analysis method, case method and brainstorming method and forms such as lectures (problem lecture, discussion lecture, lecture-analysis of specific (micro)situations), seminars, role-playing games, trainings). The article offers the author's vision of the application of forms and methods of teaching in accordance with the goal, objectives, and means used, which will allow organizing the educational process in higher education more effectively.

Keywords: ***methods, forms, students, educational process, higher school.***

Введение

Актуальность. Современное образовательное пространство в высшей школе подвержено динамичным изменениям [2, с. 12]. Организация учебного процесса зависит от правильно подобранных форм и методов обучения [7, с. 198]. Анализ научной литературы и опыт работы со студентами в высшей школе позволили определить эффективные методы и формы обучения [3, с 25]. К наиболее эффективным методам можно отнести исследовательский метод, проектный метод, метод рефлексивного анализа, метод кейсов и метод мозгового штурма; к формам организации обучения – лекции (проблемную лекцию, дискуссионную лекцию, лекцию-разбор конкретных (микро) ситуаций), семинары, ролевые игры, тренинги [8, с. 99].

Цель исследования. Основная цель данного исследования – рассмотреть и проанализировать основные методы и формы обучения, применяемые в высшей школе, показать обобщенное представление о тех возможностях, которые предоставляют те или иные формы и методы.

Новизна исследования заключается в систематизации и авторской структуризации методов и форм обучения. Предложено авторское видение применения форм и методов обучения в соответствии с целью, задачами, используемыми средствами, что позволит организовать учебный процесс в высшей школе более эффективно.

Методы исследования. В исследовании были применены следующие методы исследования: анализ научной литературы по проблематике применения методов и форм обучения в высшей школе, синтез, обобщение.

Изложение основного материала

Систематизация и особенности методов обучения. Метод определяют как дидактическую категорию, множество способов, используемых при овладении теорией и практическими навыками в ходе обучающей деятельности [1, с. 338]. К основным методам, которые следует применять в ходе современного образовательного процесса в высшей школе, мы относим исследовательский метод, про-

© Галустян О.В., Лю С., Галкина А.А.
© Galustyan O.V., Liu S., Galkina A.A.

ектный метод, метод рефлексивного анализа, метод кейсов и метод мозгового штурма. Рассмотрим их в отдельности более подробно. *Исследовательский метод* представляет собой метод обучения через исследование, активно вовлекающий студентов в процесс самостоятельного решения практических задач, которые нуждаются в креативном подходе – формулировании гипотез. Во время проведения исследования одна из предложенных гипотез подтверждается и становится выводом. В ходе данного метода, задания, носящие исследовательский характер, активируют когнитивную активность обучающихся, побуждают их к самостоятельной работе и увеличивают познавательный интерес. Активная мыслительная деятельность, самостоятельная работа и интерес к познанию соотносятся с явлением проблемной ситуации, которую обучающиеся пытаются преодолеть, работая с исследовательскими заданиями. Проблемная ситуация включает в себя проблемные вопросы, задания, упражнения, в которых есть противоречия. Все вопросы, задания и упражнения, содержащие проблему, структурированы в одну систему. Осваивая самостоятельно проблемные задачи, обучающиеся усваивают новые знания, возможность их применения; проблемы, требующие решения усложняются, возникает стремление овладеть творческой деятельностью. При внедрении исследовательского метода преподаватель предлагает задания с которыми возможно быстро справиться в ходе одного занятия, или задания, требующие длительной подготовки, которые выполняются в течение нескольких занятий или выполняются как домашнее задание, которое дается на определенный срок, (доклады, самостоятельное исследование тем, групповая работа, обобщение информации, сообщения по результатам исследований): обучающиеся работают с такими заданиями индивидуально, тем самым вовлекаясь в процесс творческого поиска. Ведущими функциями метода, опирающегося на исследования со стороны обучающихся, являются воспитательная составляющая интереса в области познания нового; формирование позитивных мотивов в учебно-образовательной деятельности.

Далее перейдем к рассмотрению *проектного метода*, который также активно используется в высшей школе. Данный ***метод*** **впервые** упоминался в 1918 г. в работе «Метод проектов» Вильяма Килпатрика. Проектный метод был распространен в США, а также во многих европейских странах. Его применяют при изучении предметов, включающих практическую деятельность. Получение информации и практических навыков возможно при выполнении актуальных задач в условиях, моделирующих жизненные ситуации. В. Килпатрик пришел к выводу, что психологическое состояние обучающихся, их стремления, пристрастия играют главную роль в учебном процессе. В. Килпатрик под проектным методом имел в виду «от души выполняемый замысел». Проектный метод, по мнению В. Килпатрика, может быть применим в любой сфере. Если у обучающихся есть свобода действий в учебном процессе, они приобретают независимость, вырабатывают свое собственное суждение. Дж. Дьюи подвергал критике проектный метод В. Килпатрика. Дж. Дьюи утверждал, все обучающие методы основаны на научной информации и учебном опыте. Проектный метод состоит из обоюдной деятельности обучающихся и призван искать решения учебных проблем и ситуаций. Проектный метод включен в проблемные методы и включает решение какую-либо субъектной или социальной проблемы. Данный метод стимулирует к использованию освоенных знаний и результатов после решения поставленного вопроса – проблемы. В теории и на практике обучающиеся получают личные знания, преобразуют их, и эти знания становятся их собственными лично добытыми знаниями. Следует отметить, что эффективно разрабатывать как групповой, так и индивидуальный проект. Например, чтобы реализовать проектный метод в ВУЗе, преподавателю определенной дисциплины необходимо представить темы проектов заведующему кафедрой, который одобрит темы проектов и определит условия, при которых будет учитываться положительно результат участия для аттестации; учащиеся должны подать заявку, чтобы поучаствовать в проекте, преподаватель\куратор проекта по определенной дисциплине презентует результаты проекта по его окончании и оценивает его, доводя информацию до участников проекта и выставления оценок во время аттестации.

Эффективным методом также считаем метод рефлексивного анализа. Метод рефлексивного анализа базируется на рефлексии, которая представляет собой главное условие создания и организации образовательного процесса и формирования образовательной среды. Рефлексия в образовательной деятельности представляет собой осознание и оценку учащимися своего учебного опыта, а также его воздействие на их знания, навыки и компетенции [5, с. 121]; готовность к дальнейшему прогрессу и гарантия адекватного восприятия индивидуально опыта. Метод рефлексивного анализа является методом, в процессе применения которого возникает образовательный результат, воспринимаемый обучающимися. Данный метод способствует выявлению и анализу субъективного опыта учащихся, позволяет оценить их способности и потенциал, а также определить цели и уровень развития, к которым они стремятся. К данному методу можно отнести ведение учебного дневника (учащиеся фиксируют ежедневно свои мысли и чувства после занятий), метод пяти вопросов (Что изучили? Как изучили? Важно\нет? Какие трудности? Как улучшить результаты?), рефлексивные карты (учащиеся фиксируют основные моменты занятия) и эссе (описать учебный опыт).

Метод кейсов. Слово case в переводе с английского означает «случай, ситуация». Данный метод призван разбирать определенную ситуацию (случай), что является своего рода способом анализа частного случая. В основе метода кейсов дается изложение отдельно взятой ситуации\случая, при этом анализируемый случай призван отобразить правдоподобную жизненную ситуацию. В описании случая есть скрытый ряд проблем, противоречий, которые требуют исследования и решения, при решении которых часто требуется дополнительная информация, теоретические знания, которые можно применить на практике. В итоге обучающиеся должны сами сделать собственные выводы, принять самостоятельные множественные решения. Метод кейсов представляет собой интерактивную технологию, т.к. отношения между субъектами находятся в горизонтальной плоскости, дают возможность обучающимся проявлять инициативу, активность, согласовывать мнения между всеми участниками учебного процесса. Для преподавателей применение кейс-метода является достаточно сложным, т.к. возникает необходимость рассмотреть все стороны кейса и проникнуть в философию мышления обучающихся. Кроме того, преподаватель сначала сам должен научиться применять и разрабатывать проблемные кейсы в учебном процессе. Метод кейсов применяется при открытой дискуссии, при этом преподаватель контролирует само течение дискуссии и наблюдает за тем, чтобы каждый обучающийся нашел решение и проанализировал его. Данный метод также применяется в ходе группового опроса, когда обучающиеся находят проблему, анализируют ее и предла-

гают свои решения. Метод кейсов можно также применять во время контроля результатов обучения, когда обучающиеся получают индивидуальные задания (кейсы), которые анализируются и представляется решение\ответы на вопросы. Основные понятия, используемые при применении кейс-метода, – «ситуация», «анализ», «анализ ситуации». Например, учащимся предлагается разделиться на группы и поработать над следующей ситуацией: Выпускник академии начал работать аудитором. Его бабушка, которая занимает должность финансового директора в крупной компании, предложила ему организовать собственную аудиторскую фирму и осуществлять проверку её финансовой деятельности. Существуют ли какие-либо законодательные или этические ограничения для аудиторов в данной ситуации? Участникам необходимо аргументированно отстаивать свою точку зрения, учитывая мнения других; выполнив задание, «спикер» группы доводит до слушателей результат и отвечает на вопросы.

Мозговой штурм. Мозговой штурм в образовательном процессе представляет собой методику, направленную на решение учебных задач путем активизации креативности учащихся. Суть этого метода заключается в генерации новых идей в ходе групповой работы. Мозговая атака способствует объединению усилий всех участников дискуссии, что позволяет развивать идеи друг друга и выбирать наиболее перспективные, практичные и успешные инициативы. Этот метод стимулирует творческую активность обучающихся, используется для нахождения нетрадиционных решений во время выполнения учебных задач, способствует концентрации внимания. Применение данного метода стимулирует мыслительную деятельность для выявления нетрадиционных способов решения указанных задач. Основоположник мозгового штурма (brainstorm), психолог А. Осборн утверждал, что данный метод призван преодолеть стереотипы мышления обучающихся. Кроме того, данный метод разделяет генерализацию и анализ, т.к. творческая способность развита не одинаково у людей. Метод мозгового штурма включает в себя два стадии: на первой выдвигаются идеи, на второй они анализируются и прорабатываются. Например, учащимся предлагается тема эссе «Технологии будущего в образовании». Учащиеся, каждый, высказывают свои идеи, а преподаватель фиксирует их на доске. Ведется совместное обсуждение предложенных идей.

Далее перейдем к рассмотрению *форм организации обучения* обучающихся высшей школы. Основной формой обучения является *лекция* (лат. lection – «чтение»), что представляет последовательное изложение материала, отличается научностью, доступностью, связана с другими формами обучения (семинарскими занятиями, а также занятиями, направленными на обобщение и проверку знаний, обычно служащими дополнением к лекциям, углубляя изучение учебного материала. Они помогают обсуждать ключевые аспекты темы и проверяют уровень усвоения информации). На продолжении всего занятия преподавателем сообщается новый материал, который активно воспринимается студентами. Лекция – экономичный способ передачи учебного материала, во время которой допустима импровизация. Исходя из образовательных целей выделяют следующие типы лекций: вводную (открывает предметный курс), установочную (используется при заочном типе обучения\очно-заочном, схожа с вводной, содержит программный материал, представляющий трудность при самостоятельном изучении), текущую (систематическое изложение материала по предмету), заключительную (завершает курс по предмету, обобщает ранее изложенный материал), обзорную (кратко излагается материал по определенным вопросам) [9, с. 34–35]. По видовому разнообразию лекции делятся на проблемные лекции, дискуссионные лекции, лекции – разбор конкретных (микро) ситуаций.

Проблемная лекция выдвигает многочисленные возможности решения одной задачи, привлекает обучающихся к обсуждению проблемы и совместным стратегиям решений. Лекция-проблема не предлагает механического конспекта материала курса, привлекает к когнитивной деятельности. Используя проблемную лекцию, преподаватель опирается на опыт обучающихся, чтобы сопоставить их позиции с тенденциями при изучении определенной темы. Проблемная лекция будет перспективной, если преподаватель обозначает проблему и сжато представит ее решение, сама же дискуссия и решение проблемы происходят во время семинаров или практических занятий. Проблемная лекция будет успешной, если преподаватель и студенты в равной степени прилагают усилия. Задача преподавателя передать научные знания и приобщить студентов к решению противоречий. Вовлекаясь в решение проблемы, совместно с преподавателем, обучающиеся приобретают новые знания.

Дискуссионная лекция (форма занятия, при которой лектор в процессе изложения информации не только учитывает ответы студентов на свои вопросы, но и способствует свободному обмену мнениями во время пауз между логическими частями). При изложении лекционного материала преподаватель принимает во внимание ответы студентов на вопросы, происходит обмен разными точками зрения. Преподаватель взаимодействует с обучающимися, принимает во внимание их мнения по исследуемому вопросу. Данная аудиторная работа стимулирует познавательную активность, позволяет контролировать мнение всей группы обучающихся, студенты соглашаются или не соглашаются с мнением преподавателя и других обучающихся по выдвигаемой проблеме. Преподаватель может определить, насколько эффективно используются знания, полученные в ходе дискуссии, при этом обучающиеся могут столкнуться с трудностями при обсуждении различных вопросов, неточно определить сферу изучения проблемы, могут укорениться в своем неправильном мнении.

Лекция – разбор конкретных (микро) ситуаций похожа на лекцию-дискуссию по форме, но для обсуждения преподаватель предлагает поработать не с вопросами, а с частной ситуацией. Обучающиеся вместе анализируют микроситуацию, при этом активизация в участников дискуссии увеличивается с помощью вопросов, которые задает преподаватель. Изучая верные и неверные утверждения, преподаватель постепенно подводит обучающихся к правильным выводам и обобщению. Микро-ситуации должны подбираться с учетом конкретных вопросов, поставленных на лекции преподавателем.

Семинар *представляет собой форму* учебных занятий, нацеленных на дискуссию изученной темы, организацию контроля знаний студентов характерную для высших учебных заведений. Знакомство обучающихся с учебным материалом происходит не только на лекциях, но и на практике, организованной в форме семинаров, в ходе которых представленный на лекциях материал изучается в деталях. На семинар возлагается ряд функций, как на форму учебного занятия, к которым относятся: контроль усвоения учебного материала (выявление степени освоенности тем, оценивание понимания содержания тем студентами, их познавательных способностей, заинтересованность обучающихся в изучении той или иной темы), познавательный

аспект (расширение знаний в определенной области), воспитательный аспект (развитие дисциплины, терпимости, уважения, культуры общения у обучающихся).

Семинар-дискуссия. Форма дискуссии в качестве организации активного обучения может осуществляться в пределах традиционных форм семинаров (развернутая беседа, доклады и рефераты), а также и новых форм обучения (комментирование отдельно взятых ситуаций, учебная игра, «круглый стол» и др.). В практике преподавания высшей школы представлены следующие виды дискуссионных семинаров: 1) дискуссии-фрагменты («мини-дискуссии»), которые направлены на разбор какого-то узкого вопроса и занимающие только часть занятия; 2) подробные, направленные на рассмотрение темы в целом и охватывающие одно или несколько занятий; 3) настоящие и надуманные дискуссии (т.е. с виртуальным оппонентом, либо имитация дискуссии между разноуровневыми группами) [4, с. 158–159]. Дискуссии выделяются по своему уровню и тематике. Подготовка к дискуссии включает следующие этапы:

1) решение о проведении дискуссии (определение темы, ее предмета и задач);

2) реализация дискуссий (вступительное слово, основная и заключительная части);

3) рассмотрение ее итогов (оценка работы группы в целом, отдельно взятых обучающихся, комментарии неудачных выводов).

Следующая форма учебного процесса – ролевая игра представляет собой интерактивный метод обучения, который проходит по заданному сценарию и требует знакомства с материалом, вхождения в заданный образ (метод, основанный на взаимодействии, который предполагает вовлечение учащихся в определённую ситуацию или сценарий, где они примеряют на себя определённые роли). Ролевая игра, основанная на совместных действиях, активно вовлекает обучающихся в учебный процесс, при этом возникают хорошие условия для установки обратной связи по окончании игрового взаимодействия. Содержанием ролевой игры выступают отношения между людьми, осуществляемые через действия с «предметами». Ролевая игра предоставляет возможность выявить индивидуальность каждого студента.

Тренинг (интерактивный подход к групповому обучению, ориентированный на развитие как личности, так и профессиональных навыков учащихся. Этот метод включает практическое освоение алгоритмов и способов действий при решении значимых как для профессиональной сферы, так и для личной жизни задач, создавая психологически комфортную атмосферу. Важно, чтобы каждый участник активно и на равных условиях вовлекался в процесс обучения) является одним из способов активного обучения, сосредоточенном на развитии у обучающихся знаний, умений, навыков, востребованных общественных установок. Тренинг применяется тогда, когда должны быть использована на практике определенная информация. Эта форма обучения используется, если есть необходимость в создании и отработке умений и навыков общения в системе преподавания, для передачи знаний, выработке определенных умений и навыков, чтобы сформировать навыки самоконтроля, самообучения и самовоспитания. В ходе тренингов можно использовать кейсы, деловые и ролевые игры, комплексные дискуссии, игры-разминки, фоссилизацию (стимул обменом информацией среди участников), видеоанализ.

Выводы

Многолетняя педагогическая практика в высшей школе и анализ научной литературы показали, что к наиболее эффективным методам можно отнести исследовательский метод, проектный метод, метод рефлексивного анализа, метод кейсов и метод мозгового штурма; к формам организации обучения – лекции (проблемную лекцию, дискуссионную лекцию, лекцию-разбор конкретных (микро)ситуаций), семинары, ролевые игры, тренинги. Использование этих форм и методов будет эффективным при условии совместного участия всех участников образовательного процесса.

Библиографический список

1. *Адигамова З.С., Лихненко Е.В.* Современные методы обучения студентов технических специальностей: «Проект – технология», «Метод ситуационного обучения (Case Study)» // Материалы Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием) «Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры». 2013. С. 337–340.

2. *Алдошина М.И.* Проблемы формирования профессионально-педагогической компетентности студентов в университете // Образование и общество. 2021. №2 (127). С. 10–16.

3. *Алдошина М.И.* Университетское образование в современном цифровом обществе // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020. №1 (86). С. 134–138.

4. *Ефимова О.В., Ушакова Е.В.* Методика проведения семинара-дискуссии по произведениям русских писателей рубежа XIX-XX веков // Управление образованием: теория и практика / Education Management Review Том 12 (2022). №1 / Volume 12 (2022). Issue 1. С. 156-162. DOI 10.25726/l7389-6921-0907-m

5. *Игнатова Н.Ю.* Образование в цифровую эпоху. Нижний Тагил: НТИ (филиал) УрФУ, 2017. 128 с.

6. *Краевский В.В.* Методология педагогики. Чебоксары: Чувашский университет, 2001. 243 с.

7. *Кузнецова Е.В., Гаврилова И.С.* Формирование информационно-коммуникационной компетенции педагогов средствами интеграции педагогических технологий в информационно-образовательной среде вуза // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020. №2(87). С. 197–199.

8. *Нинашева В.В., Долгополова А.В.* Применение форм и методов смешанного обучения, повышающих эффективность обучения студентов // Сборник научных трудов Международной научно-методической конференции «Инновации в системе высшего образования». 2017. С. 98–102.

9. *Хохлов В.В., Андрейкин А.Б.* Виды современных лекций // Смоленский медицинский альманах. 2020. №4. С. 33–37. DOI 10.37963/SMA.2020.4.33

10. *Galustyan O.V., Gamisonia S.S. et al.* Formation of media competence of future teachers using ICT and mobile technologies // International Journal of Interactive Mobile Technologies. 2019. T. 13. Issue. 11. Pp. 184–196.

11. *Petelin A.S., Galustyan O.V. et al.* Application of educational games for the formation and development of ICT competence of teachers // International Journal of New Technologies in Education. 2019. Volume 14 (15). Pp. 193–201. DOI: 10.3991/ijet.v14i15.10572

References

1. *Adigamova Z.S., Likhnenko E.V*. Modern methods of teaching students of technical specialties: "Project – technology", "Method of situational learning (Case Study)" // Proceedings of the All-Russian scientific and methodological conference (with international participation) "University complex as a regional center of education, science and culture." 2013. Pp. 337–340.

2. *Aldoshina M.I.* Problems of forming professional and pedagogical competence of students at the university // Education and society. 2021. No. 2 (127). Pp. 10–16.

3. *Aldoshina M.I.* University education in a modern digital society // Scientific notes of the Orel State University. 2020. No. 1 (86). Pp. 134–138.

4. *Efimova O.V., Ushakova E.V.* Methodology for conducting a seminar-discussion on the works of Russian writers of the turn of the XIX–XX centuries // Education Management: Theory and Practice / Education Management Review Volume 12 (2022). No. 1 / Volume 12 (2022). Issue 1. Pp. 156–162. DOI 10.25726/l7389-6921-0907-m

5. *Ignatova N.Yu.* Education in the digital age. Nizhny Tagil: NTI (branch) of UrFU, 2017. 128 p.

6. *Kraevsky V.V.* Methodology of pedagogy. Cheboksary: Chuvash University, 2001. 243 p.

7. *Kuznetsova E.V., Gavrilova I.S.* Formation of information and communication competence of teachers by means of integration of pedagogical technologies in the information and educational environment of the university // Scientific notes of Orel State University. 2020. No. 2 (87). Pp. 197–199.

8. *Ninasheva V.V., Dolgopolova A.V.* Application of forms and methods of blended learning that increase the effectiveness of student learning // Collection of scientific papers of the International scientific and methodological conference "Innovations in the Higher Education System". 2017. Pp. 98–102.

9. *Khokhlov V.V., Andreykin A.B.* Types of modern lectures // Smolensk medical almanac. 2020. No. 4. Pp. 33–37. DOI 10.37963 / SMA.2020.4.33

10. *Galustyan O.V., Gamisonia S.S.* et al. Formation of media competence of future teachers using ICT and mobile technologies // International Journal of Interactive Mobile Technologies. 2019. T. 13. Issue. 11. Pp. 184–196.

11. *Petelin A.S., Galustyan O.V.* et al. Application of educational games for the formation and development of ICT competence of teachers // International Journal of New Technologies in Education. 2019. Volume 14 (15). Pp. 193–201. DOI: 10.3991/ijet.v14i15.10572

УДК 378 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-239-242**

ГОРБУНОВА ГАЛИНА АЛЕКСАНДРОВНА
профессор, доктор педагогических наук, Херсонский государственный педагогический университет, г. Херсон, Россия
E-mail: veta5@yandex.ru
ОРЛОВА НИНА ВАЛЕРЬЕВНА
магистрант 2 курса, направление подготовки: 54.04.01 «Дизайн», Херсонский государственный педагогический университет», г. Херсон, Россия
E-mail: ninaorlova1908@gmail.com

GORBUNOVA GALINA ALEKSANDROVNA
Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia
E-mail: veta5@yandex.ru
ORLOVA NINA VALERYEVNA
2nd year Master's Student, Field of Study: 54.04.01 «Design», Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia
E-mail: ninaorlova1908@gmail.com

ЦВЕТ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

COLOR AS A FACTOR IN THE FORMATION OF AN EMOTIONAL IMAGE OF EDUCATIONAL MATERIAL

Статья посвящена исследованию роли цвета в оформлении учебного материала. Рассмотрены преимущества мультимедийного учебного лонгрида для информационно-образовательной и культурно-просветительской сфер. Проведён анализ лонгрида «Круги Данте» от издания ТАСС. Сделан вывод о том, что цвет является одним из решающих факторов формирования эмоционального образа текста.

Ключевые слова: ***учебный лонгрид, эмоциональный образ, мультимедийная история, медиатекст.***

The article is devoted to the study of the role of color in the design of educational material. The advantages of a multimedia educational longrid for information, educational and cultural-educational spheres are considered. The analysis of the longrid «Circles of Dante» from the TASS edition is carried out. It is concluded that color is one of the decisive factors in the formation of the emotional image of the text.

Keywords: ***educational longrid, emotional image, multimedia history, media text.***

Введение

Информационно-коммуникационные технологии открывают перед информационно-образовательной сферой уникальные возможности, недостижимые при использовании традиционных носителей информации, таких как печатные бумажные тексты. Цифровые тексты, с которыми мы сталкиваемся в современном мире, превращаются в мощный инструмент обучения благодаря своей способности интегрировать различные семиотические системы для передачи смысла. Такой способ представления материала называется мультимодальным, что подразумевает использование цифрового текста для активизации различных модальностей восприятия (аудиальной, визуальной, вербальной). Исследования научных работ таких учёных, как Р. Е. Майер [8] и А. Пайвио [9], подтверждают мысль, что люди лучше воспринимают и запоминают информацию, когда она представлена не только в виде письменного текста, но и с использованием визуальных образов и звуков.

Актуальность исследования продиктована большой необходимостью в разработке инновационных подходов к подаче учебных материалов, требующих глубокой интеграции разнородных информационных потоков. Мультимедийный лонгрид открывает широкие перспективы для оптимизации образовательного процесса, стимулируя интенсивное вовлечение обучающихся и упрощая процесс освоения знаний.

Особе внимание и *целью нашего исследования* – поиск правильного применения цветового оформления, которое воздействует на эмоциональное восприятие образовательного контента. Что, в свою очередь, позволит выявить наиболее эффективные способы повышения качества запоминания информации посредством целенаправленного использования цветовых решений.

Новизна исследования обусловлена комплексным подходом к изучению цвета как ключевого элемента, формирующего эмоциональный образ учебного материала в структуре мультимодальных информационных ресурсов. Исследование сосредоточено на выявлении особенностей влияния различных цветовых комбинаций на восприятие информации, с учётом как психологических, так и физиологических аспектов цветового воздействия.

В качестве *методологической основы* исследования используется теоретический анализ, включающий систематизацию и критическое осмысление существующей научной литературы, посвящённой проблематике мультимедийных образовательных материалов и особенностям восприятия цвета.

Изложение основного материала

В этом смысле лонгрид (от англ. long – «длинный», read – «читать»; «долгое чтение»), будучи мультимодальным текстом, отвечает потребностям современного читателя/обучающегося и в целом тенденциям в образовательной сфере и культурно-просветительской. Его формат становится востребованным инструментом для передачи медиатекстов большого объёма и в настоящее время успешно используется не только в мультимедийной журналистике, но и в информационно-образовательной сфере, позволяя создавать увлекательные и информативные учебные материалы. Мультимедийный лонгрид позволяет объединить теоретический материал с практическими заданиями, представляя их в интерактивном режиме, и делает процесс

© Горбунова Г.А., Орлова Н.В.
© Gorbunova G.A., Orlova N.V.

обучения более эффективным и увлекательным. Текст, представленный в формате одностраничного сайта, удобен для восприятия с любого устройства, будь то компьютер, планшет или смартфон.

Особо отметим, что формат одностраничного сайта требует от читателя активного участия и вдумчивого прочтения, поскольку каждый блок текста последовательно раскрывается в форме сторителлинга. Мультимедийный проект предоставляет уникальную возможность создания мультимедийной истории, которая объединяет в себе текст, изображения, видео, аудио, графику и интерактивные элементы. Каждый элемент истории гармонично сочетается с другими её составляющими, формируя единый целостный и эмоционально окрашенный образ учебного материала, что делает процесс обучения более интересным и способствует глубокому усвоению и запоминанию информации. Как отмечают исследователи, «мультимедийный лонгрид включает всё разнообразие компонентов мультимедиа и создаёт новые измерения визуальности» [6].

В настоящей статье под учебным лонгридом мы понимаем мультимодальный формат представления образовательного или культурно-просветительского материала значительного объёма, созданный путём объединения различных медийных компонентов (вербальных, визуальных, аудиальных; к примеру, текст, изображения, видео, графика) в единую мультимедийную историю.

По нашему мнению, мультимедийный учебный материал является эффективным способом представления объёмного по формату материала, который способен удержать внимание обучающегося и обеспечить глубокое погружение в тему благодаря использованию разносредовых мультимедийных компонентов, интерактивных форм (слайд-шоу, тест, квиз, таймлайн, инфографика и т. п.), элементов интерфейса (всплывающие подсказки, система навигации, формы обратной связи и проч.) и широкого спектра выразительных средств.

В настоящее время проблематика заключается в грамотном оформлении этого учебного материала, что является неотъемлемой частью успешного обучения. Оно способствует лучшему восприятию и запоминанию предложенной для запоминания информации, а также повышает мотивацию обучающихся. Во-первых, важно структурировать и организовать информацию таким образом, чтобы она легко считывалась и усваивалась. Для этого необходимо выделить ключевые моменты и создать логическую структуру материала. В контексте формирования учебного лонгрида это означает, что материал следует организовывать в последовательные смысловые блоки (темы, или контексты). Во-вторых, для лучшего запоминания информации и создания увлекательной истории необходимо разработать идейную концепцию одностраничного сайта и яркий эмоционально окрашенный образ. Это достигается с помощью различных мультимедийных элементов и системы образно-выразительных средств, таких как звук (музыка, речь, шум), цвет, форма (точка, линия, пятно), масштаб, контраст, движение, темп, ритм и т. д.

При создании учебного мультимедийного длинного материала необходимо соблюсти принципы дизайна интерфейсов, коммуникационного и информационного дизайна. Особое внимание следует уделить цветовому оформлению одностраничного сайта, продумать цветовую композицию (систему цветовых пятен) для каждого отдельно взятого смыслового блока и для всего разрабатываемого материала в целом, связывая различные тематические контексты в единую цельную историю.

Трудно переоценить важность цвета в визуальной коммуникации. «Цветовосприятие выступает одним из важнейших факторов эффективного усвоения и понимания информации, фактором гораздо более сильным, чем, например, формообразование на странице...» [7, с. 54]. Умеренное использование ярких, контрастных цветовых сочетаний и правильная расстановка цветовых акцентов в соответствии со степенью значимости единиц информации благоприятно влияет на понимание материала, делает его более наглядным и запоминающимся для обучающегося.

Цветовая палитра интерактивных элементов интерфейса веб-страницы является неотъемлемой частью общей дизайн-системы, и её выбор оказывает непосредственное влияние на удобство пользования интерфейсом (юзабилити). Поэтому при подборе цветовой палитры необходимо учитывать «прагматические функции цвета - его способность влиять на представление контента, облегчать ориентацию на странице и физиологически освежать восприятие» [7, с. 57].

Решением является продумывание аспектов формирования впечатления и эмоционального отклика на учебный материал у обучающегося, что может быть достигнуто путём создания эмоционального образа за счёт применения цвета в качестве основного выразительного средства, что позволит лучше усвоить информацию и сделать учебный процесс более интересным и увлекательным.

Цвет может вызывать определённые эмоции и ассоциации у читателя, от грамотного подбора цветовой гаммы материала зависит полнота понимания и усвоения информации, эффективность воздействия визуальных сообщений и передачи концептуального замысла учебного материала.

Следует отметить, что правильно подобранная цветовая гамма учебного материала может значительно повысить его эффективность: тёплые насыщенные цвета могут стимулировать активность и интерес, а спокойные холодные и нейтральные оттенки — способствовать концентрации внимания и расслаблению. Нахождение баланса в использовании цветов и их осознанное применение играют ключевую роль в улучшении восприятия информации и повышении эффективности обучения.

Важным для исследования является и анализ цветового оформления лонгридов образовательно-просветительского характера и выявление факторов влияния цвета на восприятие учебного материала и формирование положительного опыта взаимодействия.

Реакция пользователя на цвет определяется сложным комплексом устойчивых и неустойчивых ассоциаций, которые возникают у большинства людей, независимо от их возраста, пола, социального статуса, культурных особенностей и жизненного опыта. Среди таких ассоциаций выделяют физические, к примеру, температурные: тёплые и холодные группы цветов. Тёплые цвета (красный, жёлтый, оранжевый) часто ассоциируются с теплом, уютом и радостью, а холодные (синий, фиолетовый, зелёный) — со спокойствием и свежестью.

Восприятие реципиентом тёплых и холодных оттенков в композиции создаёт эффект пространства. Такие тёплые цвета, как жёлто-оранжевый, оранжевый, красно-оранжевый, красный, красно-фиолетовый и фиолетовый, визуально выделяют элементы композиции на фоне плоскости. Особенно ярко это проявляется у самого «тёплого» цвета - красно-оранжевого. Уменьшение интенсивности этого эффекта будет происходить по мере отдаления выбранного цвета от красно-оранжевого в обе стороны по двенадцатичастному цветовому кругу и приближения к группе холодных тонов. Холодные цвета, к которым относятся сине-фиолетовый, синий, сине-зелёный, зелёный,

жёлто-зелёный и жёлтый, создают эффект визуального углубления и отдаления элементов композиции друг от друга [3, с. 26–29; 4, с. 47–49].

Ряд исследователей выявили физиологическое воздействия цвета на человека. О.Л. Голубева обращает внимание на следующее: «Красный цвет возбуждает, согревает, активизирует все функции, повышает кровяное давление и ускоряет дыхание. Оранжевый цвет тонизирует, но слабее красного. Жёлтый цвет является физиологически оптимальным, наименее утомляющим, стимулирует зрение и нервную деятельность. Зелёный цвет также физиологически оптимален, привычен для глаз, уменьшает давление, расширяет капилляры, успокаивает и облегчает невралгию, мигрень, повышает двигательную активность на длительное время. Голубой цвет успокаивает, снижает мышечное напряжение и давление, стабилизирует пульс и замедляет дыхание. Синий цвет успокаивающе действует, но может стать угнетающим, замедляя работу физиологических систем организма. Фиолетовый цвет сочетает эффекты красного и синего цветов, угнетающе влияя на нервную систему» [2, с. 26].

Кроме того, Д. Лауэр и С. Пентак акцентируют внимание на том, что «восприятие одного и того же цвета может меняться в зависимости от контекста, ведь окружающие цвета и оттенки влияют на то, как мы воспринимаем и интерпретируем цвета. Цвет оказывает неоспоримое воздействие на эмоциональные реакции людей, и контекст определяет, будет ли эффект оригинальным или стереотипным. Некоторые цвета имеют символическое значение и связаны с определёнными чертами характера или поведением» [5, с. 297–298].

Учёт вышеперечисленных факторов влияния различных цветов на эмоционально-психическое и физиологическое состояние человека при оформлении учебного лонгрида способствует достижению успеха в образовательном процессе.

Обобщая вышесказанное, обозначим преимущества, которые даёт грамотно продуманное цветовое оформление: 1) повышение привлекательности материала; 2) улучшение восприятия и запоминания информации; 3) создание определённого настроения и эмоциональной окраски, или формирование эмоционального образа учебного материала; 4) выделение смысловых блоков (тематических контекстов), ключевых моментов и наиболее значимых фрагментов текста; 5) разработка системы образов и ассоциаций, дополнительно раскрывающей суть текста.

Рассмотрим лонгрид от издания ТАСС «Круги Данте» [1] и проанализируем его цветовое оформление. Цветовая палитра лонгрида определяется темой произведения «Божественная комедия». Цвет используется для создания эмоционального отклика у читателя и вызова определённых ассоциаций. В данном лонгриде эмоциональный образ выстраивается за счёт применения сочетания акцентного насыщенного красно-оранжевого цвета со светлыми и тёмными цветами, что в целом способствует нарастанию драматургического напряжения. А. В. Якунин пишет, что красно оранжевый цвет – плотен и непрозрачен, но так ярок, словно наполнен внутренним жаром. Теплота красного цвета повышается в красно-оранжевом до силы пламени [7, с. 72]. Он обращает внимание на то, что в тексте видны «языки пламени», которые словно переносят читателя в круги ада, описанные Данте.

Красно-оранжевый в сочетании с коричневым и бежевым цветами формирует образ старинной книги, звучание которого зависит от контекста. На этапе кругов начинается все с чёрного цвета, красно-оранжевый добавляет напряжение, становясь всё теплее по мере приближения к чистилищу, и переходит к светлым и светло-оранжевым оттенкам в изображении рая.

Интерактивные элементы (кнопки, ссылки и навигационные элементы) в лонгриде выделяются красно-оранжевым цветом, акцентируют внимание пользователя на них. Также, этим цветом выделяются особо значимые текстовые фрагменты и графические элементы.

Круги Данте оформлены в виде последовательности слайдов, или смысловых блоков, каждый из которых отличается соответствующим содержанию визуальным оформлением, включающим фон и текст разных цветов (белый, жёлтый, коричневый, чёрный). Фон может быть тёмным и сочетаться со светлым текстом или, напротив, – светлым в сочетании с тёмным текстом, создавая контраст и делая информацию более наглядной.

В заключении хотим отметить, что продуманная цветовая гамма, гармонирующая с общим идейно-смысловым контекстом мультимедийной истории, позволяет эффективно структурировать информацию и делать учебный материал лёгким для восприятия и запоминания [10], [11], [12]. Анализ подтверждает, что цвет – мощное выразительное средство и один из решающих факторов формирования эмоционального образа.

Библиографический список

1. *Безвиконная К.* Круги Данте / Безвиконная К. – Изображение. Текст : электронный // ТАСС : информационное агентство России : [сайт]. 2020. – URL: https://dante.tass.ru (дата обращения: 21.12.2024).

2. *Голубева О.Л.* Основы композиции : учебник / О. Л. Голубева. 7-е изд. Москва : Издательство В. Шевчук, 2021. 144 с. – ISBN 978-5-94232-133-8. – Текст : непосредственный.

3. *Голубева О.Л.* Основы композиции : учебное пособие / О. Л. Голубева. 2-е изд. Москва : Искусство, 2004. 120 с. – ISBN 5-85200-417-0. – Текст : непосредственный.

4. *Иттен И.* Искусство цвета / И. Иттен ; перевод с немецкого Л. Монаховой. 14-е изд. Москва : Д. Аронов, 2021. 96 с. – ISBN 978-5-94056-050-0. – Текст : непосредственный.

5. *Лауэр Д.* Основы дизайна / Д. Лауэр, С. Пентак. Санкт-Петербург : Питер, 2019. 304 с. – ISBN 978-5-4461-1440-5. – Текст : непосредственный.

6. *Симакова С.И.* Мультимедийная история и её особенности / С. И. Симакова, С. А. Панюкова. – Текст : электронный // Вестник ЧелГУ. Филологические науки. 2017. №9 (405), вып. 108. С. 58–66. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/multimediynaya-istoriya-i-eyo-osobennosti (дата обращения: 21.12.2024).

7. *Якунин А.В.* Веб-юзабилити и эргономика интернет-СМИ : учебное пособие / Якунин А. В. – Санкт-Петербург : СПбГУ Институт «Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций», 2015. 94 с. – Текст : непосредственный.

8. *Mayer R.E.* Multimedia learning. / Mayer R. E. // Psychology of learning and motivation. New York : Cambridge University Press, 2009. 304 p. – ISBN 978-0-521-73535-3. – Text: direct.

9. *Paivio A.* Mental representation, Dual-coding hypothesis. / Paivio A. – New York : Oxford University Press, 1986. 344 p. – Text: direct.

10. *Хворостов Д.А., Горбунова Г.А., Савельев К.Н*. Цифровые технологии в дизайн-образовании и обучении изобразительному искусству школьников // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. №2 (95). С. 328–333.

11. *Хворостов А.С., Хворостов Д.А.* Методология и технология профессионального образования в изобразительном искусстве и дизайне // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. №2 (95). С. 325–328.

12. *Хворостов Д.А., Мартынова Н.В., Слипецкая Д.Р.* Художественная подготовка высокомотивированной в изобразительном искусстве молодежи по методологии и технологии многослойной акварели художника С.Н. Андрияки // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. №3 (96). С. 271–277.

References

1. *Bezvikonnaya K*. Dante's Circles / Bezvikonnaya K. – Image. Text : electronic // TASS : Russian News Agency : [website]. – 2020. – URL: https://dante.tass.ru (date of reference: 12/21/2024).

2. *Golubeva O.L.* Fundamentals of composition : textbook / O. L. Golubeva. – 7th ed. Moscow : V. Shevchuk Publishing House, 2021. 144 p. – ISBN 978-5-94232-133-8. – Text : direct.

3. *Golubeva O.L*. Fundamentals of composition : study aid / O. L. Golubeva. – 2nd ed. Moscow : Iskusstvo, 2004. 120 p. – ISBN 5-85200-417-0. – Text : direct.

4. *Itten I.* The Art of Color / I. Itten ; translated from German by L. Monakhova. 14th ed. Moscow : D. Aronov, 2021. 96 p. – ISBN 978-5-94056-050-0. – Text : direct.

5. *Lauer D.* Design basics / D. Lauer, S. Pentak. – St. Petersburg : Peter, 2019. 304 p. – ISBN 978-5-4461-1440-5. – Text : direct.

6. *Simakova S.I.* Multimedia history and its features / S. I. Simakova, S. A. Panyukova. – Text : electronic // Bulletin of ChelSU. Philological sciences. 2017. №9 (405), issue 108. Pp. 58–66. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/multimediynaya-istoriya-i-eyo-osobennosti (date of reference: 12/21/2024).

7. *Yakunin A.V.* Web usability and ergonomics of online media : study aid / Yakunin A. V. St. Petersburg : St. Petersburg State University Institute of Higher Education journalism and Mass communications, 2015. 94 p. – Text : direct.

8. *Mayer R.E*. Multimedia learning. / Mayer R. E. // Psychology of learning and motivation. – New York : Cambridge University Press, 2009. 304 p. – ISBN 978-0-521-73535-3. – Text: direct.

9. *Paivio A*. Mental representation, Dual-coding hypothesis. / Paivio A. New York : Oxford University Press, 1986. 344 p. – Text: direct.

10. *Khvorostov D.A., Gorbunova G.A., Savelyev K.N.* Digital technologies in design education and teaching fine arts to schoolchildren // Scientific Notes of the Orel State University. 2022. No. 2 (95). Pp. 328–333.

11. *Khvorostov A.S., Khvorostov D.A.* Methodology and technology of professional education in fine arts and design // Scientific Notes of the Orel State University. 2022. №2 (95). Pp. 325–328.

12. *Hvorostov D.A., Martynova N.V., Slipetskaya D.R*. Artistic training of highly motivated youth in the visual arts according to the methodology and technology of multilayer watercolor by artist S.N. Andriaki // Scientific Notes of the Orel State University. 2022. №3 (96). Pp. 271–277.

УДК 378 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-243-245**

ДЕРЖАВИНА НИНА МИХАЙЛОВНА
доктор биологических наук, доцент, профессор, кафедра ботаники, физиологи и биохимии растений Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, Орел, Россия
E-mail: d-nm@mail.ru
БЕЛЯКОВА АНАСТАСИЯ ЕВГЕНЬЕВНА
магистрант 2 курса направления 06.04.01 Биология профиля Ботаника, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, Орел, Россия
E-mail: vip.avrora13@mail.ru

DERZHAVINA NINA MIKHAILOVNA
Doctor of Biology, Assistant Professor, Professor at the Department of Botany, Physiology and Biochemistry of Plants, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: d-nm@mail.ru
BELYAKOVA ANASTASIA EVGENIEVNA
2nd year Undergraduate Student of the Scientific Direction 06.04.01 Biology of the Botany profile Orel State University, Orel, Russia
E-mail: vip.avrora13@mail.ru

МНОГОУРОВНЕВАЯ СИСТЕМА ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ИНСТИТУТЕ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК И БИОТЕХНОЛОГИИ ОГУ ИМ. И.С. ТУРГЕНЕВА

MULTILEVEL SYSTEM OF AESTHETIC EDUCATION OF STUDENTS AT THE INSTITUTE OF NATURAL SCIENCES AND BIOTECHNOLOGY OF OSU NAMED AFTER I.S. TURGENEV

В статье обобщён опыт эстетического воспитания студентов на кафедре ботаники, физиологии и биохимии растений ОГУ имени И.С. Тургенева. Процесс формирования профессиональной культуры будущих специалистов базируется на комплексе составляющих учебной и внеучебной деятельности. Показано, что те знания, умения и навыки, которые накапливаются в процессе воспитания, создают возможность передачи молодому поколению ценностей духовной культуры общества и формируют интерес к избранной специальности.

Ключевые слова: ***лекции, практические занятия, ознакомительная практика, флористика, знания, умения, навыки.***

The article summarizes the experience of aesthetic upbringing of students at the Department of Botany, Physiology and Biochemistry of Plants of OSU named after I.S. Turgenev. The process of professional culture formation of future specialists is based on a set of components of academic and extracurricular activities. It is shown that those knowledge, skills and abilities, which are accumulated in the process of the upbringing create an opportunity to transfer to the younger generation the values of spiritual culture of society and form an interest in the chosen specialty.

Keywords: ***lectures, practical exercises, introductory practice, floristry, knowledge, skills.***

«Чтобы воспитать человека думающим
и чувствующим, его следует, прежде всего,
воспитать эстетически»
Ф. Шиллер

Введение

Динамизм и масштабность процессов, происходящих в политике, экономике и духовной сфере России требуют особого взгляда на процессы воспитания и формирования духовных ценностей нынешней молодёжи.

Современное образование в высшей школе направлено не только на подготовку профессионалов с глубокими знаниями, умениями и навыками, но и на воспитание культурной, эмоционально чуткой личности с устойчивыми убеждениями. Такой выпускник способен противостоять неблагоприятным жизненным обстоятельствам и воспринимать прекрасное.

Актуальность проведённой работы заключается в том, что на пути культурологического воспитания студентов важно не только получить эрудированного выпускника, умеющего ценить прекрасное, но и человека, способного участвовать в создании красоты и защищать свои эстетические убеждения и принципы.

Эстетика (от греч. – чувствующий, чувственный), философская наука, изучающая два взаимосвязанных круга явлений: сферу эстетического как специфическое проявление ценностного отношения человека к миру и сферу художественной деятельности людей [5].

Цель проведенного исследования состоит в обобщении эффективного опыта эстетического воспитания студентов-биологов на кафедре ботаники, физиологии и биохимии растений института естественных наук и биотехнологии.

Поставленной цели послужили следующие *методы исследования:* анализ, синтез, иллюстративный, проблемный, практический, проектный, исследовательский.

Изложение основного материал

Эстетическим воспитанием студентов в Орловском государственном университете им. И.С. Тургенева занимаются специализированные факультеты: художественно-графический, архитектурно-строительный, философский факультет (кафедра философии и культурологии), Политехнический институт им. Н.Н. Поликарпова (кафедра индустрии моды) и др.

В систему внеучебной работы вуза входит Институт эстетического воспитания, важнейшей целью существования которого является воспитание у студентов эстетических норм и чувства прекрасного через их привлечение к

© Державина Н.М., Белякова А.Е.
© Derzhavina N.M. ,Belyakova A.E.

самостоятельным занятиям художественным творчеством.

В рамках образовательного процесса воспитание культурной личности осуществляется благодаря дисциплинам гуманитарного цикла, таким как, эстетика, этика, философия, русский язык, психология и др.

Эстетическое воспитание является значимой составляющей учебного процесса и в Институте естественных наук и биотехнологии (ИЕНиБ), поскольку природа для студентов является не только объектом изучения, но и объектом гармоничного развития личности, раскрытия эстетико-философской категории красоты природы, их нравственно-эстетического воспитания.

Эти процессы протекают как в учебное, так и во внеучебное время.

В ходе лекций и практических занятий преподаватели способствуют формированию у студентов эстетическо-экологического отношения к природе, используя при этомряд приемов, форм, методов. Специфика подачи материала биологам имеет ряд особенностей, поскольку преподаватель располагает богатым природным иллюстративным материалом. Он включает не только природный раздаточный материал, но и видеофильмы, красочные презентации, часто содержащие репортажные авторские фото, раскрывающие красоту изучаемых объектов. В свою очередь преподаватели требуют от студентов эстетического отношения ко всем выполняемым заданиям.

Целый ряд биологических дисциплин способствует раскрытию гармонии и эстетики природы, формирует идеи её защиты. На 1 и 2 курсах бакалавриата это, прежде всего, такие дисциплины, как ботаника, зоология, флора центральной лесостепи, фауна центральной лесостепи, биогеография, экология растений, экология животных, экология популяций и сообществ, экология и рациональное природопользование и др.

Эстетическая воспитанность студентов значительно вырастает во время ознакомительных практик по ботанике и зоологии на 1 и 2 курсах. Во время экскурсий в природу, наблюдая жизнь растений и животных в естественных условиях, обучающиеся видят их красоту в разные сезоны года, собирают материал для гербаризации и учебных коллекций. При этом преподаватель, обращая внимание на формирование профессиональной культуры студентов, затрагивает вопросы целостности природных комплексов, важности защиты природы и восстановления нанесённого ей ущерба. Он советует им остановиться и послушать «музыку природы» – голоса птиц, шум листвы [1].

Студентам даются в природе разнообразные задания, которые в дальнейшем выльются в конкурсы фотографий, рисунков, презентаций, коллекций, видеороликов и др. Они получают, например, домашнее задание на практике 1 курса по ботанике: «подберите открытки, фотографии, отрывки из стихотворений, прозаических произведений по теме экскурсии. Можете воспроизвести дома акварелью то, что вам понравилось в осеннем (весеннем, летнем, зимнем) лесу. Соберите и оформите коллекции по темам:«Лист» (простые, сложные листья, листья особой формы), «Корневые системы», «Метаморфозы побегов», «Соцветия» (простые, сложные), «Цветок», «Растения представители разных семейств» и т.п. Сделайте подарочные открытки и закладки для книг из опавших лепестков растений и листьев трав и деревьев и др. [1, 3].

Аудиторные виды эстетического воспитания и выходы в природу со студентами прекрасно сочетаются с внеучебными занятиями.

Известно, что в наши дни особенно остро стоит проблема разобщенности человека с природой, а в ней можно найти множество прекрасных объектов. Восхищаясь красотой растений, люди обратили внимание на то, что при высушивании многие из них не теряют своей привлекательности. Оценив гармонию и богатство красок растений, энтузиасты нашли возможность спасти красоту и дать им возможность получить вторую жизнь. Большую популярность приобрели ароматические смеси из душистых растений, которые использовали для красоты и здоровья. Засахаренные части съедобных растений стали применять для украшения кондитерских изделий, открытки и закладки в книги дарили на память, сухими растениями декорировали свечи [4].

Люди занялись живописанием растениями, изготавливая объёмные и плоскостные композиции, в которых вместо красок использовали не только целые растения, но и их части: листья, соцветия, лепестки. Так появилось своеобразное направление визуального искусства – флористика, которое стало началом создания *флористических картин или коллажей.*

Ежегодно для бакалавров 1 и 2 курсов проводятся мастер классы по выполнению тематических флористических работ из природного материала к разнообразным праздникам – Новому году и Рождеству, Пасхе, дням рождения и др.

Преподаватель для студентов, увлечённых творчеством, организует кружок по цветочной аранжировке и проводит дополнительную экскурсию по сбору природного материала, чтобы познакомить участников с особыми способами высушивания и продления жизни растений [2].

По итогам работы кружка проводится выставка студенческих работ, которая всегда вызывает интерес у студентов даже с других факультетов и привлекает на занятия новых увлеченных единомышленников.

Кроме этого, магистранты, активные участники кружка, совместно с преподавателем ежегодно участвуют в мастер-классе «Прессованная флористика», проводимом кафедрой ботаники, физиологии и биохимии растении в рамках всероссийского фестиваля науки – Наука+.

Учитывая личностные качества студентов, увлечённость творческим процессом, аккуратность, трудолюбие и умение на практике воплощать художественные идеи, преподаватель предлагает им темы выпускных квалификационных работ, связанные с флористикой и различными художественными техниками. Так в 2025 году выходит на защиту магистрант, ВКР которой связана с выполнением флористических коллажей – Белякова Анастасия. Несколько её работ представлены на фото (рис. 1–6).

Все это, вместе взятое, формирует у студентов интерес к выбранной специальности и нередко становится хобби или делом всей жизни.

Рис. 1. Зимнее утро

Рис. 2. Венок.

Рис. 3. Девушка с букетом.

Рис. 4. S-образная композиция 1.

Рис. 5. Ветка на ветру.

Рис. 6. S-образная композиция 2.

Рис. 7. Композиция между 2-мя стеклами.

Выводы

В институте естественных наук и биотехнологии ОГУ им. И.С. Тургенева сложились благоприятные педагогические условия для формирования общей культуры обучающихся, их научно-эстетического и гуманитарного образования, поскольку образовательный и воспитательный процессы взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Однако формирование профессиональной культуры биологов – будущих выпускников ИЕНиБ, не является одномоментным процессом, а представляет собой многоуровневую систему из совокупности слагаемых, объединённых поэтапной организацией эстетического воспитания.

Являясь важной составляющей педагогического процесса, эстетическое воспитание осуществляется в ходе как учебной, так и внеучебной деятельности студентов, и связано с формированием комплекса эстетических знаний, умений и навыков. Из них складывается эстетическая воспитанность, имеющая важнейшее значение в личностном развитии молодых специалистов.

Библиографический список

1. *Державина Н.М.* Сезонные экскурсии в природу по ботанике (осеняя, зимняя и весенняя): учебное пособие / Н.М. Державина. Орел: ОГУ им. И.С. Тургенева, 2017. 149 с.

2. *Державина Н.М.* Алгоритм организации и работы кружка по цветочной аранжировке для студентов-биологов университета // Сборник статей междунар. научно-практ. конф. «Естественные и гуманитарные науки в современном мире». 2020, Орел. С. 163–165.

3. *Державина Н.М.* К вопросу об организации самостоятельной работы по ботанике студентов направления 060301 Биология // Ученые записки Орловского государственного университета. № 1 (90), 2021. С. 140–143.

4. *Суханова Н.П., Амбарян С.А.* Вторая жизнь цветов: выращивание, высушивание, аранжировка / Н.П. Суханова, С.А. Амбарян. М.: Колос,1994. 228 с.

5. Философский энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Л. Ф. Ильичев и др. Москва : Сов.энциклопедия, 1983. 839 с.

References

1. *Derzhavina N.M.* Seasonal nature excursions in botany (autumn, winter and spring): textbook / N.M. Derzhavina. Orel, OSU named after I.S. Turgenev, 2017. 149 p.

2. *Derzhavina N.M.* The algorithm of organization independent work of the flower arrangement circle for university biology students // Collection of articles of the international scientific and practical conference “Natural sciences and humanities in the modern world”. 2020, Orel. Pp.163–165.

3. *Derzhavina N.M.* On the issue of organizing independent work in botany for students of the direction training 060301 Biology // Scientific Notes of the Orel State University. No. 1 (90), 2021. Pp. 140–143.

4. *Sukhanova N.P., Ambaryan S.A*. The second life of flowers: growing, drying, arranging / N.P. Sukhanova, S.A. Ambaryan. Moscow: Kolos, 1994. 228 p.

5. Philosophical encyclopedic dictionary [Text] / chief editor L. F. Ilyichev et al. Moscow : Soviet Encyclopedia, 1983. 839 p.

УДК 374.3 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-246-250

ДОРОФЕЕВА ВИКТОРИЯ ИВАНОВНА
кандидат физико-математических наук, доцент, зав. кафедрой информатики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: dorofeevavi@gmail.com
МУЗАЛЕВСКАЯ АЛЛА АНАТОЛЬЕВНА
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики и информационных технологий, Среднерусский институт управления – филиал РАНХиГС, г. Орёл, Россия
E-mail: maa_orel@mail.ru
ДОРОФЕЕВ ДМИТРИЙ ЮРЬЕВИЧ
студент, Институт новых материалов, научно-исследовательский технологический университет МИСИС, г. Москва, Россия
E-mail: mitya.dorofeev123@gmail.com

DOROFEYEVA VIKTORIA IVANOVNA
Candidate of Physico-Mathematical Sciences, AssociateProfessor, Head of Department of Informatics,Orel State University, Orel, Russia
E-mail: dorofeevavi@gmail.com
MUZALEVSKAYA ALLA ANATOLIYEVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Mathematics and Information Technology, Central Russian Institute of Management – Branch of RANEPA, Orel, Russia
E-mail: maa_orel@mail.ru
DOROFEYEV DMITRY YURIEVICH
student, Institute of New Materials, Research Technological University MISIS, Moscow, Russia
E-mail: mitya.dorofeev123@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ЧИСЛЕННЫЕ МЕТОДЫ» БУДУЩИМ СПЕЦИАЛИСТАМ В ОБЛАСТИ АНАЛИЗА ДАННЫХ И МАШИННОГО ОБУЧЕНИЯ

FEATURES OF TEACHING THE DISCIPLINE «NUMERICAL METHODS» TO FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF DATA ANALYSIS AND MACHINE LEARNING

Рассматриваются вопросы обучения студентов современным численным методам как базы для более качественного освоения технологий искусственного интеллекта. В частности, затрагиваются вопросы теоретической и практической подготовки обучающихся для освоения методов анализа данных и машинного обучения. В статье обобщается опыт работы авторов по преподаванию отдельных тем дисциплины «Численные методы», касающихся численного решения оптимизационных задач, которые непосредственно связанны с машинным обучением. Полученные при изучении указанных темкомпетенциипозволят студентам более осознанно изучать технологии машинного обучения и использовать для выполнения прикладных проектов области исскусственного интеллекта. Предлагаются рекомендации помодификациирабочей программы дисциплины «Численные методы» для совершенствования образовательного процесса.

Ключевые слова: ***искусственный интеллект, машинное обучение, методы вычислений, методы оптимизации.***

The article considers the issues of teaching students modern numerical methods as a basis for better mastering of artificial intelligence technologies. In particular, it touches upon the issues of theoretical and practical training of students to master the methods of data analysis and machine learning. The article summarizes the authors' experience in teaching individual topics of the discipline «Numerical Methods» related to the numerical solution of optimization problems that are directly related to machine learning. The competencies obtained while studying these topics will allow students to more consciously study machine learning technologies and use them to implement applied projects in the field of artificial intelligence. Recommendations are offered for modifying the work program of the discipline «Numerical Methods» to improve the educational process.

Keywords: ***artificial intelligence, machine learning, computational methods, optimization methods.***

Введение

Актуальность. В соответствии с Указом Президента РФ от 10.10.2019 № 490 «Оразвитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (в редакции от 15.02.2024 № 124) была утверждена Национальная стратегия развития искусственного интеллекта (ИИ) на период до 2030 г. [6]. Она направлена на обеспечение ускоренного развития ИИ в Российской Федерации, проведения научных исследований в области искусственного интеллекта, повышения доступности информации и вычислительных ресурсов для пользователей, совершенствования системы подготовки кадров в этой области [6].

Следуя общеизвестным определениям, отметим, что «искусственный интеллект» (ИИ) – это комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые с результатами интеллектуальной деятельности человека или превосходящие их [6]. При этом комплекс технологических решений включает в себя программное обеспечение (в том числе, в котором используются методы машинного обучения), процессы и сервисы по обработке данных и поиску решений [6].

Очевидно, что проблема подготовки кадров для обеспечения технологического прорыва и исследований в области искусственного интеллекта является важной и сложной задачей для высшего образования в силу большого объема новой информации, который необходимо освоить обучающемуся.

При этом среди множества отдельных вопросов, ко-

© Дорофеева В.И., Музалевская А.А., Дорофеев Д.Ю.
© Dorofeyeva V.I., Muzalevskaya A.A., Dorofeyev D.Yu.

торые необходимо решать при подготовке специалистов, есть вопрос изучения методов машинного обучения, включающий в себя как изучение фундаментального математического аппарата, так и освоение разделов прикладной математики, связанных с программированием и приближенными вычислениями.

Хотя вопросы применения анализа данных и машинного обучения актуальны, именно наука о данных и о технологиях машинного обучения, как отдельный раздел, сравнительно молодая. Можно сказать, что в современном варианте она получила развитие не более 20 лет назад [7]. В связи с тем, что наука о данных является довольно молодой, то это же можно сказать и об образовании в области науки о данных. Ряд публикаций и учебников, в которых рассматриваются вопросы преподавания анализа данных, датированы 2015–2018 годами [8–10]. Авторами статьи дан краткий обзор развития образования в области ИИ в работе [11].

Наряду с этим, следует отметить, что наиболее важный вопрос при изучении ИИ–это изучение технологий машинного обучения, которые характеризуются некоторыми особенностями. В частности, для понимания процесса необходимо хорошо разбираться в вопросах математического анализа, высшей алгебры, теории вероятностей и математической статистики, методов оптимизации, и, особенно, важнызнания в области численных методов математики для решения оптимизационных задач [1].

Одной из дисциплин, которая обеспечивает формирование компетенций в области вычислительных методов, программирования и машинного обучения, является дисциплина «Численные методы» [2–5]. Она включена обычно в базовую часть учебного плана при подготовке специалистов в области прикладной математики и математического обеспечения.

Данная дисциплина включает в себя математические методы и алгоритмы для приближённого решения математических задач на компьютере. Тем самым, при изучении вычислительных методов у студентов формируются как теоретические, так и практические навыки работы с данными, что дает им умения приближённого решения практических задач в области машинного обучения, оптимизации и имитационного моделирования.

Цель исследования: обобщение полученного опыта преподавания методов и алгоритмов вычислительной математики, технологий анализа данных и машинного обучения для модификация рабочей программ дисциплины «Численные методы» с целью повышения качества подготовки специалистов в области ИИ.

Новизна исследования: изучение опыта и анализ возможностей модификации рабочих программ дисциплин, связанных с вычислительной математикой, для последующего формирования компетенций согласно образовательным стандартам у обучающихся технологиям ИИ.

Методы исследования: В качестве основы для модификации рабочей программы дисциплины «Численные методы» для изучения теоретических понятий технологий ИИ могут быть использованы компетенции в области математики и информационно-коммуникационных технологий. Кроме того, может быть рассмотрен опыт ведущих вузов Российской Федерации [2–5] по вопросам применения численных методов для решения задач машинного обучения.

При формировании рабочей программы дисциплины предлагается учесть последние тенденции развития методов оптимизации, вычислительных методов, информационных технологий, связанные с современными языками программирования, библиотеками анализа данных для решения задач ИИ.

Изложение основного материала

Как было изложено выше, особенно актуальным для студентов математических и IT-направлений подготовки является изучение, в рамках вычислительных технологий, методов, которые могут быть использованы для анализа данных, обработки больших данных и машинного обучения. Анализ современных образовательных программ в области прикладной математики и информатики позволяет выявить актуальность рассматриваемого вопроса [2-5]. Технологии ИИ опираются на эффективные и быстрые вычислительные методы и модели, поэтому требуются глубокие знания актуальных методов математического моделирования и практика их применения на базе вычислительной инфраструктуры с новейшим программным обеспечением. В дисциплинах должны быть рассмотрены продвинутые вычисления, машинное обучение и анализ данных, при реализации прикладных проектов в современных вычислительных средах [5].

Таким образом, говоря о необходимости разработки современных дисциплин по вычислительной математике для студентов, изучающихся технологии ИИ, авторы хотели бы учесть потребности изменения запросов к образованию, в том числе нового содержания, методов и организационных форм образовательной деятельности.

Как было изложено выше, авторы рассматривают возможность модификации рабочей программы дисциплины «Численные методы», которая является базовой для направлений подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика и 02.03.03 Математическое обеспечение и администрирование информационных систем. В частности, необходимо наполнить новым содержанием компетенции, которые закреплены за этими дисциплинами:

ОПК-2 Способен использовать и адаптировать существующие математические методы и системы программирования для разработки и реализации алгоритмов решения прикладных задач;

ОПК-3 Способен применять и модифицировать математические модели для решения задач в области профессиональной деятельности.

Особое внимание необходимо уделить возможности адаптации математических методов и возможности их применения для разработки и реализации алгоритмов решения прикладных задач, в частности задач анализа данных и машинного обучения.

Предлагаемые модификации дисциплины могут быть направлены на решение следующих задач:

- обучение студентов современным численным методам и их применению для решения прикладных проектов в области ИИ;
- освоение современных методов программного обеспечения для решения задач анализа данных, машинного обучения и технологий ИИ.

В соответствии с целями и задачами дисциплины можно выделить тему «Численные методы в задачах оптимизации», которая непосредственным образом связана с анализом данных и машинным обучением. В настоящее время учебный план для направления подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика предусматривает на эту тему 4 ч. лекций и 8 ч. лабораторных работ. При этом, в рамках лекционного курса рассматриваются базовые понятия оптимизации, а так же методы одномерной и многомерной минимизации для решения оптимизационных задач. Студенты осваивают вычислительные алгорит-

мы (метод сканирования, метод «золотого сечения», метод покоординатного спуска, метод градиентного спуска и др.), применяя их в большинстве случаев для решения учебных задач, связанных к физическими явлениями, к задачам математической физики, линейной алгебры, приближения функций и др.

Однако, как ранее было подчеркнуто, необходимо актуализировать рабочую программу дисциплины так, чтобы был сделан упор на рассмотрение вопросов оптимизации для применения в алгоритмах машинного обучения.

Одним из важнейших вопросов является вопрос тщательного изучения алгоритмов градиентного спуска и его модификаций для решения задач многомерной оптимизации. Именно этот алгоритм и его модификации используется при обучении тренировочных данных в процессе машинного обучения. При этом приходится изменять внутренние и внешние параметры алгоритма для улучшения качества построения модели прогнозирования, что требует от исследователя понимания математического обоснования вычислительного алгоритма, а так же практических навыков работы с ним.

Можно рекомендовать следующую структуру отдельной темы «Численные методы в задачах оптимизации» дисциплины «Численные методы». В таблице 1 предлагаются примерные вопросы темы, а также их примерная расчасовка.

Как видно из таблицы 1, значительный объем часов выделяется под раздел, связанный с методом градиентного спуска и его применением для решения задач машинного обучения, в рамках которого студентам будет изложен значительный объем новой информации.

При этом очевидно, что преподавателям придется столкнуться с рядом существенных проблем, связанных с уровнем владения технологиями программирования студентов различных направлений подготовки. В этом случае можно рекомендовать добавить, при необходимости, отдельные разделы информационных технологий ипрограммирования.

В качестве заданий на лабораторные работы может быть предложена задача, связанная с анализом данных и машинным обучением, которая даст возможность студентам получить опыт применения полученных знаний в области вычислительных методов к технологиям машинного обучения, в частности, и к технологиям ИИ в целом.

Приведем примеры вариантов заданий на лабораторной работе, которое подразумевает применение укаанных выше знаний и умений:

Вариант 1. На основе логистической регресии и технологий машинного обучения спрогнозировать обучаемость студентов по следующим исходным признакам:

Описание признаков

- Hours Studied – Общее количество часов, затраченных на обучение каждым студентом.
- Previous Scores – Баллы, полученные студентами в предыдущих тестах.
- Extracurricular Activities – Участвует ли учащийся во внеклассных мероприятиях (Да или Нет).
- Sleep Hours – Среднее количество часов сна, выпавших на долю студента в сутки.
- Sample Question Papers Practiced – Количество образцов экзаменационных работ, которые выполнил студент. Performance Index – Показатель общей успеваемости каждого учащегося. Индекс успеваемости отражает академическую успеваемость учащегося и округлен до ближайшего целого числа. Индекс варьируется от 10 до 100, причем более высокие значения указывают на лучшую успеваемость.

Вариант 2. На основе технологий машинного обучения выполнить прогнозирование наличия заболевания диабетов у пациента по следующим исходным признакам:

Описание признаков

- Pregnancies: количество недель беременностей.
- Glucose: концентрация глюкозы в плазме.
- Blood Pressure: диастолическое артериальное давление (мм рт. ст.).
- Skin Thickness: толщина кожной складки на трицепсе (мм).
- Insulin: уровень инсулина в сыворотке крови.
- BMI: индекс массы тела (вес в кг / (рост в м) ^2).
- DiabetesPedigreeFunction: наследственная функция диабета (показатель вероятности диабета на основе семейного анамнеза).
- Age: возраст (в годах).
- Outcome: диагноз сахарного диабета (0 – диабета нет, 1 – сахарный диабет).

Таблица 1.

Структуратемы «Численные методы в задачах оптимизации» дисциплины «Численные методы».

Основные разделы	Изучаемые вопросы	Объем часов	
		Лек.	Лаб. раб.
1.Базовые сведение	1.Основные понятия методов оптимизации. Постановка задачи численного решения оптимизационных задач. Методы одномерной и многомерной оптимизации.	2	-
2.Вычислительные алгоритмы	2.Численные алгоритмы одномерной минимизации (метод сканирования, метод «золотого сечения» и др.) Численные алгоритмы двумерной минимизации (метод покоординатного спуска, метод градиентного спуска и др.)	2	4
	3.Чисенные алгоритмы многомерной минимизации. Метод градиентного спуска и его модификации. Изменение параметров метода и их влияние на результаты вычислений. Скалярная и векторная формы записи алгоритма. Программная реализация.	2	4
3.Применение алгоритмов для машинного обучения	4. Адаптация метода градиентного спуска для решения задач машинного обучения. Решение тестовых задач.	-	4
	Итого:	6	12

Вариант 3. На основе технологий машинного обучения выполнить прогнозирование обобрение банковского кредита у потенциального заемщика по следующим исходным признакам:

Описание признаков

- ID: Customer ID (Идентификатор клиента)
- Age : Customer Age (Возраст клиента)
- Experience : Customer Experience (Клиентский опыт)
- Income : Income of the Customer (Доход клиента)
- ZipCode: Customer's residence zipcode (Почтовый индекс местажительства клиента)
- Family : No of Family members of the customer (Нетчленов семьи клиента)
- CCAvg: Credit Card Average Score (Средний Балл по кредитной карте)
- Education: Education of the customer (Образование заказчика)
- Mortgage: Mortgage taken or not taken by the customer (Ипотека, взятая или невзятая клиентом)
- Personal Loan: 0 = No personal loan given , 1 = personal loan given (0 = потребительский кредитне выдавался, 1 = потребительский кредит выдавался)
- Securities Account : Having or not having a Securities Account (Наличие или отсутствие счета в ценных бумагах)
- CD Account : Having or not having a CD Account (Наличие или отсутствие учетной записи CD)
- Online : Having or not having online banking (Наличие или отсутствие онлайн-банкинга)
- Credit Card : Having or not having a credit card (Наличие или отсутствие кредитной карты)
- Зависимая переменная — «Personal.Loan»- 0 означает,что кредит не одобрен, а 1 означает, что кредит одобрен.

Для выплнения подобного задания требуются знания численных методов решения задач оптимизации, понимание алгоритма машинного обучения и умения программирования на языке Python.

Выводы

В заключении подчеркнем актуальность внедрения в научные исследования методов ИИ, которые направлены на создание принципиально новой научно-технической продукции. В связи с этим, необходимость подготовки кадров, которые могут применять методы анализа данных, машинного обучения как основных разделов технологий ИИ.

В данной работе авторы проанализировали опыт обучения студентов, получающих образование по направлениям 01.03.02 Прикладная математика и информатика и 02.03.03 Математическое обеспечние и администрирование информационных систем по дисциплинам, связанных с вычислительными методами, методами анализа данных и машинного обучения, и пришли к пониманию необходимости актуализизации и модификикации рабочей программы дисциплины «Численные методы». При формировании модифицированной рабочей программы дисциплины предлагается принять во внимание современные тенденции вычислительных методов для решения задач, связанных с ИИ, а также постоянное обновление современных языков программирования и онлайн-библиотек для анализа данных и машинного обучения.

Библиографический список

1. *Дорофеева В.И.* К вопросу преподавания дисциплин, связанных с анализом данных, студентам направления подготовки «Прикладная математика и информатика» / В.И. Дорофеева // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. № 4 (97). С. 244–246. [Электронный ресурс]. – URL: https://oreluniver.ru/public/file/archive/notes_4_97.pdf .(дата обращения: 24.01.2025);

2. Курс «Численные методы» [Электронный ресурс]//НИУ «Высшая школа экономики»: [сайт]. URL: https://www.hse.ru/edu/courses/339562855(дата обращения: 23.01.2025).

3. Магистратура по направлению «Современные вычислительные методы» [Электронный ресурс] // Институт НиТ «Сколтех»: [сайт]. URL: https://msc.skoltech.ru/sovremennye-vychislitelnie-metody (дата обращения: 23.01.2025).

4. Магистратура по направлению «Современные численные методы и пакеты прикладных программ» [Электронный ресурс] // МГТУ имени Н.Э.Баумана: [сайт].URL: https://rk6.bmstu.ru/education/discip-liny/sovremennye-chislennye-metody-i-pakety-prikladnyh-programm/(дата обращения: 24.01.2025).

5. Рабочая программа учебной дисциплины «Численные методы и их приложения» [Электронный ресурс] // МГУ имени М.В. Ломоносова: [сайт]. URL:https://cs.msu.ru/sites/cmc/files/docs/chislennye_meto-dy_i_ih_prilozheniya.pdf (дата обращения: 23.01.2025).

6. Указ Президента Российской Федерации от 10.10.2019 г. № 490 (в редакции Указа Президента Российской Федерации от 15.02.2024 № 124) «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731 (дата обращения: 24.01.2025);

7. *Aimee Schwab-McCoy, Catherine M. Baker & Rebecca E. Gasper* (2021) Data Science in 2020: Computing, Curricula, and Challenges for the Next 10 Years, Journal of Statistics and Data Science Education, 29:sup1, S40-S50, DOI: 10.1080/10691898.2020.1851159;

8. *Albert, J., and Rizzo, M.* (2016), "An Undergraduate Data Science Program" in JSM 2016 Proceedings, Pp. 1135–1147.

9. Baumer, B. (2015), "A Data Science Course for Undergraduates: Thinking With Data," The American Statistician, 69, 334–342, DOI: 10.1080/ 00031305.2015.1081105.

10. Brunner, R. J., and Kim, E. J. (2016), "Teaching Data Science," Procedia Computer Science, 80, 1947–1956, DOI: 10.1016/j.procs.2016.05.513.

11. *Dorofeeva Viktoria Ivanovna; Stroev Sergey Pavlovich; Dorofeev, Dmitrii Yuryevich.* Преподавание анализа данных и машинного обучения в вузе. Современные информационные технологии и ИТ-образование, [S.l.], v. 20, n. 1, mar. 2024. ISSN 2411-1473. [Электронный ресурс]. URL: http://sitito.cs.msu.ru/index.php/SITITO/article/view/1071 (дата обращения 23 января 2025 г.);

12. *Majumder M., and Cheng, X.* (2017), "Focusing on the Needs: Experiences of Developing a Data Science Program," Journal of Computational and Graphical Statistics, 26, 779–780, DOI: 10.1080/10618600.2017.1385475.

References

1. *Dorofeeva V.I.* On the issue of teaching disciplines related to data analysis to students of the program "Applied Mathematics and Computer Science" / V.I. Dorofeeva // Scientific Notes of the Orel State University. 2022. No. 4 (97). Pp. 244, 245, 246. [Electronic resource]. – URL: https://oreluniver.ru/public/file/archive/notes_4_97.pdf . (date of access: 01/24/2025);

2. Course “Numerical Methods” [Electronic resource] // National Research University “Higher School of Economics”: [website]. URL: https://www.hse.ru/edu/courses/339562855 (date of access: 01/23/2025).

3. Master’s degree in “Modern Computational Methods” [Electronic resource] // Skoltech Institute of Science and Technology: [website]. URL: https://msc.skoltech.ru/sovremennye-vychislitelnie-metody (date of access: 23.01.2025).

4. Master’s degree in “Modern Numerical Methods and Application Packages” [Electronic resource] // Bauman Moscow State Technical University: [website]. URL: https://rk6.bmstu.ru/education/discip-liny/sovremennye-chislennye-metody-i-pakety-prikladnyh-programm/ (date of access: 24.01.2025).

5. Work program of the academic discipline “Numerical Methods and Their Applications” [Electronic resource] // Lomonosov Moscow State University: [website]. URL: https://cs.msu.ru/sites/cmc/files/docs/chislennye_meto-dy_i_ih_prilozheniya.pdf (date of access: 23.01.2025).

6. Decree of the President of the Russian Federation of 10.10.2019 No. 490 (as amended by the Decree of the President of the Russian Federation of 15.02.2024 No. 124) “On the Development of Artificial Intelligence in the Russian Federation [Electronic resource]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731 (date of access: 24.01.2025);

7. *Aimee Schwab-McCoy, Catherine M. Baker & Rebecca E. Gasper* (2021) Data Science in 2020: Computing, Curricula, and Challenges for the Next 10 Years, Journal of Statistics and Data Science Education, 29:sup1, S40-S50, DOI: 10.1080/10691898.2020.1851159;

8. *Albert, J., and Rizzo, M.* (2016), “An Undergraduate Data Science Program” in JSM 2016 Proceedings, Pp. 1135–1147.

9. Baumer, B. (2015), “A Data Science Course for Undergraduates: Thinking With Data,” The American Statistician, 69, 334–342, DOI: 10.1080/ 00031305.2015.1081105.

10. *Brunner, R. J., and Kim, E. J.* (2016), “Teaching Data Science,” Procedia Computer Science, 80, 1947–1956, DOI: 10.1016/j.procs.2016.05.513.

11. *Dorofeeva, Viktoria Ivanovna; Stroev Sergey Pavlovich; Dorofeev, Dmitrii Yuryevich*. Преподавание анализа данных и машинного обучения в вузе. Современные информационные технологии и ИТ-образование, [S.l.], v. 20, n. 1, mar. 2024. ISSN 2411-1473. [Электронный ресурс]. URL: http://sitito.cs.msu.ru/index.php/SITITO/article/view/1071 (дата обращения 23 января 2025 г.);

12. *Majumder, M., and Cheng, X.* (2017), “Focusing on the Needs: Experiences of Developing a Data Science Program,” Journal of Computational and Graphical Statistics, 26, 779–780, DOI: 10.1080/10618600.2017.1385475.

УДК 780.649:78.03(510) **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-251-254**

ЖЭНЬ ЦЗЕ
аспирантка 2 курса, Санкт-Петербургский государственныйинститут культуры, г. Санкт-Петербург, Россия
E-mail: 18504713083@163.com
ГОРОБЕЦ СВЕТЛАНА ВЛАДИМИРОВНА
доктор культурологии, доцент, профессор кафедры фортепиано Санкт-Петербургский государственный институт культуры, г. Санкт-Петербург, Россия
E-mail: Sv1357@mail.ru

REN JIE
2nd Year Graduate Student, St. Petersburg State Institute of Culture, Saint Petersburg, Russia
E-mail: 18504713083@163.com
GOROBETS SVETLANA VLADIMIROVNA
D.Phil. in Cultural Studies, Associate Professor, Piano Department, Saint Petersburg State Institute of Culture, Saint Petersburg, Russia
E-mail: Sv1357@mail.ru

ОРГАН В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ И КУЛЬТУРЕ КИТАЯ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

ORGAN IN CHINESE MUSIC EDUCATION AND CULTURE: HISTORYANDMODERNITY

В статье освещается история обучения игре на органе в музыкально-образовательных учреждениях Китая, рассматриваются достижения и проблемы. На примере обучения студентов в Шанхайской консерватории прослеживается путь музыкального образования Китае по специальности «Инструментальное исполнительство на органе» на основе европейских музыкальных школ. Особое место в статье уделено музыкантам Чжу Лэй и У Дань – первым преподавателям органного класса в Китае, отмечается их большая музыкально-общественная деятельность по популяризации органного искусства в наши дни. Приводятся сведения творческой биографии музыкантов и их вклада в органную культуру и музыкальное образование Китая. В статье обозначены перспективы развития органного музыкального искусства и образования в КНР.

Ключевые слова: ***династия Юань, Шанхайская консерватория, класс органа, Чжу Лэй, У Дань, Центр органного искусства, музыкальные проекты, модели обучения.***

The history of organ teaching in musical educational institutions in China is highlighted, achievements and problems are considered. Using the example of students studying at the Shanghai Conservatory, the path of musical education in China in the specialty «Instrumental organ performance» based on European music schools is traced. A special place in the article is given to the musicians Zhu Lei and Wu Dan, the first teachers of the organ class in China, and their great musical and social activities to popularize organ art today are noted. The facts of the creative biography of musicians and their contribution to organ culture and musical education in China are presented. The article outlines the prospects for the development of organ music and education in China.

Keywords: ***Yuan Dynasty, Shanghai Music Conservatory, organ class, Zhu Lei, Wu Dan, Organ Art Center, musical projects, learning models.***

Введение

С момента появления органа на территории Китая прошло уже более двух тысяч лет. Первое упоминание о музыкальном инструменте можно найти в книге об истории династии Юань, где подробно описывается красота и звучание западного музыкального инструмента “Синлуншэн”, так в Китае именовался орган во времена правления династии Юань (1271–1368) [1]. В то время для игры на органе были задействованы три человека: один работал с воздуходувом, второй нажимал на клавиши, а третий помогал с регистровыми переключателями. По образцу синлуншэна китайскими мастерами было изготовлено еще десять таких же инструментов.

Следует отметить, что развитие музыки в Китае в большей степенисвязано с политическими событиями, происходящими в стране. После начала опиумной войны в 1840 году[1] западные религии стали проникать в прибрежные районы Китая, строились церкви, а при них создавались школы. В католических церквях в Сюцзяхуэй и Донцзяду в Шанхае находились бамбуковые органы, изготовленные в 1865 году французским миссионером-иезуитом Равари Франсуа и китайскими плотниками с использованием бамбуковых труб вместо металлических. Появляются органы и в других городах Китая [2].

Благодаря деятельности миссионеров органы стали активно распространяться в Китае. Этот процесс ограничивался не только политическими, экономическими, дипломатическими и культурными факторами, но и интересами, культурой королевских династий. Огромные размеры и громкое звучание этого инструмента, по сравнению с клавикордами и фортепиано, также препятствовали распространению органа.

Цель данной статьи – рассмотреть достижения и определить проблемы обучения игры на органе в музыкально-образовательных учреждениях Китая. На основе комплексного научного подхода и методов исследования таких как историко-культурологический, историко-социологический, источниковедческий, биографический попытаемся понять значение органа в музыкальном образовании и культуре Китая.

Изложение основного материала

В XXI веке музыкальное искусство Китая, уже прошедшее значительный путь, начинает постепенно включаться в мировую художественную культуру. Активное

© Жэнь Цзе, Горобец С.В.
© Ren Jie, Gorobets S.V.

строительство органов можно отметить во второй половине XX века. Так, в 1986 году Гонконгская академия исполнительских искусств и Гонконгский культурный центр построили два австрийских органа «Rieger», а в 1990 году появляется Чешский орган «Rieger-Klaus». Этот орган стал украшением Пекинского концертного зала и до сих пор считается самым большим в стране.

Орган становится неотъемлемым атрибутом провинциальных и муниципальных концертных залов. Несмотря на сложность изготовления и, следовательно, большую стоимость, на его строительство почти всегда выделяются средства правительством Китая. В настоящее время в Китае насчитывается более 60 органов, которые находятся в концертных залах, консерваториях и университетах. С появлением органов не только в больших концертных залах, но и в учебных заведениях Китая, стала развиваться система обучения игре на этом музыкальном инструменте, которая представляла собой адаптированный вариант европейского образования.

Профессор Чжу Лэй

Так, первым образовательным учреждением, где стали обучать игре на электронном органе, стала Шанхайская государственная консерватория. Это знаковое событие произошло в 1980 году благодаря профессору этой консерватории, органисту кафедры современной инструментальной музыки и ударных инструментов Чжу Лэйю.

Чжу Лэй – первый в Китае исполнитель и педагог на клавишном и электронном органе [3]. Он является председателем «Шанхайского отделения Американской ассоциации органистов», вице-президентом «Общества электронных клавишных инструментов» Ассоциации китайских музыкантов, бывшим президентом «Общества электронных клавишных инструментов» Шанхайской ассоциации музыкантов, председателем Альянса образования электронных органов Национальной музыкальной школы и основатель «Ins Music World» в Сингапуре. Очень уважаемый и знаменитый человек в Китае.

Из биографии Чжу Лэйя нам известно, что он окончил среднюю школу и Шэньянскую консерваторию, затем аспирантуру Манхэттенской музыкальной школы в США. С 1995 года преподавал в Шэньянской консерватории, а с 1998 года – в Шанхайской консерватории. Чжу Лэй дал множество сольных концертов, гастролировал в Китае и за рубежом. В 1996 году он выиграл три крупных международных конкурса исполнительского искусства, став первым в Китае победителем международного конкурса исполнителей наэлектронных органов. Чжу Лэй записал много органной музыки на DVD и CD. В 2015 году он выступил на первом органном концерте «Шанхайского весеннего международного музыкального фестиваля», инициировал создание «Международного конкурса органной музыки», «Международной недели органной музыки», также регулярно проводит циклы лекций, посвященные органу.

С появлением возможности обучаться игре на органе в стране повышается уровень концертной жизни, общего и музыкального образования слушателей и исполнителей. Уделяется большое внимание уровню профессионализма будущих преподавателей. У профессора Чжу Лейя подрастают ученики. Одной из таких перспективных учениц можно считать У Дань.

Профессор У Дань

У Дань с детства училась игре на фортепиано. В 1992 году поступила в среднюю школу при Шэньянской консерватории. В 1995 году она изучал игру на органе у профессора Чжу Лейя в Шанхайской консерватории. С 2002 года начинает работать преподавателем в Шанхайской консерватории, а через три года, при поддержке руководства консерватории, отправляется в Великобританию для совершенствования своего мастерства у британского органиста, профессора Дэвида Гамильтона.

В 2010 году она получила степень магистра игры на органе в Королевской консерватории Шотландии, после чего вернулась в Китай. В 2020 году У Дань получает стипендию Китайского стипендиального совета (CSC) для обучения в Академии музыки и исполнительских искусств в германском городе Штутгарте у известного органиста, профессора Людгера Лохамна.

В настоящее время У Дань является заведующей отделом преподавания и исследований игры на клавишных инструментах кафедры современной инструментальной музыки и ударных инструментов Шанхайской консерватории, руководителем отделения органа и вице-президентом Шанхайского отделения Американская ассоциация органистов. Таким образом, проследив путь обучения двух известных органистов, можно констатировать европейскую тенденцию в сфере музыкального образования, которая пока остаётся ведущей, но XXI век берёт курс на развитие собственного образования по классу органа.

В последние время У Дань занимается организацией проектов – «Салют органу», «Голоса ветра» и форума «Международная неделя органного искусства» в Шанхайской консерватории. Из-за нехватки научной, учебной и учебно-методической литературы по инструментальному исполнительству на органе У Дань приняла участие в переводе на китайский язык фундаментального словаря Джорджа Ричи и Джорджа Стауффера «Органная техника: современная и ранняя» [4]. Данное пособие очень актуально, оно «вдохнуло» новую жизнь в китайскоязычные регионы, положило начало развитию современному преподаванию игры органе. Автор словаря искренне надеется «заставить органный мир обратить внимание на Китай и познакомить эту страну с органной культурой» [4, с. 25].

Центры восточного и органного искусства

7 октября 2005 года в Концертном зале Шанхайского Центра Восточного искусства состоялся грандиозный праздник. В городе Шанхае официально объявили о представлении нового инструмента – органа, который был изготовлен специально для «Центра восточного искусства» австрийской компанией «Rieger». Инструмент имеет 5 клавиатур (мануалов), 88 регистров и 6303 звуковых труб.

В 2010 году в Шанхайской консерватории открылся факультативный курс игры на органе, а в 2015 году официально был учрежден «Центр органного искусства Шанхайской музыкальной консерватории» («Organ Art Center of Shanghai Conservatory of music»). Этот международный центр ставит своей целью обмен опытом преподавания, который будет способствовать развитию органного образования в Китае и содействовать совместному использованию ресурсов и академическому обмену между образовательными учреждениями.

В число основных членов центра входят Чжу Лэй и ряд приглашенных профессоров со всего мира – Дэвид Гамильтон (Королевская консерватория Шотландии), Эммануэль Ле Дивеллек (Академия музыки и драмы Ганновера), Экхарт Купер (Академии музыки Лейпцига), Иоганн Вексо (органист собора «Нотр-Дам де Пари», Франция), Виллем Янсон (Тулузская консерватория), Жак ван Оортмерссен (Амстердамская консерватория), Лэдд Томас (Директор органного факультета Музыкальной школы Торнтона), а также магистры классического органа ряда консерваторий – Ву Дань (Королевская консерватория Шотландии), Цзян Вэньчунь (Высшей консерватории му-

зыки Лиона),Чэнь Юэцзянь (Джульярдская музыкальная школа, США) и многие другие.

В 2016 году Шанхайская консерватория стала первой образовательной организацией Китая, начавшая обучать студентов по специальности «Инструментальное исполнительство на органе». Набор учащихся осуществлялся в среднюю школу и в бакалавриат. Ежегодно на программу бакалавриата принимаются два студента и в прикрепленную среднюю школу один учащийся. В 2021 году по данной музыкальной специальности открылась магистратура. Процесс открытия новой специальности оказался довольно сложным, требующийи организации учебного процесса, и планирования обучения (набор преподавателей, составление учебных программ и др.).

Самая большая сложность касалась приобретения инструментов – органов. К счастью, эта задача была решена. 19 октября 2016 года в Малом концертном зале Шанхайской консерватории было официально завершено строительство органа австрийской компанией «Rieger». Высота этого инструмента составляет 2300 мм, ширина 2400 мм, глубина 1379 мм. Он имеет 9 регистров, 2 ряда ручной клавиатуры, 1 ряд ножной клавиатуры и 482 звуковых труб. Хотя этот инструмент представляет собой небольшой орган, он очень активно используется в учебной практике.

«Центр органного искусства» Шанхайской консерватории предложил полный курс обучения на органе. Цель курса – предоставить учащимся возможность пройти все ступени образования – от учащихся средней школы до студентов университета, а затем стать аспирантами и докторантами. В такой модели обучения большая часть времени отводится практическим занятиям по органному исполнительству.

Преподаватели «Центра органного искусства» обучались в разных странах мира и привезли в Китай основы различных исполнительских школ и методов обучения. Кроме этого, учителя прилагают все усилия для организации концертов, музыкальных недель, мастер-классов и других мероприятий, чтобы предоставить учащимся больше возможностей улучшить свое обучение.

Обучение игре на органе в Шанхайской консерватории в основном основано на учебных программах европейских и американских университетов, что соответствует европейскому стандарту образованию. Сохраняя западноевропейскую школу, в Китае видят перспективы организации самостоятельной китайской образовательной системы обучения на органе [5]. Для этого в последние годы проводится ряд крупных международных мероприятий.

Международные мероприятия

Например, с 12 по 17 сентября 2017 года успешно прошла «Международная неделя органного искусства» и Первый международный органный конкурс в Шанхайской консерватории, который собрал более 30 участников со всего мира. Реализация этих мероприятий – большой шаг Шанхайской консерватории в музыкальном образовании. В рамках фестиваля состоялось пять органных концертов, в том числе «Дань органу» – концерт-открытие в Центре органного искусства Шанхайской консерватории и «Собрание звезд» – концерт европейских и американских органных мастеров.

Также прошли 13 мастер-классов на различные темы: «Импровизации на темы Баха», «Музыкальный язык Мессиана», «Немецкий дух эпохи барокко», «Света и тени органной музыки XX века», которые охватывали произведения разных эпох, стилей и жанров. Были продемонстрированы различные приемы и методы обучения используемые в разных странах мира и находящие свое преломление в образовании Китая.

Через два год, в 2019 году, эти мероприятия вновь были организованы и прошли с большим успехом. Затем в период начавшейся эпидемии COVID-19 они были временно приостановлены, но возобновились в 2023 году. Так, с 28 марта по 1 апреля 2023 года в Центре органного искусства Гуланъюй в Сямыне прошли «Неделя искусства» и 3-я «Международная неделя органного искусства» Шанхайской консерватории. «Неделя искусства» включает в себя четыре концерта, шесть лекций, два форума и два мастер-класса.

В июле 2024 года студенты под руководством профессора У Дань отправились в Штутгарт для участия в Международном органном фестивале. А студентка второго курса бакалавриата Инь Сяоянь посчастливилось принять участие в 24-м Лейпцигском конкурсе Баха, который проходил в Германии. Концерты — важное средство популяризации музыки и повышения интереса широкой публики к изучению органа. Они также являются хорошим шансом для студентов накопить практический опыт игры [6].

Выводы

Таким образом, следует отметить, что орган приобретает широкую популярность среди профессиональных музыкантов и любителей в академической и массовой музыкальной культуре. Открываются большие возможности у этого инструмента в следующие десятилетия, как в исполнительском плане, так и в музыкальном образовании КНР.

Стремительное развитие интереса к органу, прежде всего, связано с красотой его звучания, широким спектром исполняемого репертуара. В настоящее время можно отметить увеличение сообщества органистов в Китае. Осознав недостаток учебно-методического обеспечения, отсутствие национальных композиторов, пишущих для органа, ведущие учебные заведения КНР при поддержке государства проделали большую работу по формированию собственной школы органистов, в том числе благодаря проведению конкурсов, концертов и мастер-классов.

Музыканты КНР заинтересованы в развитии органного музыкального искусства и образования в стране. Государственные органы прилагают усилия к появлению новых конкурсов среди органистов. Все эти факторы позволяют с оптимизмом смотреть на обучение, музыкальное исполнительство на органе в Китае. «Йилу шунфэн!» – «Пусть на протяжении всего пути дует попутный ветер!» [7, с. 4].

Примечания

1. Опиумную войну британцы часто называют первой китайско-британской войной или «торговой войной». Это была несправедливая агрессивная война, развязанная британцами против Китая с 1840 по 1842 год.

Библиографический список

1. *Сун Лянь.* История династии Юань / Сун Лянь, Чжао Сюнь, Ван И. Китай. Книжная компания «Чжунхуа». 1976. 354 с.

2. *Жэнь Цзе.* К истории возникновения и развития органной музыкальной культуры и образования в Китае // Искусство. Педагогика. Культура : сб. науч. и метод.ст. / Вып.8. Санкт-Петербург: Изд. «НИЦ АРТ». 2024. С. 40-47.ISBN 978-5-00231-098-2.

3. *Пан Бо.* Электроорган в музыкальном образовании и культуре Китая: история и современность / Бо Пан, Н.И. Ануфриева

// Человеческий капитал. 2023. №9. С. 126–129.

4. *Ричи Дж.* Органная техника: современная и ранняя / Дж. Ричи, Дж. Стауффер. Пер. на кит. яз. У Дань. Оксфорд: Издательство Оксфордского университета Музыка. 2023. 382 с. ISBN 978-0-1951-3745-0.

5. *Ван Мэнюнь.* Современное музыкально образование в Китае: тенденции и перспективы / М. Ван, Е.Н. Яковлева// Ученые записки. Электронный науч. журнал Курского государственного университета. 2021. № 2. С. 215–221.

6. *Хуан Сяньюй*. Система музыкального образования в Китае / Сяньюй Хуан // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 2. С. 115–159.

7. *Лю Джан*. Китай: полная история страны /Джан Лю. Москва: Изд. АСТ, 2004. 320 с.

References

1. *Song Lian.* History of the Yuan Dynasty / Song Lian, Zhao Xun, Wang Yi.China.ZhonghuaBookCompany.1976. 354 p.

2. *Ren Jie.* On the History of the Emergence and Development of Organ Music Culture and Education in China // Art.Pedagogy. Culture: collection of scientific and methodological articles / Issue 8. St. Petersburg: Publishing House “NITs ART”.2024. Pp. 40–47. ISBN 978-5-00231-098-2.

3. *Pan Bo.* Electric Organ in Music Education and Culture of China: History and Modernity / BoPan, N.I.Anufrieva // Human Capital.2023. No. 9. Pp. 126–129.

4. *Ritchie J.* Organ Technology: Modern and Early / J. Ritchie, J. Stauffer.Trans.into Chinese.Wu Dan.Oxford: Oxford University Press Music. 2023. 382 p.ISBN 978-0-1951-3745-0.

5. *Wang Mengyun.* Modern Music Education in China: Trends and Prospects / M. Wang, E.N.Yakovleva // Scientific Notes.Electronic Scientific Journalof Kursk State University.2021. No. 2. Pp. 215–221.

6. *Huang Xianyu.* The System of Music Education in China / Xianyu Huang // Bulletin of the St. Petersburg State University of Culture and Arts.2012. No. 2. Pp. 115–159.

7. *Liu Zhan.* China: A Complete History of the Country /ZhanLiu.Moscow: Publ.AST, 2004. 320 p.

УДК 372.881.1 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-255-258**

ЗАМУРУЕВА НАТАЛЬЯ АНАТОЛЬЕВНА
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО Среднерусского института – филиала РАНХиГС, г. Орел, Россия
E-mail: nat3011@yandex.ru
БОНДАРЕВА НАТАЛИЯ АЛЕКСЕЕВНА
кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО Орловского государственного аграрного университета имени Н.В. Парахина
E-mail: ilin26@yandex.ru
ЛЕПЕШКИНА ГАЛИНА ГЕННАДЬЕВНА
старший преподаватель кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО Среднерусского института – филиала РАНХиГС, г. Орел, Россия
E-mail:summertime555@rambler.ru

ZAMURUEVA NATALYA ANATOLJEVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Foreign Languages Department of Central Russian Institute of Management –RANEPA Branch, Orel, Russia
E-mail: nat3011@yandex.ru
BONDAREVA NATALIYA ALEKSEEVNA
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Foreign Languages Department of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Orel State Agrarian University named after N.V.Parakhin", Orel, Russia
E-mail:ilin26@yandex.ru
LEPESHKINA GALINA GENNADJEVNA
Senior Lecturer of Foreign Languages Department of Central Russian Institute of Management – RANEPA Branch, Orel, Russia
E-mail:summertime555@rambler.ru

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

FEATURES OF WORKING WITH DIFFERENT TYPES OF INFORMATION PERCEPTION WHEN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Многочисленные исследования в области психологии и педагогики позволяют понять механизмы работы нашего сознания при осуществлении различных видов деятельности, что помогает разрабатывать эффективные и актуальные методы и приемы обучения иностранным языкам студентовнеязыковых специальностей, учитывая индивидуальные особенности каждого изучающего. Одной такой особенностью является процесс восприятия информации. Типы восприятия информации играют важную роль в ее обработке, оказывая влияние на эффективность и успешность обучения. В статье рассматриваются и описываются основные типы восприятия информации, которые выделяют специалисты в настоящее время, предлагаются методы и приемы работы с языковым материалом при изучении иностранных языков для студентов с разными типами восприятия информации.Авторы предлагают рекомендации по самостоятельной работестудентовнеязыковых вузов по каждому типу модальности.

Ключевые слова: ***информация, тип восприятия информации, аудиальный, визуальный, кинестетический, дигитальный.***

Numerous studies in the field of psychology and pedagogy allow us to develop effective and relevant methods and techniques for teaching foreign languages to students of non-linguistic specialties. Perception types play an important role in information processing, influencing the effectiveness and success of learning. The article discusses the main types of information perception, suggests methods and techniques for working with students with different types of information perception, and gives recommendations to students with different modalities for independent work.

Keywords: ***information, type of information perception, auditory, visual, kinesthetic, digital.***

Введение

Процесс обучения иностранным языкам требует постоянного развития и совершенствования. Преподаватели неязыковых вузов на каждом этапе обучения сталкиваются со смешанными группами студентов с разными уровнями подготовки, разной мотивацией, разными знаниями и способностями. Кроме того, в неязыковых вузах иностранный язык изучается в конкретном его преломлении, то есть как язык для специальных целей, что также вызывает немало трудностей и проблем, для преодоления которых преподаватели используют как традиционные методы и приемы, так и современные образовательные технологии.

Для того чтобы повысить эффективность обучения, его практическую направленность, увеличить уровень самостоятельной подготовки и познавательной активности студентов, а также оптимизировать образовательный процесс, необходимо учитывать индивидуальные особенностиобучающихся, среди которых особое внимание занимает индивидуальный тип восприятия информации.

Цель данной статьи – изучить и описать разные типы восприятия информации студентами неязыковых специальностей, а также дать рекомендации по самостоятельной работес учетом их особенностей.

В соответствии с целью необходимо решить следующие задачи:

- определить понятия «информация» и «восприятие информации»;
- дать характеристику основным типам восприятия информации;
- предложить методы и приемы работы со студентами с разными типами восприятия информации;
- дать рекомендации студентам с разными модальностями по самостоятельной работе.

© Замуруева Н.А., Бондарева Н.А., Лепешкина Г.Г.
© Zamurueva N.A., Bondareva N.A., Lepeshkina G.G.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью поиска и разработки новых более совершенных методов обучения иностранным языкам в современных условиях жизни.

Научная новизна исследования заключается в выявлении и описании основных особенностей всех типов восприятия информации, а также представлении возможных методов и приемов работы со студентами с разными модальностями.

Объект данного исследования – четыре типа восприятия информации.

Предмет исследования – особенности разных типов модальности, а также методы и приемы работы со студентами с учетом данных особенностей.

Для решения поставленных задач использовались следующие *методы научного исследования:*

- историко-теоретический метод (изучение и анализ педагогической, лингвистической и методической литературы по проблеме исследования);
- метод количественного и качественного анализа (обобщение и анализ полученных теоретических сведений об основных типах восприятия информации студентами неязыковых направлений).

Изложение основного материала

О различных типах восприятия информации говорили еще в античные времена. Некоторое внимание данной теме было уделено в 19 веке благодаря активному развитию социальной психологии. Однако только в конце 20 века в Новой Зеландии был разработан первый тест на определение типа восприятия информации. После этого, исследования в данной сфере получили широкое распространение и большую популярность. В педагогике и методике преподавания начала активно развиваться теория о том, что каждый обучающийся уникален, и каждому нужен индивидуальный подход. В России проблематикой восприятия информации занимались С.С. Ефремцев и С.А. Ефремцева, которые разработали свой тест для диагностики доминирующей перцептивной модальности.

Что же такое информация и модальность (тип) восприятияинформации?

Само понятие «информация» имеет абстрактное значение, и во многом его определение зависит от контекста. В переводе с латинского языка это слово означает «разъяснение», «представление», «ознакомление». Чаще всего под термином «информация» понимают новые факты, которые воспринимаются и осмысливаются человеком. В процессе обработки информации человек получает знания. Восприятие информации – это знакомство человека с явлениями и объектами посредством их воздействия на различные органы чувств. Информация может быть текстовой, цифровой, звуковой и графической. Восприятие и представление информации неразрывно связаны. Каждый человек старается выбрать именно тот вариант представления данных, который обеспечит наилучшее их понимание. Методы восприятия информации определяются пятью органами чувств: зрением, слухом, осязанием, вкусом и обонянием. Одна и та же информация воспринимается разными людьми по-разному. В настоящее время в психологии различают четыре группы в зависимости от типа восприятия. К ним относятся аудиалы, визуалы, кинестетики и дигиталы (дискреты).

Основным органом восприятия аудиалов является слух. Именно посредством слуха аудиалы воспринимают основной объем информации. Аудиалам предпочтительнее слушать книги, чем читать их. Для них важно не только содержание услышанного, но также интонация, скорость говорения. Аудиалы очень коммуникабельны и являются отличными рассказчиками. Основным инструментом развития и совершенствования умений и навыков аудиалов являются аудио материалы. Активное использование различных аудио материалов, прослушивание монологов, диалогов, выполнение аудио упражнений в процессе изучения иностранных языков способствует улучшению произношения, более глубокому усвоению языковых структур, развивает навыки общения, погружает в языковую среду.

Основным инструментом восприятия визуалов являются глаза. Визуалы с первого взгляда запоминают внешность человека, в чем он был одет. Помимо внешности в собеседнике для них важны жесты и позы человека, его физиология. Большое значение для них имеет и обстановка, в которой происходит коммуникация. Они отлично усваивают зрительные образы, при этом очень плохо запоминают на слух. При чтении визуалы любят делать закладки, а также выделять важные для них аспекты, используя яркие цвета, стрелки, подчеркивания, различные шрифты и размеры текста. Визуалы особенно любят различные схемы, графики, диаграммы, фотографии, демонстрационные материалы. Именно эти инструменты должны преобладать в процессе обучения людей с данным типом модальности.

Кинестетики воспринимают окружающий их мир на ощупь. Они обожают эксперименты, практические занятия, любят делать что-то своими руками. Для них большое значение имеет движение, им трудно долго удерживать внимание на одном предмете или аспекте, поэтому при обучении кинестетиков рекомендуется частая смена деятельности. Среди кинестетиков иногда выделяют подгруппу тактилов, они более творческие и внимательные, при этом значительно менее активные. Обучающиеся с данным типом восприятия информации предпочитают в процессе изучения иностранных языков интерактивные задания, творческие проекты, физические упражнения, спорт, ролевые игры.

Дигиталы (иногда их называют дискреты), по мнению многих исследователей, достаточно редкий тип людей. В отдельную модальность данный тип восприятия информации был выделен значительно позже трёх предыдущих. Однако учёные утверждают, что в связи с ростом развития современных технологий, увеличивается количество поступающей информации, а это в свою очередь ведёт к росту числа дигиталов. Для дигиталов основным органом восприятия является мозг. Дигиталы обожают анализировать, рассуждать и планировать, для них важно осмыслить информацию, понять логику, найти аргументы и закономерности. Они очень хорошо обучаются, предрасположены к точным наукам, программированию. В процессе изучения иностранных языков дигиталы предпочитают использовать различные цифровые технологии. В настоящее время разрабатывается широкий спектр он-лайн платформ, интерактивных площадок и приложений, которые позволяют дигиталам погружаться в аутентичную линвистическую среду, улучшать усвоение языкового материала.

Теория об основных каналах восприятия информации нашла свое распространение в сфере образования. Исследования и опросы школьных учителей и преподавателей вузов и сузов показали, что 80 процентов из них делят обучающихся на аудиалов, визуалов и кинестетиков. Исследования в этой области активно проводят и учителя преподаватели иностранных языков. Так, например, в 2022 году преподаватели Новосибирского государственного медицинского университета изучали процентное соотношение доминирующей перцептивной модальности

среди 100 обучающихся 1-2 курсов медицинского университета лечебного, педиатрического и стоматологического факультетов. Исследования показали, что среди испытуемых 18,3 % аудиалов, 28,4 % визуалов и 53,3 % кинестетиков. Основываясь на полученные данные, а также принципы индивидуального подхода с учетом особенностей обучающихся, ученые разработали собственную методику введения лексико-грамматического материала, которая способствовала более успешному усвоению материала и достижению основных целей учебного процесса. Современные стратегии и методы обучения иностранным языкам с учетом типов восприятия информации предлагают Карташова Е.А., Репина М.Я. и Ланцова А.С., которые выявили, что у курсантов военной академии связи преобладает дигитальный тип модальности (86 %). Диагностика ведущего канала восприятия информации у студентов аграрного вуза в процессе обучения немецкому языку Васильевой А.А. и Потаповой И.Н. показала, что большинство участвовавших в исследовании студентов относятся к так называемому «смешанному» типу модальности, что требует внедрения в процесс обучения иностранным языкам новых методов и технологий, основанных на мультисенсорном подходе.

Еще раз отметим, что современные исследования подтверждают данные о том, что любая информация воспринимается и обрабатывается на основе какой-то одной преобладающей системы. Однако ошибочно думать, что при доминировании одной модальности, другие органы чувств слабые и не задействованы в обработке информации. Доминирующая модальность лишь запускает процесс и становится триггером для множества других умственных процессов. Кроме того, очень часто встречаются смешанные типы восприятия информации.

Изучение основных характеристик каждого типа восприятия информации позволяет преподавателю создавать индивидуальные методы обучения, которые будут эффективными и будут учитывать индивидуальные потребности каждого студента. Это способствует более глубокому усвоению знаний, большей мотивации и эффективности в обучении иностранному языку. Конечно, такой мультисенсорный подход к обучению иностранным языкам (т.е. определение ведущего канала восприятия информации у каждого студента, подбор индивидуальных методик работы) требует от преподавателя огромной дополнительной подготовки, больше времени и сил. Кроме того, он не вполне возможен в современных реалиях работы в группах с более чем 15, а иногда и 20 обучаемых. Но представление об индивидуальных особенностях модальности, разнообразие заданий при подаче и закреплении учебного материала, повысит мотивацию и самооценку каждого студента, будет способствовать развитию личности обучаемого, а также, что особенно важно и значимо, даст толчок к активной самостоятельной работе обучаемых при изучении иностранных языков.

Исходя из последнего тезиса, приведем ряд рекомендаций и технологий для самостоятельной работы обучаемых с разными типами модальностей.

Рекомендации для самостоятельной работы студентам-аудиалам:

- проговаривать всю важную информацию;
- вести влог на изучаемом языке;
- записывать уроки на диктофон;
- слушать подкасты;
- смотреть фильмы и новости на изучаемом языке;
- слушать выступления известных людей, копировать их акцент и интонации;
- читать вслух.

Рекомендации для самостоятельной работы студентам-визуалам:

- читать;
- записывать всё, что следует выучить;
- составлять конспекты;
- использовать словарь в картинках;
- рисовать иллюстрации;
- составлять графики, таблицы, схемы, карты;
- вести дневник или блог на изучаемом языке;
- смотреть фильмы, видео ролики и новости с субтитрами.

Рекомендации для самостоятельной работы студентам-кинестетикам:

- представлять себе предметы, названия которых должны быть изучены;
- подписывать вещи и предметы в доме;
- писать слова на карточках;
- играть в ролевые игры;
- рисовать плакаты;
- подбирать ассоциации.

Рекомендации для самостоятельной работы студентам-дигиталам:

- использовать таблицы, диаграммы и формулы;
- составлять планы и писать ключевые слова;
- классифицировать новые слова.

Выводы

В заключение еще раз подчеркнем, что многочисленные методологические исследования в области методики преподавания и психологии указывают на обязательное наличие у обучающихся различных психофизиологических особенностей. Индивидуализация обучения становится одной из ведущих характеристик процесса получения знаний. Принимая во внимание тип восприятия информации обучающимися, можно значительно повысить эффективность усвоения материала, способствовать выработке умений и навыков самостоятельной работы.

Библиографический список

1. *Артемьева А.А.* Специфика распределения информации по каналам восприятия в составе поликодового текста // Вестник Пятигорского государственного университета. 2023. № 1. С. 137–143.

2. *Бондарчук Е.В.* Успешность обучения студентов с разными типами восприятия информации // Научные труды республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки. Минск. 2023 г. № 23-2. С. 54–61.

3. *Васильева А.А., Потапова И.Н.* Диагностика ведущего канала восприятия информации у студентов аграрного вуза в процессе обучения немецкому языку // Мир науки. 2018. Т.6. № 5. С. 9.

4. *Варнакова Н.А., Левчук К.А., Попова И.В., Иванова А.Д.* Способы восприятия информации обучающимися в процессе преподавания иностранного языка в дистанционном формате // Лингвистика и образование. 20022. Том 2 № 2 (6). С. 51–61.

5. *Карташова Е.А., Репина М.Я., Ланцова А.С.* Особенности работы с дигитальным типом восприятия информации при обучении иностранным языкам в военных учебных заведениях // Вестник педагогических наук. 2024. №1. С.79–85.

6. *Купреева Я.С., Клименко М.В.* Диагностирование доминирующей модальности студентов языкового профиля // Актуальные проблемы изучения иностранных языков и литератур. Отв.редактор В.Я. Бячкова. Пермь. 2020. С. 132–137.

7. *Саенко Е.С., Токмакова Ю.В.* Обучение лексике иностранного языка с учетом доминирующего типа восприятия информации обучающихся // В сборнике: Теория и практика инновационных технологий в АПК. Материалы научной и научно-методической конференции научно-педагогических работников и аспирантов ВГАУ. Под общей редакцией В.Н. Плаксина. 2018. С. 187–190.

8. *Садвокасова Л.А.* Учет ведущего канала восприятия информации при обучении иностранному языку // В сборнике: Актуальные проблемы филологии, переводоведения и лингводидактики в системе современного гуманитарного знания: Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной юбилею доктора филологических наук, профессора Труновой Ольги Владимировны. Алтайский государственный педагогический университет. Барнаул. 2022. С. 276–280.

9. *Фетискин В.В.* Диагностика доминирующей перцептивной модальности. (С. Ефремцева) [Текст] / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2002. С. 237–238.

10. *Шадури М.И.* Доминирующий канал восприятия информации и его влияние на успеваемость обучающихся // В сборнике: Наука, образование, инновации: апробация результатов исследований: Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции под общей редакцией А.И. Вострецова. 2020. С. 749–755.

References

1. *Artemyeva A.A.* Specifics of Information Distribution through Perception Channels of as Part of Polycode Text // Bulletin of Pyatigorsk State University. 2023. No.1. Pp. 137–143.

2. *Bondarchuk E.V.* Success of Teaching Students with Different Types of Information Perception // Scientific Works of the Republican Institute of Higher Education. Historical and Psychological and Pedagogical Sciences. Minsk. 2023 No.23-2. Pp. 54–61.

3. *Vasilyeva A.A., Potapova I.N.* Diagnostics of the Leading channel of Information Perception among Students of Agricultural University in the Process of LearningGerman // The World of Science. 2018. Vol. 6. No.5. Pp. 9.

4. *Varnakova N.A., Levchuk K.A., Popova I.V., Ivanova A.D.* Ways of Perception of Information by Studentsin the Process of Teaching a Foreign Language in a Distance Format//Linguistics and Education. 2022. Vol. 2. No.2(6). Pp. 51–61.

5. *Kartashova E.A.,Repina M.Ya., Lantsova A.S.* Features of Working with Digital Type of Information Perception when Teaching Foreign Languagesat Military Educational Institutions// Bulletin of PedagogicalSciences.–2024.–No.1.–pp.79-85

6. *Kupreeva Ya.S., Klimenko M.V.* Diagnostics of Dominant Modality of Language Students // Actual Problems of Studying Foreign Languages and Literature. Editor-in-chief V.Ya. Byachkova. Perm. 2020. Pp. 132–137.

7. *SaenkoE.S., Tokmakova Yu.V.* Teaching Foreign Language Vocabulary Takingin to Account the Dominant Type of Students' Information Perception// In the Collection: Theory and Practice of Innovative Technologies in Agriculture. Materials of the Scientific and Methodological Conference of Scientific and Pedagogical Workers and Graduate Students of VGAU. Under the General Editorship of V.N. Plaksin. 2018. Pp. 187–190.

8. *Sadvokasova L.A.* Taking into Account the Leading Channel of Information Perception in Teaching a Foreign Language // In the Collection: Actual Problems of Philology, Translation Studies and Linguodidactics in the System of Modern Humanitarian Knowledge: Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation Dedicated to the Anniversary of Professor Olga Vladimirovna Trunova, Doctor of Philology. Altai State Pedagogical University. Barnaul. 2022. Pp. 276–280.

9. *Fetiskin V.V.* Diagnostics of Dominant Perceptual Modality. (S.Efremtseva)[Text] /N.P.Fetiskin,V.V.Kozlov,G.M.Manuilov//Socio-Psychological Diagnostics of Personality Development and Small Groups. M., 2002. Pp. 237–238.

10. *Shaduri M.I.* Dominant Channel of Information Perception and its Impact on Students' Academic Performance // In the Collection: Science, Education, Innovations: Approbation of Research Results: Materials of International (Correspondence) Scientific and Practical Conference under the General Editorship of A.I. Vostretsov. 2020. Pp. 749–755.

УДК 378.4 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-259-262**

КАРАПУЗИКОВ АЛЕКСАНДР АНАТОЛЬЕВИЧ
кандидат педагогических наук, доцент, начальник кафедры безопасности в ЧС, Уральский институт ГПС МЧС России, г. Екатеринбург, Россия, доцент кафедры техносферной и экологической безопасности, Уральский аграрный государственный университет, г. Екатеринбург, Россия
E-mail: Alexx-7777@mail.ru
МУРАЕВ НИКОЛАЙ ПАВЛОВИЧ
кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры безопасности в ЧС, Уральский институт ГПС МЧС России, г. Екатеринбург, Россия
E-mail: myrnik@yandex.ru

KARAPUZIKOV ALEXANDER ANATOLIEVICH
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Emergency Safety Department, Ural Institute of the State Emergency Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia, Ekaterinburg, Russia, Associate Professor, Department of Technosphere and Environmental Safety, Ural Agrarian State University, Ekaterinburg, Russia
E-mail: Alexx-7777@mail.ru
MURAEV NIKOLAY PAVLOVICH
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Emergency Safety Department, Ural Institute of the State Emergency Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia, Ekaterinburg, Russia
E-mail: myrnik@yandex.ru

ПОДГОТОВКА ПОЖАРНЫХ И СПАСАТЕЛЕЙ: СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ПУТИ ИХ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

TRAINING OF FIREFIGHTERS AND RESCUERS: MODERN METHODS AND WAYS TO IMPROVE THEM

В данной статье рассматриваются современные подходы к подготовке пожарных и спасателей. Авторами подчеркивается важность инновационных методов подготовки, основными из которых являются использования технологий виртуальной и дополненной реальности, искусственного интеллекта, а также практическое применение учебно-тренировочных комплексов. Кроме того, представлены основные пути совершенствования процесса подготовки пожарных и спасателей.

Ключевые слова: ***подготовка, ключевые аспекты, пожарные и спасатели.***

This article considers modern approaches to the training of firefighters and rescuers. The authors emphasize the importance of innovative methods of training, the main of which are the use of virtual and augmented reality technologies, artificial intelligence, as well as the practical application of training complexes. In addition, the main ways to improve the training process of firefighters and rescuers are presented.

Keywords: ***training, key aspects, firefighters and rescuers.***

Введение

Актуальность. В настоящее время на территории нашей страны ежегодно по различным причинам происходит большое количество чрезвычайных ситуаций, в том числе сотни тысяч пожаров и это требует от оперативных служб занимающихся ликвидацией таких происшествий особой подготовки и высокой квалификации в проведении данных работ [1]. С учетом урбанизации городов, развития промышленности и совершенствование инфраструктуры традиционные методы подготовки зачастую могут стать недостаточными и требует от образовательных организаций МЧС России идти в ногу со временем и внедрять в образовательный процесс инновационные технологии, отвечающие новым вызовам.

В качестве основных аспектов, подтверждающих актуальность рассматриваемой проблематики можно выделить следующие:

– Усложнение оперативной обстановки в крупных городах и населенных пунктах. Строительство высоких зданий, в том числе сложной конструктивной планировкой, а также учитывая, что в пожарно-спасательных подразделения отсутствует специальная техника, позволяющая пожарным добраться на большую высоту этих зданий, требует от пожарных особых навыков и подготовки для проведения спасательных работ и действий по тушению пожаров в таких условиях. Кроме того, наличие промышленных предприятий с наличием опасных веществ, увеличивают риск техногенных аварий, что создает необходимость в подготовке квалифицированных специалистах способных работать с токсичными веществами, а также в условиях химического и радиационного заражения.

– Воздействие на пожарных и спасателей высоких физических и психологических нагрузок. Выполнение профессиональных задач в условиях повышенного риска негативно влияет на психологическое состояние пожарных и спасателей, что требует у них развития высокого уровня стрессоустойчивости, устойчивости к тревожности, а также способности управлением своим эмоциональным состоянием и при необходимости применять различные методы по их преодолению [2, 3, 4].

– Разработка и внедрение в профессиональную деятельность пожарных и спасателей новых образцов пожарной техники и оборудования. Поступление на вооружение в пожарно-спасательные подразделения новых видов техники и оборудования требуют дополнительного повышения квалификации людей, работающих с ними и на них.

– Не достаточная или устаревшая тренировочная база для подготовки специалистов.

Цель исследования – выявить ключевые аспекты подготовки, а также предложить пути совершенствования процесса подготовки пожарных и спасателей.

Научная новизна статьи заключается в том, что авторы провели комплексный анализ современных методов и

© Карапузиков А.А., Мураев Н.П.
© Karapuzikov A.A., Muraev N.P.

технологий подготовки пожарных и спасателей, а также предложены инновационные подходы к обучению. Кроме того, выявлены наиболее перспективные направления для совершенствования процесса подготовки специалистов в области обеспечения пожарной безопасности.

Методы исследования. Анализнаучной литературы и обобщение собственного практического опыта данного процесса подготовки.

Изложение основного материала

Во многих научных трудах различных авторов отражаются вопросы подготовки пожарных и спасателей. Так, А.В. Харламов, И.Ю. Шарабанова, Р.М. Шипилов важное значение в процессе профессиональной подготовки пожарных уделяют применению в учебно-тренировочных занятиях специальных упражнений в усложненных условиях с последующим постепенным увеличением нагрузок, что способствует развитию не только физических качеств, но и профессиональных умений и навыков. По мнению авторов это ведет к значительному повышению показателей физической подготовленности, физического развития, функционального уровня и психического состояния курсантов. Кроме того, использование технических средств обучения, а также специализированных тренажеров значительно повышает мотивацию у курсантов к профессиональной деятельности, интерес к занятиям, а также способствуют увеличению двигательной активности, что способствует повышению уровня профессиональной готовности курсантов [5].

В исследованиях Ю.К. Елесиной, К.В. Пастухова, А.С.Перевалова, М.А.Рассохина, А.В. Юркина обсуждается, что для эффективной подготовки пожарных и спасателей в процессе обучения важно задействовать разнообразные тренажеры, способствующие развитию практических навыков, необходимых для проведения боевых действий по тушению пожаров и проведения аварийно-спасательных работ в различных условиях. Авторами подчеркивается, что использование тренажеров не только развивает практические умения, но и поддерживает высокий уровень психологической готовности сотрудников к выполнению профессиональных задач и позволяет проводить диагностику их состояния, помогая определить их готовность к выполнению профессиональных обязанностей [6].

И.А. Румянцев, В.Н. Матвеичев подчеркивают важность совершенствования профессиональной подготовки пожарных, называя её приоритетным направлением. Они отмечают, что использование учебно-тренировочных комплексов и тренажёров нового поколения значительно способствует достижению успешныхрезультатов в процессе обучения. Такой подход позволяет обеспечить высокую степень готовности пожарных и спасателей к решению задач в профессиональной деятельности [7].

По нашему мнению, в процессе подготовки пожарных и спасателей к профессиональной деятельности физическая выносливость играет такжеважную роль. Это связано с тем, что выбранная ими профессия зачастую связана с выполнением задачв различных экстремальных ситуациях и с воздействием на них высоких физических нагрузок, которые требуют от них высокой физической подготовки и выносливости. Кроме того, развитие физической выносливости позволяет более эффективно выполнять свои профессиональные обязанности и успешно справляться с испытаниями, возлагаемыми на них как в процессе обучения, так и после него в профессиональной деятельности, связанной с тушением пожаров, спасением людей, ликвидацией чрезвычайных ситуаций и их последствиями и др. [8].

К современным методам и технологиям подготовки пожарных можно отнести:

– Использование в процессе обучения технологий виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR) (рис. 1).VR-технологии (А.Е. Баюров, С.Г. Свиридов, А.И. Соснило, Н.А. Пеньков, Д.В. Митрофонов и др.) позволяют создавать специализированную цифровую среду близкой к реальной (с высоким уровнем детализации), где при помощи специального оборудования (шлем или очки) у пользователя появляется возможность полностью погрузиться в созданную обстановку и выполнять различные задачи. Например, для пожарных это может быть обстановка на пожаре в каком-либо здании, где они выполняют действия по спасению людей и тушению пожаров, в полной безопасности для пользователя. Шилов Е.К. отмечает, что данные технологии имеют тенденции постоянного развития, улучшая устройства и возможность их применения, эффективность которых подтверждается успешным использованием в различных сферах в том числе в образовании [9].

А.А. Арбузова, Е.В. Нефедов рассматривают VR-технологии для обучения работы с пожарным оборудованием и техникой, позволяющие отрабатывать навыки необходимые при ведении действий по тушению пожаров и проведению аварийно-спасательных работ. Авторы подробно описывают работу таких тренажеров как: система VR Fire Extinguishing Experience Simulator; система работы с огнетушителем BullsEye™; имитатор виртуальной реальности FLAIMTrainer.Применение таких тренажеров в процессе обучения позволяет повысить качество подготовки пожарных и спасателей, а также добиться высоких результатов их готовности к выполнению задач профессиональной деятельности [10].

AR-технологии (А.В. Данилович, В.А. Краюшкин, А.А. Рольгайзер и др.) – способствуют наложению каких-либо цифровых элементов на реальные объекты, тем самым улучшая восприятие пользователя, помогая ему увидеть дополнительные данные в виде визуализации подсказок или инструкции, что значительно повышает способность к более глубокому усвоению материала и развитию необходимых навыков пользователей. По мнению Т.А. Куликовой, Н.А. Поддубной – технологии дополненной реальности расширяют возможности обучения, сочетая виртуальный и реальный опыт для обогащения образовательных процессов. Данные технологии позволяют смоделировать пространство с последующим участием в виртуальных событиях, что повышает эффективность образования, интегрируя знания с реальной действительностью [11].

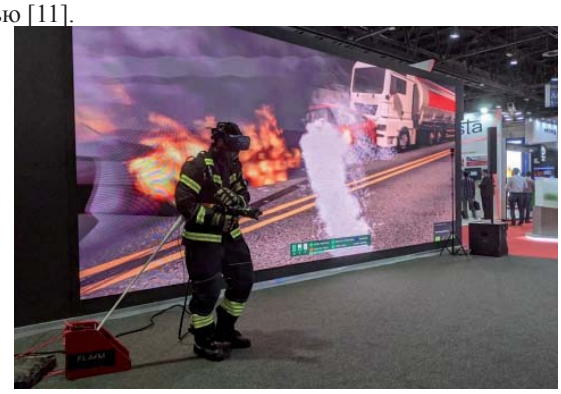


Рис. 1. Обучение с применением технологий виртуальной реальности.

– Использование в процессе подготовки искусственного интеллекта, а также программного обеспечения. Искусственный интеллект может способствовать созда-

нию индивидуализации тренировок, подстраивая их под определенный уровень знаний и навыков каждого пожарного, с последующей при необходимости корректировкой курса обучения. Кроме того, искусственный интеллект может обрабатывать необходимую информацию и на основе ее прогнозировать возможную обстановку на месте пожара (ЧС), тем самым сокращая время для принятия решений по выполнению важных задач.

– Практическое использование учебно-тренировочных комплексов. Тренажеры с применением открытого горения (рис. 2) обеспечивают реалистичные условия для отработки навыков и повышения готовности к реальным ситуациям.

Рис. 2. Огневые тренажеры подготовки пожарных.

Такие комплексы позволяют имитировать реальные сценарии развитие ситуаций и формировать профессиональные навыки необходимые для дальнейшей деятельности (развитие тактического мышления, работа в команде, ответственность за принятое решение), а также способствуют развитию стрессоустойчивости в условиях опасности для жизни и здоровья пожарных [12, 13].

А.В. Вахлеев, А.А. Стельмах, А.Н. Зубарев провели исследование, посвященное выявлению особенностей использования учебно-тренировочных комплексов для подготовки пожарных и спасателей в условиях экстремальных ситуаций. Авторами отмечается положительный результат от их применения, в том числе повышение уровня физической и психологической готовности, что является ключевым элементом для дальнейшей профессиональной деятельности пожарных и спасателей [14].

Анализируя научные труды многих авторов, а также опираясь на свой практический опыт путями совершенствования процесса подготовки пожарных и спасателей можно выделить следующее:

– Внедрение в процесс обучения новых инновационных технологий на основе VR и AR технологий, способствующих созданиюреальной обстановки (тушение пожара, ДТП, ликвидация ЧС, эвакуация людей, восстановление технологического процесса и др.) для выполнения профессиональных задач в безопасных условиях для пожарных и спасателей.

– Разработкаи применение в процессе обучения программ психологической подготовки пожарных и спасателей, направленных на повышение стрессоустойчивости, уменьшения эмоционального выгорания, а также развития других психофизиологических факторов необходимых для пожарных при работе в экстремальных условиях.

– Регулярные занятия (учения) по формированию практического опыта на полигонах (учебно-тренировочных комплексах) при решении практико-ориентированных задач в условиях приближенных к реальным, способствующим сплоченности коллектива, ответственности за принятые решения, повышение ценностного отношения к выбранной профессии и умений ведения действий в сложных и опасных условиях.

– Участие в научных конференциях, семинарах, круглых столах, выставках посвященным новым разработкам в области тушения пожаров и ликвидации ЧС, обмен опытом между участниками ликвидации крупных и сложных пожаров (аварий, ЧС), а также повышение квалификации, стажировка позволят пожарным и спасателям постоянно обновлять свои знания и навыки, соответствуя требованиям быстро меняющегося мира.

Выводы

Подготовка пожарных и спасателей — это ключевой аспект обеспечения пожарной безопасности и эффективного реагирования на различного рода чрезвычайные ситуации, требующая комплексного, интегрированного подхода, с внедрением в данный процесс инновационных технологий. Это позволит обеспечить высокую квалификацию специалистов в области обеспечения пожарной безопасности и их эффективность в выполнении задач своей профессиональной деятельности, что позволит сохранить жизни и здоровье многих людей.

Библиографический список

1. *Карапузиков А.А.* Мотивационное обеспечение подготовки курсантов МЧС России к профессиональной деятельности / А.А. Карапузиков, Н. П. Мураев, А. Д. Низяков // Ученые записки Орловского государственного университета. 2023. № 4(101). С. 313–316. – DOI 10.33979/1998-2720-2023-101-4-313-316. – EDN KMRPWT.

2. *Карапузиков А.А.* Психологическая адаптация курсантов вузов МЧС России к деятельности в экстремальных ситуациях / А. А. Карапузиков, Н. П. Мураев // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2023. Т. 29, № 4. С. 96–100. – DOI 10.18287/2542-0445-2023-29-4-96-100. – EDN MBQSBT.

3. *Карапузиков А.А.* Психологическая устойчивость как основной фактор готовности курсантов МЧС России к выполнению профессиональных задач / А. А. Карапузиков, Н. П. Мураев, М. В. Дьяков // Стратегическое развитие инновационного потенциала отраслей, комплексов и организаций : Сборник статей XI Международной научно-практической конференции, Пенза, 10–11 октября 2023 года. Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. С. 220–223. – EDN KSHXPK.

4. *Карапузиков А.А.* Психологическая готовность курсантов МЧС России к выполнению профессиональных задач / А.А. Карапузиков, Н. П. Мураев // Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук : Сборник статей IX Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 20–21 сентября 2023 года / Под научной редакцией В.И. Первушкина, П.А. Гагаева, А.Б. Тугарова [и др.]. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. С. 61–64. – EDN SXMWRJ.

5. *Шарабанова И.Ю.* Применение новых методов подготовки и обучения спасателей, работающих в чрезвычайных ситуациях / И. Ю. Шарабанова, Р. М. Шипилов, А. В. Харламов // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 90. – EDN STRLYF.

6. О требованиях к тренажеру обучения пожарных-спасателей приемам и методам безопасной работы на высоте / А.С. Перевалов, М. А. Рассохин, Ю. К. Елесина [и др.] // Техносферная безопасность. 2019. № 3(24). С. 43–49. – EDN UVFJWD.

7. *Румянцев И.А.* Совершенствование подготовки пожарных и спасателей с применением новых типов учебно-тренировочных комплексов и тренажеров / И. А. Румянцев, В. Н. Матвеичев // Актуальные вопросы пожаротушения : сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции, Иваново, 26 мая 2023 года. Иваново: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ивановская пожарно-спасательная академия Государственной противо-

пожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий», 2023. С. 313–317. – EDN NCMFAT.

8. *Карапузиков А.А*. Формирование физической выносливости у курсантов вузов МЧС России для выполнения задач в профессиональной деятельности / А. А. Карапузиков, Н. П. Мураев // The Newmanin Foreign Policy. 2023. Т. 4, № 73(117). С. 54–56. – EDN FUEXKW.

9. *Шилов Е.К.* VR-технологии в профессиональном образовании / Е. К. Шилов // Техническое регулирование в едином экономическом пространстве : Сборник статей IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 19 мая 2022 года / Под научной редакцией Б.Н. Гузанова. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2022. С. 240–248. – EDN XABUGY.

10. *Арбузова А.А*. Применение VR технологий при подготовке пожарных и спасателей / А. А. Арбузова, Е. В. Нефедов // Техносферная безопасность. Современные реалии : Сборник материалов региональной научно-практической конференции, Махачкала, 21 ноября 2018 года / Под редакцией Н.Х. Месробян. Махачкала: Дагестанский государственный технический университет, 2018. С. 20–23. – EDN YQAJWH.

11. *Куликова Т.А*. AR-технология в образовательном процессе вуза / Т. А. Куликова, Н. А. Поддубная // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2018. № 4. С. 252–256. – EDN YRQFMD.

12. Повышение стрессоустойчивости сотрудников Государственной противопожарной службы МЧС России при выполнении профессионального долга / А. А. Карапузиков, Е. В. Кокшаров, Т. Ф. Гайнуллин, М. Э. Бессонов // Право и образование. 2021. № 11. С. 135–140. – EDN FEAPQL.

13. *Карапузиков А.А*. Подготовка курсантов специального вуза к деятельности в экстремальных ситуациях : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Карапузиков Александр Анатольевич. Челябинск, 2020. 233 с. – EDN QIUHFG.

14. Вахлеев, А. В. Практическое использованиеучебно-тренировочных комплексовдля подготовки пожарных и спасателей / А. В. Вахлеев, А. А. Стельмах, А. Н. Зубарев // Сибирский пожарно-спасательный вестник. 2018. № 4(11). С. 50–55. – EDN YRSCOL.

References

1. *Karapuzikov A. A*. Motivational support for the training of cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia to professional activity / A. A. Karapuzikov, N. P. Muraev, A. D. Nizyakov // Scientific Notes of the Orel State University. 2023. № 4(101). C. 313–316. – DOI 10.33979/1998-2720-2023-101-4-313-316. – EDN KMRPWT.

2. *Karapuzikov A.A*. Psychological adaptation of cadets of higher educational institutions of the Ministry of Emergency Situations of Russia to activity in extreme situations / A. A. Karapuzikov, N. P. Muraev // Vestnik of Samara University. History, pedagogy, philology. - 2023. T. 29, № 4. C. 96–100. – DOI 10.18287/2542-0445-2023-29-4-96-100. – EDN MBQSBT.

3. *Karapuzikov A.A*. Psychological stability as the main factor of readiness of cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia to perform professional tasks / A. A. Karapuzikov, N. P. Muraev, M. V. Dyakov // Strategic development of innovation potential of industries, complexes and organizations : Collection of articles of the XI International Scientific and Practical Conference, Penza, October 10-11, 2023. Penza: Penza State Agrarian University, 2023. C. 220–223. – EDN KSHXPK.

4. *Karapuzikov A.A*. Psychological readiness of cadets of the Ministry of Emergency Situations of Russia to perform professional tasks / A. A. Karapuzikov, N. P. Muraev // Actual problems of humanities and social sciences : Collection of articles IX All-Russian scientific-practical conference, Penza, September 20–21, 2023 / Under the scientific editorship of V. I. Pervushkin, P. A. Gagaev, A.B. Tugarov [and others]. Penza: Penza State Agrarian University, 2023. C. 61–64. – EDN SXMWRJ.

5. *Sharabanova I.Yu.* Application of new methods of training and education of rescuers working in emergency situations / I.Yu. Sharabanova, R. M. Shipilov, A. V. Kharlamov // Modern Problems of Science and Education. 2014. № 4. C. 90. – EDN STRLYF.

6. On the requirements for the simulator of training firefighter-rescuers in techniques and methods of safe work at height / A.S. Perevalov, M. A. Rassokhin, Y. K. Elesina [et al.] // Technospheric safety. 2019. № 3(24). C. 43–49. – EDN UVFJWD.

7. *Rumyantsev I.A*. Improving the training of firefighters and rescuers using new types of training complexes and simulators / I.A. Rumyantsev, V. N. Matveichev // Actual issues of firefighting : proceedings of the III All-Russian scientific and practical conference, Ivanovo, May 26, 2023. Ivanovo: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Ivanovo Fire Rescue Academy of the State Fire Fighting Service of the Ministry of the Russian Federation for Civil Defense, Emergencies and Elimination of Consequences of Natural Disasters", 2023. C. 313–317. – EDN NCMFAT.

8. *Karapuzikov A. A*. Formation of physical endurance in the cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia to perform tasks in professional activity / A. A. Karapuzikov, N. P. Muraev // The Newman in Foreign Policy. 2023. T. 4, № 73(117). C. 54-56. – EDN FUEXKW.

9. *Shilov E.K.* VR-technologies in professional education / E. K. Shilov // Technical regulation in the common economic space : Collection of articles of IX All-Russian scientific-practical conference with international participation, Yekaterinburg, May 19, 2022 / Under scientific editorship of B. N. Guzanov. Ekaterinburg: Russian State Professional and Pedagogical University, 2022. C. 240–248. – EDN XABUGY.

10. *Arbuzova A.A*. Application of VR technologies in the training of firefighters and rescuers / A. A. Arbuzova, E. V. Nefedov // Technospheric safety. Modern realities : Collection of materials of the regional scientific-practical conference, Makhachkala, November 21, 2018 / Edited by N.H. Mesrobyan. Makhachkala: Dagestan State Technical University, 2018. C. 20–23. – EDN YQAJWH.

11. *Kulikova T.A*. AR-technology in the educational process of higher education institution / T. A. Kulikova, N. A. Poddubnaya // Vestnik of Tver State University. Series: Pedagogy and psychology. 2018. № 4. C. 252–256. – EDN YRQFMD.

12. Increasing the stress resistance of employees of the State Firefighting Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia in the performance of professional duty / A. A. Karapuzikov, E. V. Koksharov, T. F. Gainullin, M. E. Bessonov // Law and Education. 2021. № 11. C. 135–140. – EDN FEAPQL.

13. *Karapuzikov A.A*. Preparation of special university cadets for activity in extreme situations : specialty 13.00.08 "Theory and methodology of professional education" : dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences / Karapuzikov Alexander AnatolievichKarapuzikov. Dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences / Karapuzikov Alexander Anatolievich. Chelyabinsk, 2020. 233 c. – EDN QIUHFG.

14. *Vakhleev A.V.* Practical use of training complexes for the training of firefighters and rescuers / A. V. Vakhleev, A. A. Stelmakh, A.N. Zubarev // Siberian fire-rescue bulletin. 2018. № 4(11). C. 50–55. – EDN YRSCOL.

УДК 378.14 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-263-266**

КАРЕВ БОРИС АНАТОЛЬЕВИЧ
доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Амурский государственный университет, г. Благовещенск, Россия
E-mail: karevdok.27@mail.ru
ПРОКОПЦЕВА НАДЕЖДА ВЛАДИМИРОВНА
кандидат педагогических наук, доцент, начальник кафедры психологии и педагогики, Дальневосточный юридический институт МВД России имени И. Ф. Шилова, г. Хабаровск, Россия
E-mail: dfokhvru27@gmail.com
ДРОБЯЗКО ДАНИЛ ГРИГОРЬЕВИЧ
адъюнкт, Дальневосточный юридический институт МВД России имени И.Ф. Шилова, г. Хабаровск, Россия
E-mail: danil.drobyazko@list.ru

KAREV BORIS ANATOLYEVICH
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of The Russian Academy of Education, Amur State University, Blagoveshchensk, Russia
E-mail: karevdok.27@mail.ru
PROKOPTSEVA NADEZHDA VLADIMIROVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after I. F. Shilov, Khabarovsk, Russia
E-mail: dfokhvru27@gmail.com
DROBYAZKO DANIL GRIGORIEVICH
post-graduate student, Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after I. F. Shilov, Khabarovsk, Russia a
E-mail: danil.drobyazko@list.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ В СФЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ: СОДЕРЖАНИЕ И СПОСОБЫ ИХ СТАНОВЛЕНИЯ

PROFESSIONAL COMPETENCIES OF LAW ENFORCEMENT OFFICERS IN THE FIELD OF USING DIGITAL TOOLS: CONTENT AND METHODS OF THEIR FORMATION

В условиях динамичного развития информационных технологий и роста киберпреступлений возникает потребность в повышении профессионального уровня сотрудников правоохранительных органов. В настоящей статье, на основе эмпирических данных, приведен анализ составляющих знаний, умений и опыта сотрудников ОВД в сфере IT, определен ряд проблем, связанных с интенсификацией применения информационно-компьютерных технологий в профессиональной деятельности полицейских. Определены возможности цифровых инструментов в служебной деятельности, описано их влияние на качество обучения и доступность знаний. Авторы рассматривают ключевые компетенции, необходимые для качественной работы в цифровом поле, включая умение использовать базы данных различных уровней, анализировать их и правильно применять. В заключении обращается внимание на то, что необходимо повышение квалификации и адаптации сотрудников к новым инструментам в области цифровой безопасности для обеспечения правопорядка на современном этапе.

Ключевые слова: ***технологические инновации, образовательный процесс, ведомственное обучение, цифровизация, интервью, цифровая грамотность, цифровое поле.***

In the context of dynamic development of information technologies and growth of cybercrimes, there is a need to improve the professional level of law enforcement officers. In this article, based on empirical data, an analysis of the components of the competence of police officers in the field of IT is provided, a number of problems associated with the intensification of the use of information and computer technologies in the professional activities of police officers are identified. The capabilities of digital tools in official activities are determined, their impact on the quality of training and accessibility of knowledge is described. The authors consider the key skills and knowledge necessary for high-quality work in the digital field, including the ability to use databases of various levels, analyze them and apply them correctly. In conclusion, attention is drawn to the fact that it is necessary to improve the skills and adapt employees to new tools in the field of digital security to ensure law and order at the present stage.

Keywords: ***technological innovation, educational process, departmental training, digitalization, interview, digital literacy, digital field.***

Введение

Современный социум находится на этапе внедрения цифровизации во все сферы общественной жизни, не обходя стороной и институты государственной власти, в частности, правоохранительные органы. В обстоятельствах развития информационных технологий появляется потребность в приобретении новых компетенций сотрудниками полиции. Ожидается не только использование традиционных методов работы, но и продуктивное применение цифровых инструментов для более эффективного расследования преступлений, административных правонарушений, а также облегчения взаимодействия с институтами гражданского общества и населения в целом.

Актуальность продиктована ростом преступности в сфере IT, а также потребностью приобретения навыков использования цифровых технологий сотрудниками полиции для обеспечения общественного порядка и общественной безопасности в обстоятельствах цифровизации.

Цели исследования: проведение интервьюирования руководителей территориальных подразделений МВД России, определение проблемного поля исследования, вы-

© Карев Б.А., Прокопцева Н.В., Дробязко Д.Г.
© Karev B.A., Prokoptseva N.V., Drobyazko D.G.

работка рациональных путей решения, акцентирование внимания на развитие первостепенных компетенций в сфере IT для сотрудников правоохранительной системы.

Новизна проведенного исследования заключается в формировании новых стандартов подготовки сотрудников полиции, а также систематизации необходимых компетенций для дальнейшей борьбы с преступным элементом в сфере IT технологий.

Методы исследования: индукция, дедукция, анализ, синтез, интервьюирование, обобщение.

Изложение основного материала

Потребность и необходимость использования цифровых технологий при освоении основных профессиональных образовательных программ продиктована стремлением к достижению профессионально-педагогических целей в образовательном процессе наиболее эффективным образом, что подтверждается и обуславливается нормативными правовыми документами, в частности федеральными государственными образовательными стандартами и федеральными государственными требованиями. Так, например, ФГОС по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности в формате общесистемных требований к реализации программы специалитета определяет как обязательное условие функционирования ЭИОС учебных заведений следующее: обеспечение соответствующими средствами информационно-коммуникационных технологий и квалификацией работников, ее использующих и поддерживающих. Кроме того, на значимость цифровых технологий при подготовке специалистов указывает и содержание одной из общепрофессиональных компетенций – выпускник должен быть «способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности» (ОПК-9) [4].

В контексте каждой профессиональной области цифровые технологии имеют свое собственное уникальное прочтение, подробнее остановимся на том, как они представлены в деятельности сотрудника полиции.

В настоящее время подготовка кадров для органов внутренних дел так или иначе предполагает применение информационно-коммуникационных технологий, начиная от просмотра обучающих видеоматериалов и визуального сопровождения лекций посредством графических программ, заканчивая разбором преступлений, административных правонарушений, объективная сторона которых непосредственно связана с передовыми на сегодняшний день технологиями, а также внедрение в ходе прохождения тем (модулей) последних разработок в сфере IT [3].

С одной стороны, цифровизация повышает уровень оперативности принятия профессиональных решений, делает возможным взаимодействие с различными специалистами и информацией в кротчайшие сроки, с минимальными финансовыми затратами, с другой стороны, требует разработки и апробации высокотехнологичного оборудования, а также соответствующего программного обеспечения, отвечающего не только требованиям эффективности, но и прежде всего информационной безопасности как для самого пользователя, так и для государства в целом. Кроме того, интенсивное использование современных технологий ожидает от сотрудника ОВД особых компетенций, предполагающих определенные знания и умения [1].

Технико-технологический прогресс затронул и преступный мир. Противоправные деяния всё больше «уходят в интернет» и тенденция такова, что с каждым годом их число только растет.

С целью определения критериев, которым должны соответствовать должностные лица ОВД для борьбы с преступностью в эпоху цифровых устройств и программ нами было принято решение провести социологическое исследование, включающее в себя интервьюирование руководителей территориальных подразделений МВД России. Начальники территориальных органов, по существу являются «заказчиками» кадров для своих подразделений и в большей мере способны оценить уровень подготовки сотрудников в реальных условиях службы.

Эмпирическая база научных изысканий представлена результатами исследования, включающего личные интервью с руководителями 4 подразделений Межмуниципального отделения Министерства внутренних дел Российской Федерации.

Межмуниципальное отделение Министерства внутренних дел Российской Федерации, на момент организации и проведения исследования – с сентября по декабрь 2023 г. включало в себя: подразделение уголовного розыска (численный состав – 13 человек), подразделение по делам несовершеннолетних (численный состав – 5 человек), группа административного надзора (численный состав – 3 человека), подразделение участковых уполномоченных полиции (численный состав – 8 человек).

Проведенное социологическое измерение основывалось на принципах научной индукции, а именно опросе большего количества лиц, отвечающих критериям статистического обобщения, а также осознанной выборке опрашиваемых. В нашем случае свое мнение по проблематике исследования высказали все руководители подразделений отделения, в котором было организовано настоящее исследование, что составило 100 % от общего количества руководителей данного отделения.

Результатом личных интервью с руководителями подразделений Межмуниципального отделения Министерства внутренних дел Российской Федерации стал перечень необходимых сотруднику полиции знаний и умений в электронно-информационной сфере (Таблица 1).

Таблица 1.

Результаты ответов экспертов на вопрос: «Какие знания и умения в области цифровых технологий необходимы сотруднику полиции»

Результаты ответов
Должен знать функции подразделений МВД России, осуществляющих противодействие преступности в сфере информационных технологий
Знать порядок привлечения сотрудников специальных подразделений
Должен уметь пользоваться ведомственными компьютерными сетями (ИМТС, ИСОД и др.)
Должен иметь представление о моделях угроз в глобальных компьютерных сетях
Должен уметь осуществлять эффективный поиск информации в цифровом пространстве
Должен знать особенности электронного банкинга и электронных платежных систем
Должен знать способы обращения со скрытой и удаленной компьютерной информацией
Должен уметь применять прикладное ПО для обработки и хранения информации

Проведенное исследование по определению значимых в цифровом отношении качеств у сотрудника ОВД позволило параллельно обозначить ряд проблемных моментов:

1. Недостаточно высокий уровень цифровой грамот-

ности полицейских: внедрение цифровых технологий в служебную деятельность является специфичным и многомерным процессом, который в современных реалиях может усваиваться далеко не всеми сотрудниками правоохранительных органов в силу различных оснований.

2. Безопасность данных: цифровизация правоохранительной деятельности оборачивается большим потоком информации в целом, это чревато различными киберугрозами, такими как SQL-инъекция, фишинг, DoS-атаки [5].

3. Цифровое исключение: некоторые категории граждан могут столкнуться с проблемой доступа к цифровым сервисам из-за несформированных навыков пользования такого рода технологиями или отсутствия интернета.

4. Неясность и отсутствие чётких стандартов, по поводу наиболее значимых компетенций, которые необходимы для выполнения различных функциональных обязанностей.

5. Разнохарактерность IT-инфраструктуры и аналогов данных систем: цифровизация современного общества, в том числе и отдельных технологий, использующихся в частных сферах человеческой жизни является динамичной, от этого исходит, как и положительная сторона данного явления, заключающаяся в прогрессивном развитии общества, так и отрицательная, которая заключается в том, что из-за постоянного прогресса инновационных технологий сотрудники правоохранительных органов не будут своевременно адаптированы к изменениям программного и аппаратного обеспечения.

6. Общая тенденция воспрепятствования сотрудниками переходу к новым цифровым средствам и методам работы, нежелание выходить из «зоны комфорта» при выполнении служебных задач.

7. Расхождение теории и практики применения: отсутствие отработанной системы применения цифровых технологий в существующей оперативной обстановке.

Успешная цифровизация в системе органов внутренних дел существенно зависит от того насколько грамотно процесс развития цифровой культуры будет организован как в образовательном пространстве учебных заведений, так и в самих подразделениях территориальных органов.

Для решения данной проблематики необходимо в качестве прочего проведение специальных курсов, тренингов по использованию информационных систем и баз данных, причем сам процесс обучения должен быть направлен не только на переменный состав (курсантов и слушателей), которые в будущем, могут стать специалистами в этой области и обучать уже личный состав территориальных органов, но и на постоянный состав в лице профессорско-преподавательского корпуса, курсовых офицеров, а также иных категорий сотрудников образовательных организаций МВД России.

Немаловажным фактором в этом процессе является сотрудничество и взаимодействие с IT-организациями, установление партнерских отношений с ведущими компаниями и специалистами в этой области, которые могут поспособствовать консультациями и разработками уникальных решений для отдельно взятого сотрудника, что будет соответствовать педагогическому принципу индивидуального подхода [6].

Также, помимо прочего для решения вышеуказанных проблем, может быть предложено:

1. Формирование профессиональных стандартов:

Создание так называемых общецифровых и специальноцифровых компетенций, отражающих требования к информационно-коммуникационной компетентности сотрудников правоохранительных органов различных должностей и специализаций.

2. Модернизация IT-систем под ведомственную структуру с учётом особенностей службы.

3. Создание системы наставничества и обмена опытом.

4. Апробирование новых цифровых инструментов в реальных условиях, их применение в масштабах всей ведомственной структуры в целом.

Способность полицейского как правоприменителя не просто существовать в цифровом обществе, а успешно адаптироваться и самореализовываться в личностном и служебном планах в современном постоянно меняющемся социальном пространстве, с полной уверенностью можно считать значимым показателем его высокого профессионализма.

Использование цифровых инструментов, в том числе нейросетей в ведомственной структуре имеет как преимущества, так и недостатки.

С одной стороны, интегрирование инновационных процессов и современных систем, при рациональном использовании, может способствовать повышению общей компетенции сотрудника, улучшению его эффективности, работоспособности в условиях повседневной службы, что непосредственно будет положительно влиять на благополучие и законность общественных отношений, тем самым укреплять формирование общественного доверия и поддержки граждан к правоохранительным органам.

С другой же стороны, для того, чтобы использовать инновационные технологии и быть частью современной системы в этом аспекте, необходимо во-первых, освоить большой объем информации, что в условиях специфики оперативной обстановки может быть затруднительно, во-вторых, внедряя инновации в служебную деятельность неизбежно будет столкновение с зоной комфорта сотрудников, не приспособленных к подобного рода изменениям, в-третьих, проблемные вопросы конфиденциальности, безопасности личных данных сотрудников и граждан при цифровизации служебной деятельности будут стоять особенно остро, поскольку у преступного элемента в сети-интернет будет «почва» и предпосылки для взлома и нарушения тех систем, которыми пользуется ведомственная структура, ведь необходимо понимать, что любая утечка из баз данных, либо иных систем, повлечёт необратимые последствия, как для интересов правоохранительных органов, так и для общества в целом [2].

Анализируя эти проблемы, стоит обратить внимание, что для недопущения неправомерного доступа к компьютерной информации ведомственного характера, необходимо, чтобы каждый из сотрудников имел представление об основных категориях и способах кибербезопасности.

Инновации всегда предполагают внедрённое новшество, которое может обеспечить эффективность процесса, но для того, чтобы этот процесс реализовывался, необходимо его в должной мере осмыслить, научиться применять и соблюдать при этом принцип рациональности в служебной деятельности.

Кроме всего прочего, правоохранительная деятельность, посредством инноваций, может быть более эффективно направлена на прогнозирование преступлений и административных правонарушений. Эффективность в данной сфере обуславливается возможностью проактивного реагирования сотрудниками правоохранительных органов, с помощью анализа баз данных.

Рассмотрение инновационных баз данных позволяет обнаружить «горячие точки» преступности, тем самым ведомственные структуры могут оптимизировать распре-

деление ресурсов и повысить нахождение полиции в наиболее проблемных участках населённого пункта.

Но несмотря на эффективность, данный способ борьбы с преступностью не должен стать обособленным, его следует применять в сочетании с другими методами, такими как, например, профилактическая работа с населением, мониторинг оперативной обстановки, развитие и реализация социальных программ, направленных на снижение преступности среди населения и другие.

Важно учитывать, что человек как фактор инновационного развития в обществе играет ключевую роль на всех фазах цифровизации общественных отношений, именно человек является создателем тех инноваций, которые он же потом и использует в своей жизни, осознавая данный момент, стоит сказать, что такие категории как «критическое мышление», «креативность» присуще только лишь человеческому разуму, но никак не нейросетям, исходя из этого требуется отметить, что инновационные технологии не будут работать в должной мере, если субъект использования данных программных обеспечений не будет обладать теми качествами, которые необходимы для извлечения выгоды от вышеуказанных средств [7].

Выводы

Таким образом, инновации подразумевают под собой результат творческой активности, направленной на разработку, создание и распространение новых видов технологий, организационных решений, удовлетворяющих потребности человека и общества, вызывающих вместе с тем социальные и другие изменения, основными критериями которой являются новизна – открытие новых направлений деятельности, обретение нового качества, а также последствия – рождение новой практики или парадигмы исследований и разработок.

Проведенный анализ не только показал какие именно профессиональные характеристики в информационно-компьютерной сфере являются первостепенными для сотрудника полиции, но и расставил акцент на важности интеграции новейших технологий в систему ведомственного образования, что в стратегическом плане позволит получить более высокий уровень эффективности функционирования ОВД.

При этом не стоит забывать, что эффективность любой деятельности зависит по большей части от самого человека, инновационные средства необходимо воспринимать лишь как инструмент достижения цели, но никак не замену человеческому разуму.

Библиографический список

1. *Волошина С.Э.* Цифровые технологии в образовании / С. Э. Волошина, А. Е. Егрушева // Педагогический вестник. 2022. № 21. С. 7–9.

2. *Карев Б.А., Прокопцева Н.В.* Возможности применения иммерсивных технологий при преподавании гуманитарных дисциплин в современной образовательной среде // Перспективы науки. 2021. № 3 (138). С. 130–134.

3. Об образовании в Российской Федерации (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2023): федер. закон от 29.12.2012 N 273: ред. от 04.08.2023.

4. Приказ Минобрнауки России от 31.08.2020 N 1138 (ред. от 27.02.2023) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности».

5. *Сольцин Л.О.* Цифровые технологии: понятие, виды // СПС КонсультантПлюс. 2023

6. *Филатова О.Н.* Педагог профессионального обучения в будущем цифровом образовательном пространстве / О.Н. Филатова, Г. А. Грибина, Е. Л. Ермолаева // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-1. С. 245–248.

7. *Хворостов Д.А., Хао Ш.* Факторы инновационности образовательной технологии // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020. №2 (87). С. 265–272.

References

1. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated August 31, 2020 N 1138 (as amended on February 27, 2023) «On approval of the federal state educational standard for higher education - specialist in specialty 40.05.01 Legal support of national security»

2. On education in the Russian Federation (with amendments and additions, introduction. effective from 09/01/2023): feder. Law No. 273 of 12/29/2012: ed. from 08/04/2023.

3. *Voloshina S.E.* Digital technologies in education / S. E. Voloshina, A. E. Egrusheva // Pedagogical Bulletin. 2022. No. 21. Pp. 7–9.

4. *Soltsin L.O.* Digital technologies: concept, types // SPS ConsultantPlus. 2023

5. *Filatova O. N.* Teacher of vocational training in the future digital educational space / O. N. Filatova, G. A. Gribina, E. L. Ermolaeva // Problems of modern pedagogical education. 2020. No. 67-1. Pp. 245–248.

6. *Karev B.A., Prokoptseva N.V.* The possibilities of using immersive technologies in teaching humanities in a modern educational environment // Prospects of Science. 2021. № 3 (138). Pp. 130–134.

7. *Khvorostov D.A., Hao Sh.* Factors of innovativeness of educational technology // Scientific notes of Orel State University. 2020. No.2 (87). Pp. 265–272.

УДК 159.9 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-267-272**

КАРЯКИНА СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА
кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и педагогики, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: svetlana.kariakina@yandex.ru
БУБНОВА СВЕТЛАНА ЮРЬЕВНА
кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и технологий дошкольного образования, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: bubnows@yandex.ru

KARYAKINA SVETLANA NIKOLAEVNA
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head. Department of Psychology and Pedagogy, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: svetlana.kariakina@yandex.ru
BUBNOVA SVETLANA YURIEVNA
Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department «Theory and Technology of Pre-School Education», Orel State University, Orel, Russia
E-mail: bubnows@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ПОНИЖЕННОЙ УСПЕВАЕМОСТЬЮ

PERSONALITY TRAITS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS WITH LOW ACADEMIC PERFORMANCE

В статье проанализированы теоретические подходы к проблеме пониженной успеваемости учащихся начальной школы. Показано, что одним из факторов успешности в обучении выступают индивидуально-психологические особенности обучаемых, в частности, их личностные особенности. Представлены результаты сравнительного эмпирического исследования особенностей личности хорошо успевающих младших школьников и обучающихся с пониженной успеваемостью.

Ключевые слова: ***младший школьный возраст, трудности в обучении, пониженная успеваемость, личностные особенности.***

The article analyzes theoretical approaches to the problem of low academic achievement of primary school students. It is shown that one of the factors of success in learning is the individual psychological characteristics of students, in particular, their personal characteristics. The results of a comparative empirical study of the personality characteristics of well-performing elementary school students and students with low academic performance arepresented.

Keywords: ***primary school age, learning difficulties, poor academic performance, personality traits.***

Введение

Актуальность исследования личностных особенностей младших школьников с пониженной успеваемостью, обусловлена следующими факторами:

во-первых, необходимостью создания в образовательных организациях условий, обеспечивающих личностное благополучие и сохранение психического здоровья всех участников образовательного процесса и, прежде всего, обучаемых;

во-вторых, наличием выраженной потребности в идентификации и детальном изучении детерминант и факторов возникновения и закрепления пониженной успеваемости обучающихся и, как следствие, перехода ее вустойчивую неуспеваемость;

в-третьих, отсутствием достаточных теоретических и эмпирических данных, касающихся психологических аспектов проблемы академической неуспешности, в частности, личностных особенностей обучающихся начальных классов, имеющих затруднения при освоении образовательной программы;

в-четвертых, необходимостью реализации индивидуально-дифференцированного подхода к обучающимся и оптимальной организации профилактической и/или коррекционно-развивающей работы с детьми младшего школьного возраста, имеющими трудности в обучении.

Цель исследования: выявление личностных особенностей детей младшего школьного возраста с пониженной успеваемостью.

Новизна: получение актуальных эмпирических данных, характеризующих личностные особенности хорошо успевающих обучающихся начальных классов и обучающихся, испытывающих трудности при освоении образовательной программы.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы по проблеме исследования, анализ педагогической документации; методы опросного типа: беседа с учителями начальных классов; многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (вариант адаптированный для детей); модифицированная А.М. Прихожан методика Дембо-Рубинштейн.

Методы обработки данных: количественный и качественный анализ эмпирических данных.

Статистическая обработка данных производилась с помощью U-критерия Манна-Уитни.

Изложение основного материала

Проблема повышения качества образования на всех его уровнях всегда была в центре внимания исследователей и практических работников сферы образования. В настоящий период развития нашего общества трансформирующиеся требования к содержанию, организации и результатам образования, его субъектам определили возникновение нового аспекта этой проблемы: современное образование, предоставляя широкие возможности для интеллектуального и личностного роста, в то же время, может

© Карякина С.Н., Бубнова С.Ю.
© Karyakina S.N., Bubnova S.Yu.

способствовать росту числа обучающихся, испытывающих трудности в обучении. В этой связи очевидна необходимость идентификации комплекса факторов возникновения и закрепления сниженной школьной успеваемости, разработки технологий и содержания своевременной адресной профилактической и коррекционно-развивающей работы, направленной на их элиминацию или смягчение.

Учебная деятельность, в полноте ее структурных компонентов; умение и желание учиться, определяющие успешность обучения в будущем, формируются в младшем школьном возрасте. С этой точки зрения младший школьный возраст представляет собой ответственный период развития ребенка, на протяжении которого он становится субъектом учебной деятельности. В то же время, значительное число младших школьников испытывает затруднения в обучении, вызванные целым спектром причин. В силу этого, представляется важной психологически обоснованная организация образовательного процесса, ориентированная на решение задачи профилактики и преодоления затруднений такого рода.

Исследователи практически единодушны в том, что необходимо различать две принципиально разные группы обучающихся. К первой группе следует отнести обучающихся, испытывающих трудности в обучении. В научно-методической литературе данную категорию детей также обозначают терминами «дети с пониженной успеваемостью, «слабоуспевающие ученики», «отстающие в учении школьники», «педагогически запущенные дети», «дети с пониженной обучаемостью». По мнению Н.А. Менчинской, школьные трудности – это комплекс преодолимых проблем, которые могут возникнуть у ребенка в начале систематического обучения в школе [5].

Вторую группу составляют неуспевающие ученики. Как правило, эти обучающиеся испытывают устойчивые проблемы при освоении образовательной программы начального общего образования.

Следует отметить, что внимание педагогов и психологов преимущественно сосредоточено на решении проблем профилактики и коррекции школьной неуспеваемости. При этом исследований, касающихся пониженной школьной неуспеваемости, в настоящее время явно недостаточно. Вместе с тем, не выявленные и не скомпенсированные вовремя школьные трудности, как правило, приводят к устойчивой неуспеваемости.

Авторитетный исследователь проблемы Дубровина И.В. рассматривает пониженную успеваемость как неполное соответствие подготовки учащихся обязательным требованиям школы в усвоении знаний, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений. Слабоуспевающий ученик имеет слабые навыки чтения, счета, слабо владеет интеллектуальными умениями анализа, обобщения и др. [7].

Существует три подхода к определению причин пониженной школьной успеваемости и, как следствие, неуспеваемости: психофизиологический, социальный и психологический подходы.

В рамках психофизиологического подхода причинами школьной неуспеваемости считаются: наличие у детей различных хронических заболеваний, нарушения физического развития, леворукость, астенический синдром, синдром психического инфантилизма, синдром дефицита внимания с гиперактивностью, психоорганический синдром и т.д. [4].

В рамках социального подхода в качестве детерминант школьной неуспешности рассматриваются микросоциальные факторы, прежде всего, условия семейного воспитания, школьная образовательная среда, влияние средств массовой информации.

Представители психологического подхода изучают рольв формировании и закреплении школьной неуспеваемости таких психологических факторов, как свойства самого ученика, его способности, мотивы, интересы и пр. По мнению Н.П. Локаловой, в основе одного какого-либо затруднения в учебной деятельности могут быть разные психологические причины, но одна и та же психологическая причина может иметь разное внешнее выражение [3].

Анализ результатов психолого-педагогических исследований показал, что большинство из них посвящено изучению связи успеваемости и уровня развития психических познавательных процессов младших школьников (Т.М. Матюхина, Т.А. Меньшикова, Н.В. Гавриш, Т.А. Власова, А.П. Смирнов, М.С. Певзнер, Т.В. Егорова и др.). Исследований, посвященных изучению особенностей личности младших школьников с пониженной успеваемостью недостаточно. В них, чаще всего, рассматривается какой-либо один аспект: мотивация (М.В. Матюхина, С.В. Зайцев), самооценка (С.В. Зайцев, Т.М. Ньюман, У. Браун, Л. Харт, и др.). Зачастую они имеют косвенный характер – показатели учащихся с пониженной успеваемостью анализируются для сравнения.

Некоторые психологические особенности личности младших школьников с пониженной успеваемостью представлены в имеющихся типологиях. Так, Мурачковский Н.И. выделил три типа неуспевающих школьников на основании следующих критериев: качество мыслительной деятельности, отношение к учению, позиция школьника [6].

Проблема предупреждения и преодоления трудностей младших школьников в процессе обучения является актуальной для современной педагогики и психологии. Однако все еще не существует единого подхода к ее решению. Это обусловлено, прежде всего, полиморфностью феномена пониженной успеваемости.

Во-первых, у истоков данной проблемы могут лежать различные причины. Для грамотной организации коррекционной работы, прежде всего, необходимо выяснить причину трудностей в обучении. Чаще всего специалист, оказывающий помощь ученику, испытывает сложности с определением круга возможных психологических нарушений (причин), т.к. данные группы причин могут сочетаться, давая различные варианты проявлений трудностей в обучении [1].

Из этого вытекает вторая трудность коррекции неблагополучий в учебной деятельности: неоднородность учащихся, испытывающих трудности в обучении. Сочетание различных причин и факторов дает совершенно разные группы учащихся с пониженной успеваемостью, к каждой из которых необходим индивидуальный подход с учетом их индивидуально-психологических особенностей.

Это определяет третью трудность коррекции неблагополучий – необходимость комплексного, интегрированного подхода, который заключается, с одной стороны, в использовании медицинских, психолого-педагогических и социальных технологий коррекционно-развивающей работы, а, с другой стороны, систематическую работу не только с учащимся, но и с педагогами и родителями.

В.К. Зарецкий отмечает, что несмотря на то, что феномен школьной неуспеваемости находится на стыке психологии и педагогики, в настоящее время очевидна тенденция психологического подхода к решению данной проблемы, что отражается, в различных организационных шагах: создании и расширении школьной психологической службы, а также создании различного рода центров, в кото-

рых проводится диагностика и коррекция причин учебных трудностей и школьной неуспеваемости [2].

В своем эмпирическом исследовании мы исходили из предположения о том, что личностные особенности школьников с пониженной успеваемостью и хорошо успевающих младших школьников различаются количественно и качественно.

Выборку испытуемых составили 60 младших школьников – учащихся 3-х классов в возрасте 9-10 лет. Выборка включала две подвыборки: хорошо успевающие обучающиеся младшего школьного возраста и младшие школьники с пониженной успеваемость. Анализ их успеваемости позволил отнести в подвыборке слабоуспевающих 30 человек (14 мальчиков и 16 девочек), у которых по основным школьным дисциплинам было 3 и более оценки «удовлетворительно». Подвыборку успевающих учеников составили 30 человек (19 мальчиков и 11 девочек), у которых не было обнаружено оценки «удовлетворительно» или их было по 1-2. Результаты анализа педагогической документации были дополнены данными, полученными в ходе беседы с учителями, которые содержательно охарактеризовали трудности обучения, возникающие у слабоуспевающих обучающихся.

С целью выявления особенностей самооценки и уровня притязаний детей младшего школьного возраста была использованамодифицированная А.М. Прихожан методика Дембо-Рубинштейн. Полученные данные отражены в таблице 1.

Таблица 1.

Уровень самооценки младших школьников ($x_{ср.}$)

Подвыборка испытуемых	Уровень самооценки
Успевающие	84,4*
Слабоуспевающие	76,9*

Условные обозначения
В таблице отражен уровень статистической значимости различий:
*-5% уровень значимости (при $p \leq 0,05$)
Статистические различия определялись по U-критерию Манна-Уитни

Обнаружено, что у успевающих младших школьников усредненный показатель уровня самооценки ($x_{ср.}$=84,4) находится в диапазоне высоких значений. Такая самооценка свидетельствует о том, что успевающие школьники ощущают ценность своего «Я», достаточно высоко оценивают себя и свои возможности, но при этом в целом способны адекватно оценить себя с учетом, как своих достоинств, так и недостатков. При этом высокая самооценка считается нормативной для детей младшего школьного возраста. У младших школьников с пониженной успеваемостью был выявлен средний уровень самооценки, который характеризуется способностью адекватно оценить себя. В то же время он может быть показателем некоторой неуверенности в себе.

В целом, слабоуспевающие ученики начальной школы имеют более низкий уровень самооценкии, следовательно, менее уверены в себе и в большей мере склонны отмечать у себя недостатки, по сравнению с хорошо успевающими школьниками.

Анализ парциальных составляющих самооценки представлен в таблице 2.

Согласно результатам, представленным в таблице 2, хорошо успевающие младшие школьники выше всего оценивают свою воспитанность ($x_{ср.}$=87,4), умение дружить («много друзей» ($x_{ср.}$=86,3) и «хороший друг» ($x_{ср.}$=86,1)). Несколько ниже они оценивают себя как хороших учеников ($x_{ср.}$=83,8), счастливых людей ($x_{ср.}$=83,1) и свой ум ($x_{ср.}$=79,5). В целом, у испытуемых подвыборки успевающих младших школьников отмечается высокая самооценка по всем шкалам методики, что свидетельствует о благоприятном развитии личности.

Обучающиеся с пониженной успеваемостью высоко оценивают себя как хороших друзей ($x_{ср.}$=82,6), воспитанных ($x_{ср.}$=81,5) и людей, у которых много друзей ($x_{ср.}$=80,4). Это свидетельствует об ощущении ценности их собственной личности в данных сферах. По шкалам «счастье» ($x_{ср.}$=76,6), «хороший ученик» ($x_{ср.}$=73,6) и «ум» ($x_{ср.}$=66,6) получены показатели, находящиеся в диапазоне средних значений. Это свидетельствует онедостаточной уверенности в себе по оцениваемым параметрам у испытуемых, участвующих в эксперименте. Можно констатировать, что они относят себя к не очень хорошим ученикам, оценивают свои познавательные способности ниже, чем у успешных одноклассников.

Результаты изучения уровня притязаний обучающихся двух подвыборок представлены в таблицах 3 и 4.

Таблица 3.

Уровень притязаний младших школьников ($x_{ср.}$)

Подвыборка испытуемых	Уровень притязаний
Успевающие	97,5
Слабоуспевающие	93,9

И успевающие младшие школьники, и школьники с пониженной успеваемостью обнаружили высокий уровень притязаний ($x_{ср.}$=93,9 их$_{ср.}$=97,5 соответственно). Данный факт свидетельствует, с одной стороны, о стремлении обучающихся к достижению высоких результатов, а с другой – о неспособности ставить цели с учетом своих реальных возможностей.

Для детального анализа полученных результатов рассмотрим уровень притязаний испытуемых двух подвыборок по шкалам: «ум», «хороший ученик», «счастливый», «много друзей», «хороший друг», «воспитанный».

Таблица 2.

Уровень составляющих самооценки младших школьников ($x_{ср.}$)

Шкалы / Подвыборка испытуемых	Ум	Хороший ученик	Счастливый	Много друзей	Хороший друг	Воспитанный
Успевающие	79,5	83,8	83,1	86,3	86,1	87,4
Слабоуспевающие	66,6	73.6	76.6	80,4	82,6	81,5

Условные обозначения
В таблице отражен уровень статистической значимости различий:
**- 1% уровень значимости (при $p \leq 0,01$)
*-5% уровень значимости (при $p \leq 0,05$)
Статистические различия определялись по U-критерию Манна-Уитни

Таблица 4.

Уровень притязаний младших школьников по шкалам ($x_{ср.}$)

Подвыборка испытуемых	Ум	Хороший ученик	Счастливый	Много друзей	Хороший друг	Воспитанный
Успевающие	93,9	98,2	96,8	98,5	98.2	98,9
Слабоуспевающие	90,5	91,0	96	94.9	95,9	94,8

Таблица 5.

Выраженность показателей младших школьников по шкалам методики Р. Кеттелла, стены ($x_{ср}$)

Подвыборка испытуемых	Факторы											
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	O	Q3	Q4
Успевающие	6,0	6,8**	5,2	5,0*	6,6	4,9	6,5	4,3	5,4	6,9	4,4	6,6
Слабоуспевающие	5,8	5,3**	6,2	6,5*	6,2	5,8	5,8	4,2	6,2	7,1	4,9	6,4

Условные обозначения

В таблице отражен уровень статистической значимости различий:

**- 1% уровень значимости (при $p \leq 0,01$)

Статистические различия определялись по U-критерию Манна-Уитни

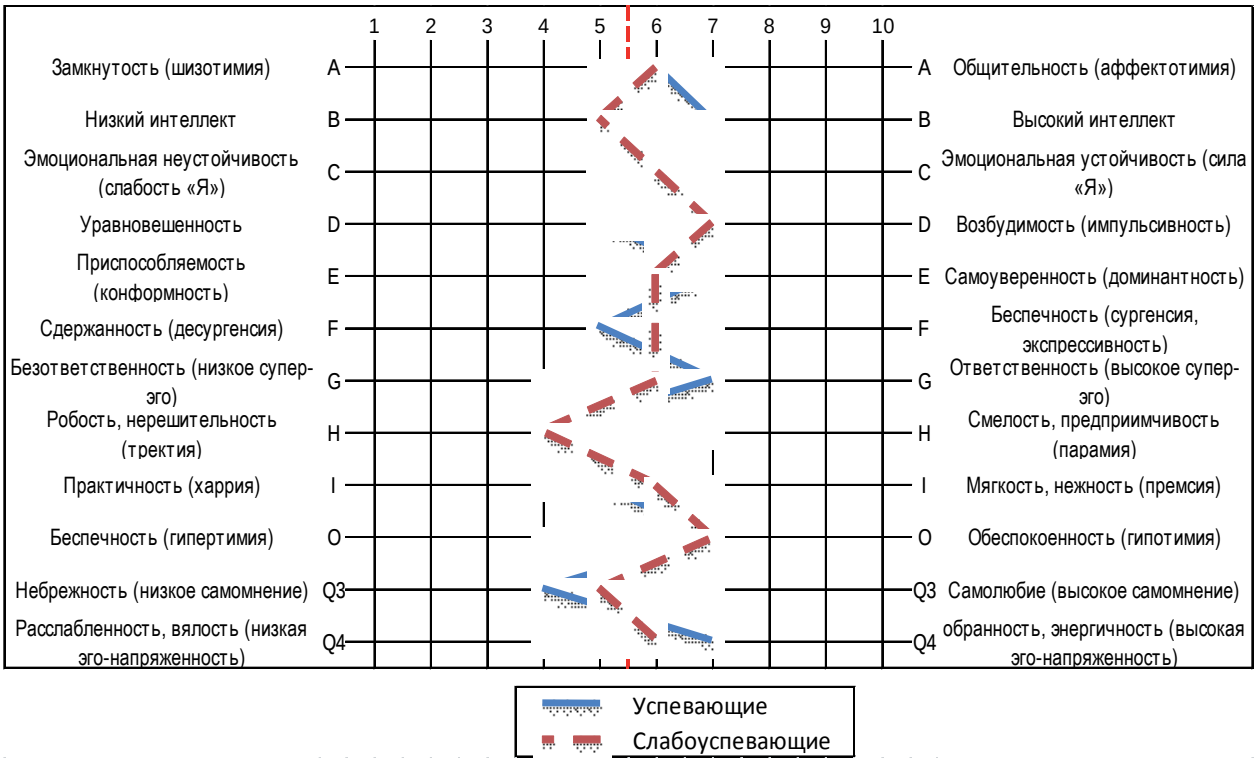


Рис. 1. Профиль личности хорошо успевающих младших школьников и школьников с пониженной успеваемостью (в стенах).

Как у хорошо успевающих, так и у слабоуспевающих испытуемых обнаружен высокий уровень притязаний по всем исследуемым параметрам (от 90,5 до 98,9 б.), который чаще всего бывает нереалистичным.

Отметим, что у слабоуспевающих испытуемых выявлен низкий уровень самооценки по шкалам «ум», «хороший ученик», «счастливый», но, в тоже время, – высокий уровень притязаний. Желание достигать высоких целей и неспособность преодолевать препятствия, частое переживание неудач, может формировать негативные черты личности (пассивность, замкнутость и др.).

Для оценки личностных качеств обучающихся начальной школы с хорошей и слабой успеваемостью нами был использован многофакторный личностный опросник Р. Кеттеллла (адаптированные для детей). Полученные эмпирические данные представлены в таблице 5.

На основе полученных результатов профиль личности успевающих младших школьников и школьников с пониженной успеваемостью можно представить следующим образом (рис. 1).

У испытуемых двух подвыборок по фактору А (шизотомия/аффектомия) получены близкие показатели, различия между которыми статистически незначимы ($Ax_{ср.}$=6,0 и 5,8 соотв.). Это свидетельствует о том, что обучающиеся отличаются эмоциональностью, заинтересованностью в контактах с окружающими, доверчивостью. Такие дети достаточно легки в общении, доброжелательны и экспрессивны.

По фактору В в подвыборке младших школьников с хорошей успеваемостью получен показатель ($Bx_{ср.}$=6,8), свидетельствующий о достаточно высоком уровне развития интеллекта, сформированности мыслительных способ-

ностей, способности решать абстрактные задачи. Можно предположить, что это выступает залогом хорошей успеваемости этих испытуемых. Результаты, полученные в подвыборке учащихся с пониженной успеваемостью ($Bx_{ср.}$=5,4), свидетельствуют о среднем уровне развития интеллекта, т.е. среднем уровне сформированности способности решать сложные абстрактные задачи, усваивать большой объем новых и сложных знаний. Таким образом, у обучающихся с пониженной успеваемостью обнаружен более низкий уровень развития общих мыслительных способностей, сформированности интеллектуальных функций, преобладание конкретных форм мышления по сравнению с хорошо успевающими школьниками. Различия показателей по шкале «низкий интеллект-высокий интеллект» испытуемых двух подвыборок статистически значимы (p≤0,01, -U-критерий Манна-Уитни).

Результаты, полученные по фактору С у хорошо и слабоуспевающих обучающихся (слабость «Я»/сила «Я») ($Cx_{ср.}$=5,2 и 6,2 соотв.), позволяют утверждать, что испытуемые обеих групп достаточно эмоционально устойчивы, реалистичны и настойчивы. В то же время, они могут быть несколько несдержанными и нетерпеливыми при необходимости достижения сложных целей. Такие особенности личностикак правило негативно сказываются на успешности учебной деятельности, так как учение требует выдержки, усидчивости, способности преодолевать препятствия на пути достижения цели.

У хорошо успевающих младших школьников по фактору D, который отражает степень уравновешенности, или, наоборот, возбудимости, получен средний результат ($Dx_{ср.}$=5,0). Показатель слабоуспевающих младших школьников по этому фактору ($Dx_{ср.}$=6,5) свидетельствует о выше среднего уровне импульсивности, возбудимости, беспокойстве, нетерпеливости, реактивности и демонстративности. Различия показатели испытуемых двух групп по фактору D оказались статистически значимыми (p≤0,01,U-критерий Манна-Уитни). Обнаруженные личностные особенности младших школьников с пониженной успеваемостью могут оказывать негативное влияние на их учебную деятельность, препятствовать освоению учебного материала.

Полученные данные свидетельствую о том, что у обеих групп обучающихся показатели доминирования (фактор Е) находятся в диапазоне «выше среднего». Это может указывать на то, что даже учащиеся, испытывающие трудности в обучении, сохраняют стремление к независимости и доминированию, что может быть важным фактором для дальнейшей работы с ними.

Несмотря на различия в успеваемости, обе группы испытуемых по фактору F (десургенсия/сургенсия) обнаружили показатели, находящиеся в диапазоне средних значений: у успевающих школьников среднее значение Fxcp. равно 4,9, а у слабоуспевающих школьников среднее значение Fxcp. равно 5,8.

Пофактору G, который характеризует силу «Сверх-Я» и играет важную роль в успеваемости обучающихся, обнаружен высокий показатель ($Gx_{ср.}$=6,5) у учащихся с хорошей успеваемостью. Он указывает на наличие у них таких качеств, как ответственность, настойчивость, дисциплинированность и исполнительность, а также способность лучше справляться с обязанностями и учебными заданиями. У обучающихся с пониженной успеваемостью уровень выраженности фактора G ниже ($Gx_{ср.}$=5,8), что может свидетельствовать о том, что у них менее развиты качества, связанные с самоконтролем и внутренней дисциплиной, что ведет к большему количеству случаев, когда они не завершают задания или проявляют незаинтересованность в учебе.

Анализ показателей фактора Н у хорошо успевающих и слабоуспевающих обучающихся указывает на то, что они находятся в диапазоне «ниже среднего» ($Hx_{ср.}$=4,3 и $Hx_{ср.}$=4,2 соотв.), что указывает на наличие определённых личностных характеристик, таких как застенчивость, чувствительность к опасности, осторожность и сдержанность. Эти черты могут влиять на отношение обучающихся к учебной деятельности, их способность к взаимодействию в коллективе и, в целом, на результаты их учёбы.

Полученные результаты подтвердили влияние личностных характеристик на учебную успешность младших школьников. Так, младшие школьники, показывающие высокие результаты ($Ix_{ср.}$=5,4), обладают качествами, которые способствуют успешной адаптации и устойчивости в учебной среде. В то же время, для обучающихся с пониженной успеваемостью ($Ix_{ср.}$=6,2) свойственны ранимость, сентиментальность, склонность принимать все «близко к сердцу», проявлять непостоянство и нетерпеливость. Такие особенности личности последних могут негативно влиять на их учебную деятельность, т.к. на ситуации «неуспеха» они могут реагировать эмоционально, болезненно.

Наибольшие показатели, находящиеся в диапазоне «выше среднего» значений, у испытуемых 2-х групп получены по фактору О (гипертимия/гипотимия): хорошо успевающие обучающиеся-$Ox_{ср.}$=6,9; слабо успевающие-$Ox_{ср.}$=7,1. Обучающиеся с пониженной успеваемостью в несколько большей мере, чем их хорошо успевающие сверстники, склонны к переживанию чувства вины, печали, унынию, озабоченности, они более ранимы, тревожны, склонны недооценивать себя.

По фактору Q3, отражающему низкое/высокое самомнение, испытуемыми обеих подвыборок получены близкие показатели ($Q_3x_{ср.}$=4,4- хорошо успевающие школьники и $Q_3x_{ср.}$=4,9 – школьники с пониженной успеваемостью), которые находятся в зоне значений «ниже среднего». Это свидетельствует о невысоком уровне самоконтроля, некоторой небрежности, неточности, стремлении следовать своим побуждениям испытуемых.

Полученные результаты по фактору Q4 указывают на то, что младшие школьники с разной успеваемостью демонстрируют схожий уровень фрустрации и эмоциональной устойчивости ($Q4x_{ср.}$=6,6 и $Q4x_{ср.}$=6,4 соотв.). Данный факт позволяет говорить о том, что эмоциональные реакции у детей не зависят напрямую от их академических успехов, и что все они могут испытывать сложности в адаптации к учебному процессу.

Таким образом, дети младшего школьного возраста с пониженной успеваемостью имеют более низкий уровень самооценки и, соответственно, меньше уверены в себе, в большей мере склонны отмечать у себя недостатки, по сравнению с хорошо успевающими школьниками; они ощущают себя не слишком хорошими учениками и оценивают свои интеллектуальные способности ниже, чем последние. Как сильные, так и слабоуспевающие обучающиеся отличаются высоким уровнем притязаний, говорящем о стремлении к достижению высоких результатов, и, зачастую, о неспособности ставить перед собой реалистичные цели с учетом своих возможностей.

У младших школьников с пониженной успеваемостью преобладают конкретные формы мышления, они отличаются более низким уровнем развития общих мыслительных способностей, сформированности интеллектуальных функций, по сравнению с хорошо успевающими младшими школьниками.

Для обучающихсяс пониженной успеваемостью в большей степени, чем для хорошо успевающих, свой-

ственны возбудимость, беспокойство, нетерпеливость, реактивность и демонстративность; онив большей мере, чем хорошо успевающие, характеризуются склонностью к чувству вины, печали, унынию, озабоченности, ранимостью, тревожностью и недооценкой себя. Выявленные особенности негативно сказываются на академической успеваемости младших школьников, в то же время, определяя ее. Так, низкий уровень интеллектуального развития затрудняет процесс усвоения знаний, а несдержанность, эмоциональная неустойчивость может приводить к тому, что учащиеся с трудом выполняют задания, требующие волевых усилий.

Таким образом, гипотеза нашего исследования подтвердилась. Действительно, личностные особенности школьников с пониженной успеваемостью и хорошо успевающих младших школьников различаются количественно и качественно.

Специфика личностных особенностей младших школьников, испытывающих трудности в обучении, должна учитываться при определении оптимальной индивидуальной образовательной траектории и организации профилактической и коррекционно-развивающей работы.

Библиографический список

1. *Ануфриев А.Ф.* Как преодолеть трудности в обучении детей /А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. М.: Издательство «Ось-89», 1997. 224 с.

2. *Зарецкий В.К.* Психологические причины школьной неуспеваемости /В.К. Зарецкий // Культурно-историческая психология. 2010. №1. С. 119–121.

3. *Локалова Н.П.* Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика: учебное пособие / Н.П. Локалова. СПб.: Питер, 2009. 368 с.

4. *Лурия А.Р.* Основы нейропсихологии: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.Р. Лурия. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 384 с.

5. *Менчинская Н.А.* Проблемы учения и умственного развития школьника / Н.А. Менчинская. М., 1989. 222 с.

6. *Мурачковский Н.И.* Типы неуспевающих школьников: Автореф. дис. канд. пед. наук / Н.И. Мурачковский. М., 1967. 17 с.

7. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учеб. пособие / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина//Под ред. И.В. Дубровиной. М.: Издательский центр «Академия», 1998. 160 с.

References

1. *Anufriev A.F.* How to overcome difficulties in teaching children /A.F. Anufriev, S.N. Kostromina. M.: Publishing house “Axis-89”, 1997. 224 p.

2. *Zaretsky V.K.* Psychological causes of school failure /V.K. Zaretsky //Cultural and historical psychology. 2010. No. 1. Pp. 119–121.

3. *Lokalova N.P.* School failure: causes, psychocorrection, psychoprophylaxis: a textbook / N.P. Lokalova. St. Petersburg: Peter, 2009. 368 p.

4. *Luria A.R.* Fundamentals of neuropsychology: a textbook for students. higher. studies. institutions / A.R. Luria. M.: Publishing center «Academy», 2003. 384 p.

5. *Menchinskaya N.A.* Problems of teaching and mental development of schoolchildren / N.A. Menchinskaya, Moscow, 1989, 222 p.

6. *Murachkovsky N.I.* Types of underachieving schoolchildren: Abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences / N.I. Murachkovsky, Moscow, 1967, 17 p.

7. Psychocorrective and developmental work with children: studies. manual /I.V. Dubrovina, A.D. Andreeva, E.E. Danilova, T.V. Vokhmyanina// Edited by I.V.Dubrovina

УДК 372.881.161.1 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-273-277**

КОЛОМЫЩЕВА ОКСАНА НИКОЛАЕВНА
кандидат педагоггических наук, доцент кафедры русский язык как иностранный и межкультурная коммуникация, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: Kolomytseva.90@mail.ru
РОЖКОВА НАТАЛЬЯ ВАСИЛЬЕВНА
кандидат педагоггических наук, доцент кафедры русского языка Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: more-nz@mail.ru

KOLOMYTSEVA OKSANA NIKOLAEVNA
PhD, Associate Professor of the Department of Russian as a Foreign Language and Intercultural Communication, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: Kolomytseva.90@mail.ru
ROZHKOVA NATALYA VASILYEVNA
PhD, Associate Professor of the Department of Russian Language, Orel State University, Orel, Russia
E-mail:more-nz@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ТРАНСЛЯЦИИ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕБНИКАХ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

THE PECULIARITIES OF TRANSLATION OF LINGUISTIC AND FOREIGN STUDIES MATERIAL IN RUSSIAN AND FOREIGN TEXTBOOKS WHEN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Статья посвящена тому, как именно представлена лингвострановедческая составляющая курса русский язык как иностранный на элементарном уровне, в учебно-методических комплексах, изданных в России и в Китае. Рассмотрены различные дидактические подходы, проанализирован методический инструментарий, иллюстративный материал трёх учебно-методических комплексов, используемых сегодня преподавателями русистами в России и учебный комплекс, который используется в Китае при изучении русского языка. В статье показано, что страноведческая составляющая обучения русскому языку может носить как комплексный, так и спорадический характер, что не снижет её значимости. Страноведческие знания открывают широкие возможности для формирования лингвокультурологической компетенции, поэтому они «встроены» в учебный материал на всех уровнях обучения РКИ как в российских учебниках, так и китайских.

Ключевые слова: ***учебно-методические комплексы, лингвострановедческий материал, образовательная деятельность, учебник, природные условия, традиции, этике, табуированная лексика.***

Article is devoted to how the linguistic and foreign studies component of the Russian as a foreign language course is presented at an elementary level, in educational and methodological complexes published in Russia and China. Various didactic approaches are considered, methodological tools are analyzed, illustrative material of three educational and methodological complexes used by Russian teachers in Russia today and the educational complex that is used in China when learning the Russian language. The article shows that the regional component of Russian language teaching can be both complex and sporadic, which does not reduce its importance. Regional knowledge opens up wide opportunities for the formation of linguistic and cultural competence, therefore it is "embedded" in the educational material at all levels of RCT education in both Russian and Chinese textbooks.

Keywords: ***educational and methodological complexes, linguistic and foreign studies material, educational activities, textbook, natural conditions, traditions, ethics, taboo vocabulary.***

Введение

Актуальность данной статьи вытекает из возрастающей потребности в разработке новых эффективных методик преподавания РКИ, основанных на лингвострановедческих материалах.

На данный момент в практике преподавания РКИ используется несколько учебно-методических комплексов, различающихся дидактическими подходами, методическим инструментарием, иллюстративным материалом. Обратимся к анализу трёх из них, один из которых используется при изучении русского языка в Китае: речь пойдёт об учебниках «Дорога в Россию» [1] и «Привет, Россия!» [2], созданных по принципу преемственности частично пересекающимся коллективом российских авторов, а также обратимся к учебно-методическому комплексу «Восток 1–2» [3], [4].

Цель исследования – изучение лингвострановедческого материала, представленного в трех учебно-методических комплексах, как средства приобщения иностранных слушателей к русской культуре в процессе преподавания русского языка как иностранного.

Новизна исследования определяется тем, что проводится анализ и сопоставление лингвострановедческого материала, представленного в двух российских и одного китайского учебно-методического комплекса.

Методы исследования: отбор, анализ, обобщение материалов, сопоставление материалов.

Отбор лингвострановедческого материала в данных учебниках производился в соответствии с социальным запросом и потребностями обучающихся. В частности, учебник «Дорога в Россию» в значительной мере ориентирован на обучающихся из Китая, и это «крен» устранён в более

© Коломыщева О.Н., Рожкова Н.В.
© Kolomytseva O.N., Rozhkova N.V.

поздних книгах «Привет, Россия!», а учебный комплекс «Восток», безусловно, адресован только китайским студентам. В целом эти учебники «Привет, Россия!» имеют ряд достоинств (в них использован современный диалоговый принцип подачи учебного материала, усовершенствованная система грамматических заданий, выверенный фактический материал, актуальная информация о состоянии российского общества).

Практикующие преподаватели говорят о возможности параллельного использования учебников «Дорога в Россию» и «Привет, Россия!», так как темы и фрагменты из одной книги можно дополнять материалами из другой. Учебник «Дорога в Россию» выдержал несколько переизданий и широко распространён, поэтому его активное применение в образовательной деятельности продолжается, а дополнительные материалы дают возможность повышать качество обучения и оптимизировать учебный процесс в содержательном и методическом аспектах. Учебный комплекс «Восток» также переиздавался несколько раз с небольшими дополнениями и изменениями, и, в целом, отвечает всем требованиям к данному изданию.

Изложение основного материала

Наша статья посвящена тому, как именно представлена лингвострановедческая составляющая курса РКИ на элементарном уровне, в учебно-методических комплексах, изданных в России и в Китае, поэтому следует обратиться к детальному рассмотрению содержания учебной литературы. Отметим, что в обоих русских учебниках содержится лингвострановедческая информация двух типов:

1. Информация о России, её природных условиях (климате, погоде, условиях проживания на разных территориях), традициях, обычаях, языке, истории и культуре;
2. Информация о разных странах мира, их природе, культуре, истории.

В учебниках «Восток», элементарный уровень в которых представлен в первой и второй книгах (всего этот комплекс включает семь книг), лингвострановедческая информация представлена несколько иначе, чем в российских комплексах, в частности:

1. Информация о России, её природных условиях (климате, погоде, условиях проживания на разных территориях), традициях, обычаях, языке, истории и культуре;
2. Информация о Китае, в сравнении с Россией.

При этом информация о других странах мира практически не даётся, лишь несколько раз можно увидеть в упражнениях слова и словосочетания: «английский язык», «Америка», «американский журнал», «карта Европы», «Европейцы едят ложкой и вилкой», и это практически все упоминания других стран в двух книгах комплекса «Восток 1» и «Восток 2».

Преимущественный интерес к России обусловлен дидактическими задачами изучения русского языка как иностранного, при этом внимание к другим странам позволяет расширять кругозор обучающихся, показывать им реальность мультикультурного мирового пространства. А вот в китайских учебниках интереса к другим странам мы не увидели.

В практике изучения любого иностранного языка получение знаний об истории, культуре, климатических условиях, образе жизни его носителей являются важным фактором мотивации, формирования истинного интереса к стране изучаемого языка. В широком смысле это одна из составляющей познания мира в его многообразии и богатстве. Адекватные представления о глобальном характере экономических, политических, социокультурных процессов возникают не сами по себе, а в результате целенаправленного формирования картины мира, соотнесённой с реальностью и ориентированной на неё. Страноведческие знания открывают широкие возможности для формирования лингвокультурологической компетенции, поэтому они «встроены» в учебный материал на всех уровнях обучения РКИ как в российских учебниках, так и китайских.

Страноведческая информация, с одной стороны, самоценна, с другой, её отбор определяется лингвистическим материалом, что наглядно демонстрируют учебники «Дорога в Россию» и «Привет, Россия!», а также учебный комплекс «Восток».

Учебник «Дорога в Россию» выдержал несколько редакций и множество переизданий, что доказывает его востребованность и эффективность. Знакомство с культурой России в этом учебнике начинается с использования в диалогах традиционных русских мужских и женских имён (Иван, Ира, Антон), названия столицы – Москва, простейших этикетных форм (пожалуйста, спасибо, здравствуйте, извините, до свидания). Информация об историко-культурных памятниках появляется в уроке 4 при использовании форм именительного падежа (Это Красная площадь. Это Большой театр и т.д.) При изучении урока 5 показана карта России (крайне схематичная), а также в упражнениях есть упоминания Москвы, Санкт-Петербурга, отдельных памятников культуры, известных людей и т.д. Стоит отметить, что в учебнике «Дорога в Россию» для всех этапов обучения преобладает информация о двух городах России – Москве и Санкт-Петербурге, что не совсем корректно. Безусловно, знания о столицах (политической и культурной) важны и необходимы, но Россия богата не только столицами, следовательно, лингвострановедческая информация должна быть более разнообразной.

Стоит отметить, что структура учебников «Восток» немного отличается от российских учебников. Так «Восток 1» разделён на Вводную часть, которая состоит из 8 уроков и Основную часть, которая состоит из 10 уроков. Каждый урок имеет одинаковые составляющие, это – Фонетика, Интонация, Грамматика, Развитие речи (в Основной части Интонации уже нет). В конце каждого урока есть разделы: «Речевой этикет» и «О России».

«Восток 2» разделён на 12 уроков. Каждый урок включает в себя следующие разделы: лексику и развитие речи, грамматику.

Знакомство с культурой России в этом учебнике похоже с материалом российских учебников, но имеет свои особенности, например: в диалогах кроме традиционных русских мужских и женских имён (Иван, Ира, Антон) используются имена Вова, Костя, Эмма, Федя, кроме названий крупных городов – Москва, Санкт-Петербург, часто используются города Владивосток, Суздаль, Баку, Киев. Раздел «Речевой этикет» знакомит с простейшими этикетными формами (пожалуйста, спасибо, здравствуйте, извините, до свидания, как дела). Информация об историко-культурных памятниках появляется уже на Вводных в уроках – это Красная площадь, Кремль, символы России: флаг, герб, Большой театр и т.д.). (Рисунок 1).

Также, как и в российских учебниках, в упражнениях рассказывается о Москве, Санкт-Петербурге, упоминаются памятники культуры, известные люди, в основном писатели, поэты, композиторы. В отличие от российских учебников, в «Востоке» лингвострановедческая информация более разнообразна.

Как и в учебниках «Дорога в Россию» и «Привет, Россия» А.С. Пушкин – первый поэт и писатель, с которым знакомятся китайские студенты. (Рисунок 2).

Рис. 1.

(Россия – это федеративное государство. Флаг России прямоугольный, состоит из трех параллельных и равных по широте горизонтальных полос, цвет которых белый, синий и красный сверху донизу. Государственный герб России – это красный щит с четырьмя углами. Нижние углы щита гладкие, внизу выпуклый острый конец. На щите изображён золотой двуглавый, высоко летящий орёл с расправленными крыльями. На голове орла изображены три короны, одна из них большая, а две маленькие. В правом когте орла императорский скипетр, а в левом – золотая держава, символизирующая царствование. На его груди изображён серебряный всадник. Он в синем плаще, на серебряном коне, идет налево. Он поражает серебряным копьём чёрного, опрокинутого навзничь и попранного конем дракона).

Рис. 2.

(Пушкин (А.С. Пушкин, 1799–1837), великий русский поэт и прозаик, главный представитель романтизма в русской литературы 19 века, основоположник русского реализма и признан «отцом русской литературы» и «солнцем русской поэзии». Его главные произведения: сказочная поэма «Руслан и Людмила», поэма «Медный всадник», роман в стихах «Евгений Онегин», сказочное стихотворение «Сказка о рыбаке и рыбке», роман «Капитанская дочка»).

В представленном учебнике очень много места занимают картины и задания к ним, например, уже в первом учебнике урок 3, задание 20, предлагается познакомиться с картиной Э. Серябряковой «Завтрак» и рассказать, используя новые слова, что на ней изображено. (Рисунок 3).

Рис. 3.

(Это знаменитая картина. Пожалуйста, расскажите, что вы здесь увидели).

В учебном комплексе «Дорога в Россию», при изучении глаголов движения прийти, приехатьи конструкций с падежными формами, отвечающими на вопросы где? и откуда? используются географические лексические единицы российской и зарубежной тематики, как и при изучении других глаголов движения. В урок 14 включён текст о том, как великие люди проводили свободное время, в частности, речь идёт о Пифагоре, Эйнштейне, Резерфорде, Павлове и Бородине, т.е. в учебнике «Дорога в Россию» страноведческая информация разнообразна и посвящена не только отечественной культуре.

При всех достоинствах, в анализируемом учебнике много устаревшей фактической информации (о стоимости продуктов и билетов, способах связи с родственниками, отдельных реалиях, например, используются слова магнитофон, кассета, которые требуют отдельного пояснения и т.д.), и этот ретро-компонент мешает формированию адекватного представления о современном состоянии России.

Следует отметить, что учебнике «Восток 2», даются упражнения с достаточно современными и актуальными текстами и диалогами. Например, урок 1 Диалог «– Тамара! Здравствуй, сколько лет, сколько зим!

– Оля, это ты? Сколько лет не виделись! Ты все еще в переводческом отделе?

– Что ты! Там была интересная работа, но такая зарплата, на которую трудно было жить.

– А где ты теперь?

– Сначала я пошла на курсы экономистов, потом устроилась на работу в банк. Работа не очень интересная, но теперь зарабатываю достаточно, чтобы нормально жить».

Хотелось бы отметить, что относительно табуированная тема «зарплаты» и вообще любого материального дохода, для Китая – это открытая и обсуждаемая тема, которая не нарушает этикетных норм общения, что не принято в России, и тем более, в учебной литературе.

В учебнике «Привет, Россия!» введение страноведческого материала начинается с урока 2, где на с. 30 [2] представлена схематическая карта России с названиями городов и рисуночным обозначением обитающих животных, характера растительности, видов деятельности населения и т.д. На этой же странице есть рисунок Красной площади с указаниями основных культурных объектов. Так как второй урок посвящён в основном изучению фонетики, задания на основе лингвострановедческой информации связаны с чтением. Далее в уроке 2 уделяется внимание лексике, обозначающей виды деятельности и профессии, поэтому на с. 49 [2] представлены портреты известных русских писателей, художников, учёных. Очень важно, что студентам предлагается освоить чтение имени и отчества этих известных людей, что важно для сохранения данной русской языковой традиции. Работа с иностранными студентами показывает, что англоязычное обращения к человеку по имени независимо от возраста и статуса, обращение на «ты» широко распространены, но не соответствуют отечественной языковой практике, так же как и употребление слов «учитель», «преподаватель» вместо имени и отчества среди арабоговорящих студентов и приезжих из Средней Азии. Поэтому разъяснительная работа по этому вопросу необходима на начальном этапе изучения русского языка.

Урок 3 посвящён изучению глаголов и двух типов спряжения, что обусловливает использование в этом разделе учебника страноведческой информации, связанной не только с Россией. В частности, производится введение наречий по-японски, по-французски, по-испански, по-русски, по-шведски, по-татарски, по-турецки, по-итальянски,

прилагательных русский, английский, испанский, турецкий, шведский, татарский, немецкий в отношении языков. Отметим, что по сравнению с учебником «Дорога в Россию» этот лексический спектр значительно шире.

В уроке 4 отбор страноведческого материала также подчинён грамматическому принципу: при изучении предложного падежа совершенно логично используются названия государств и их архитектурных символов, а изучение конструкции «Что находится где?» позволяет одновременно закреплять грамматический материал и расширять географические знания студентов. Отметим, что в некоторых случаях авторы учебника «Привет, Россия!» используют информацию о не слишком известных людях и их нестандартной деятельности, оригинальных идеях и открытиях. Так, в уроке 4 студенты при изучении предложного падежа узнают о возможности играть не только на обычных музыкальных инструментах, но и на пиле [2, с. 90]. Подобный учебный материал обращён к эмоциональной сфере и способствует более прочному усвоению грамматических знаний. Тот же грамматический принцип отбора страноведческой информации реализован при изучении прилагательных, в частности, упоминается Красная площадь и историческое значение прилагательного «красный», т.е. вводятся элементы информации об истории русского литературного языка (эта работа продолжается на базовом уровне в расширенном варианте). Также при изучении прилагательных в уроке 8 речь идёт о флагах разных стран и о Московском метро (для чтения и изучения предлагается содержательный текст о метро как одной из достопримечательности Москвы).

Важно также, что страноведческая составляющая обучения русскому языку может носить как комплексный, так и спорадический характер, что не снижет её значимости. В некоторых заданиях на закрепление фигурируют реалии, связанные с традициями, обычаями, образом жизни в России, искусством, образованием и т.д. Например, знания о том, что в России можно осенью собирать грибы, зимой – кататься на лыжах, но нельзя спать в саду, потому что холодно [2, с. 97], дополняют и уточняют представления о России как уникальном социокультурном пространстве. В уроке 9 представлено задание, требующее использования названий специфических предметов русского обихода, таких как шапка-ушанка, балалайка, самовар, Кремль и т.д. Системная информация о российских деньгах (грамматическая тема – использование числительных) включает информацию о персоналиях из русской истории, о достопримечательностях, изображённых на купюрах разного достоинства, о географических реалиях в связи с персоналиями и достопримечательностями. В уроке 9 запланирована работа с картой России, а также использование конструкций с родительным падежом и предлогом из (конструкция приехать откуда?)

Одной из смысловых особенностей страноведческих знания, получаемых студентами при использовании на занятиях учебника «Привет, Россия!» – это вовлечение страноведческого материала о наиболее крупных (известных) природных и культурных объектах нашей страны (причём это принцип «гигантизма» поддержан и содержанием второй части учебника «Привет, Россия!») В частности, при изучении урока 6 обучающимся предлагается прочитать интересные факты о России [2, с. 134], отобранные исключительно по этому принципу: самая большая страна, самое холодное место, самый древний город и т.д. Привлечение подобной информации призвано впечатлить студентов, но в практике обучения мы сталкивались с обратным эффектом: студенты говорят о том, что самое большое – не значит самое лучшее, продолжают ценить свою историю и культуру вопреки их скромному вкладу в мировое наследие и т.д.

Заметно, что при подготовке учебника «Привет, Россия!» его авторы устранили «китайский крен», отчётливо проступающий в комплексе «Дорога в Россию». В частности, в более раннем учебнике постоянно используются китайские имена, географические названия и реалии, порой в ущерб информации о других странах. В целом учебник «Привет, Россия!» ориентирован на более широкую в этническом отношении студенческую аудиторию и содержит более систематизированные, обширные, разнообразные лингвострановедческие материалы, дающие целостное представление о культуре, природе и истории России.

Следует отметить, что во многом комплекс «Восток» схож с русскими учебниками. Но что касается сведений о других странах, то они совершенно отсутствуют. Лишь в некоторых упражнениях мы видим данные о России и Китае, как о похожих «великих странах».

Выводы

Сравнительный анализ содержания учеников «Дорога в Россию», «Привет, Россия!» и учебного комплекса «Восток» показал не только преемственность данных изданий, но и более системный характер лингвострановедческой информации, которая представлена в учебнике «Привет, Россия!». Именно эта смысловая составляющая нового учебника отличается последовательностью, полнотой, оригинальностью, отбором нестандартного материала, что способствует эффективному формированию лингвострановедческой компетенции у студентов, изучающих русский язык как иностранный. Учебник «Восток» также можно назвать современным и полным учебным пособием, но, конечно, с «китайской спецификой». Преподаватели-русисты, работающие по учебнику «Восток» в целом довольны его содержанием и структурой и, надо отметить, что переиздание и обновление текстов происходит регулярно. Вот уже в 2023 году вышли новые издания «Восток 1–3», что говорит о том, что наши коллеги-китайцы очень серьезно относятся к изучению современного русского языка, учитывая новые реалии, современное состояние России и стараясь соответствовать этим изменениям при изучении языка.

Библиографический список

1. *Антонова В.Е., Нахабина М.М., Сафронова М.В., Толстых А.А.* Дорога в Россию: учебник русского языка (элементарный уровень). 12-е изд. СПб., «Златоуст», 2015. 344 с.

2. *Степаненко В.А., Нахабина М.М., Кольовска Е.Г., Плотникова О.В.* Привет, Россия!: учебник русского языка: Элементарный уровень (А 1). М.: «Кучково поле», 2020. 272 с.: илл.

3. 史铁强,张金兰.大学俄语东方（新版）学生用书1.北京:外语教学与研究出版社,2008.252с. Ши Тяньцян, Чжан Цзиньлань. Русский язык. Восток (новое издание) Учебник для студентов 1. Пекин: Издательство иностранных языков и исследований, 2008. 252 с.

4. 史铁强,刘素梅.大学俄语东方（新版）学生用书2.北京:外语教学与研究出版社,2010.292с. Ши Тяньцян, Лю Суэйме. Русский язык. Восток (новое издание) Учебник для студентов 2. Пекин: Издательство иностранных языков и исследований, 2010. 292 с.

References

1. *Antonova V. E., Nakhabina M.M., Safronova M. V., Tolstykh A. A.* The road to Russia: textbook of the Russian language (elementary level). 12th ed. St. Petersburg, Zlatoust, 2015. 344 p.

2. *Stepanenko V.A., Nakhabina M.M., Kolovska E.G., Plotnikova O.V.* Hello, Russia!: textbook of the Russian language: Elementary level (A1). Moscow: Kuchkovo Pole, 2020. 272 p.: fig.

3. 史铁强,张金兰.大学俄语东方（新版）学生用书1.北京:,2008.252p. Shi Tianqiang, Zhang Jinlan. Russian language. Vostok (new edition) Textbook for students 1. Beijing: Publishing House of Foreign Languages and Research, 2008. 252 p.

4. 史铁强,刘素梅.大学俄语东方（新版）学生用书2.北京:外语教学与研究出版社,2010.292 S. ShiTianqiang, LiuSueime. Russian language. Vostok (newedition) Textbookforstudents 2. Beijing: Publishing House of Foreign Languagesand Research, 2010. 292 p.

УДК 378.4 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-278-281

КОТЬКОВА ГАЛИНА ЕВГЕНЬЕВНА
доктор педагогических наук, профессор кафедры социального управления и конфликтологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: kotkova-57@mail.ru

KOTKOVA GALINA EVGENYEVNA
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Social Management and Conflictology, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: kotkova-57@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

PEDAGOGICALSUPPORTFORTHEPROFESSIONALDEVELOPMENTOFSTUDENTS

Статья посвящена вопросам формирования интересов студента к будущей профессиональной деятельности. Подчеркивается необходимость формирования общих и специальных способностей студента; что определяет, в свою очередь, необходимость адаптации образовательных программ к новым реалиям. При этом формирование потребности в творческом образе жизни выдвигается на первый план, особенно в условиях развития информационного общества.

Сегодня педагогическое сообщество нацелено на решение сложных задач формирования гражданина и патриота страны, опираясь на различные подходы к структурированию профессиональной деятельности.

Ведущий метод, с нашей точки зрения – это педагогическое сопровождение (создание условий) личностного развития студента и «помогающее» общение.

Ключевые слова: ***профессиональное формирование специалиста, педагогическая деятельность, педагогическое сопровождение.***

The article is devoted to the formation of student's interests for future professional activity. The need for the formation of general and special abilities of the student is emphasized; which determines, in turn, the need to adapt educational programs to new realities. At the same time, the formation of the need for a creative lifestyle is brought to the fore, especially in the context of the development of the information society.

Professional teachers today solve complex tasks of forming a citizen and patriot of the country, relying on various approaches to structuring professional activities.

The leading method, from our point of view, is pedagogical support (creating conditions) for the student's personal development and «helping» communication.

Keywords: ***professional development of a specialist, pedagogical activity, pedagogical support.***

Введение

В процессе формирования молодой творческой личности значительная роль принадлежит преподавателю, способному направить обучающихся по пути креативного поиска, вызвать у них увлеченность определением нестандартных решений актуальных проблем. Именно педагог помогает будущим специалистам войти в атмосферу творчества, в многоаспектный комплекс новейших идей, работа над которыми раскроет перед молодежью широкие возможности для самопоиска.

О профессиональном формировании специалиста можно говорить только в тех случая, когда индивид осознает собственное участие и ответственность за все, что происходит с ним, пытается активно содействовать или противостоять внешним обстоятельствам, планировать и формировать цели профильного творчества, изменять себя ради их достижения.

Поэтому одной из задач преподавателя является пробуждение и формирование интереса студента к учебной деятельности – познавательных мотивов, которые принято определять, как осознанную потребность в знаниях, стремление к интеллектуальному и духовному совершенствованию, овладение нее только профессиональными знаниями и общечеловеческими культурными ценностями. Учебный процесс должен стать для студента субъективно необходимым, занять определенное место в его картине мира, предопределяя тем самым его дальнейшую потребность в общественно-полезной деятельности [10].

Изложение основного материала

Важным фактором становления и развития познавательных возможностей оказывается развитие способностей и интересов студента. Под способностями вслед за научным сообществом будем понимать совокупность определенных качеств, свойств и умений личности, необходимых для выполнения соответствующих форм деятельности. Способности студентов принято разделять на общие и специальные, например, профессиональные. Хотя на практике они трудноразделимы. Тем не менее, назовем некоторые из них:

– способность прогнозировать, планировать и проектировать свою индивидуальную деятельность и участие в работе группы;

– способность работать с различными источниками информации, анализировать их;

– навыки конспектирования, аннотирования, реферирования, цитирования и систематизации данных;

– специфические способности в применении к конкретной дисциплине – наблюдение, эксперимент;

– гностические способности – к познанию и

© Котькова Г.Е.
© Kotkova G.E.

самопознанию;

– коммуникативные способности, владение иностранными языками;

– организаторские способности – к организации собственной учебной деятельности, своего рабочего места и времени;

– способность к рефлексии, самооценке.

Способности формируются в учебном процессе объективизируются в результатах профессиональной деятельности, в общей культуре специалиста. Формирование способностей подразумевает овладение студентом формами профессиональной и общественной деятельности, способами познания мира, обретение духовных ценностей, принятие культуры и образа жизни.

По мере формирования способностей студент постигает методы и правила получения, переработки, хранения информации, методологию овладения деятельностью, усваивает научный стиль мышления [3].

Все эти факторы подчеркивают необходимость адаптации образовательных программ к новым реалиям [6, 14].

Одним из ключевых направлений этой адаптации становится формирование у будущих выпускников метапредметных компетенций, известных как «гибкие» или «мягкие» навыки(англ. Softskills), которые связаны с конкретными предметами и областями деятельности [17].

В современном образовательном дискурсе вопрос о развитии метапредметных компетенций становится всё более актуальным.Однако на сегодняшний день не существует общепризнанной модели этих навыков. Существующие разработки включают номенклатуры, перечни и компоненты, которые в основном имеют экспертный, конвенциональный и эмпирический характер. Эти модели часто разрабатываются в рамках отдельных научно-методических школ, таких как Всемирный экономический форум и Организация экономического сотрудничества и развития, а также концепции «4К», «Навыки 21 века» и «Универсальные компетентности и новые грамотности» [2, 4].

Основные группы «гибких» навыков можно условно разделить на несколько категорий:

1. «Эффективное мышление: включает системное, креативное, проектное, тактическое и стратегическое, а также навыки поиска, анализа и оценки информации и принятия решений.

2. Коммуникация и кооперация: охватывает командную работу, ведение переговоров, самопрезентацию и публичное выступление.

3. Управление процессами: включает мотивирование, постановку и контроль реализации задач, наставничество, коучинг и лидерство.

4. Управление собой: включает саморегуляциюэмоций, управление стрессом, планирование и целеполагание, а также рефлексию и саморазвитие» [4].

По данным Всемирного экономического форума, к 2025 году на рынке труда будут наиболее востребованы следующие навыки:

– «аналитическое мышление и инновации;

– активное обучение и обучающие стратегии;

– комплексное решение проблем, критическое мышление и анализ;

– креативность, оригинальность и инициативность;

– лидерство и социальное влияние;

– использование технологий, мониторинг и контроль;

– дизайн технологий и программирование;

– стрессоустойчивость и гибкость;

– умение аргументировать, решать проблемы и генерировать идеи» [15].

Адаптация образовательных программ и внедрение новых методик обучения помогут обеспечить конкурентоспособность будущих специалистов в условиях быстро меняющегося мира.

Практики подтверждают, что проблема профессионального роста студента состоит в развитии личностных и творческих качеств молодого специалиста, Сам учебный прогресс не может гарантировать появление этих качеств, нужен педагог-наставник, сопровождающий студента на всем пути образования.

В обозримые 50 лет педагогическая деятельность, как педагогическая проблема была представлена различными своими аспектами: профессионально-педагогической культурой (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев [16] и др.); педагогическим творчеством (В.А. Кан-Калик [7], Н.Д. Никандров [12], В.И. Загвязинский [5] и др.); личностными качествами учителя (Е.М. Рогов [13] и др.); особенностями профессионального самоопределения (Е.А. Климов [8]) и др.

Методики обучения базируются на технологических, социокультурных и коммуникационных подходах, применяемых преподавателями высшей школы. Поэтому и сегодняактуальны слова И.Г. Песталоцци о том, что «несомненно одно, в чем мы нуждаемся, так это в хороших учителях…», в их педагогической деятельности, в эффективных ее результатах.

Метапредметные компетенции формируются через учебно-воспитательные ситуации, которые понимаем как ситуации смещения позиции студента с учебно-предметной задачи на социально-коммуникативную.

В ходе тренингов, игр, семинаров студенты приходят к выводу о том, что разным типам творческого мышления соответствуют разные типы знаний. Студент составляет программу коррекции личностно-профессионального саморазвития. Происходит осознание способов улучшения профессиональной деятельности посредством актов взаимодействия и общения педагогов и студентов в учебных, деловых и личностных контактах.

В нашем опыте система сопровождения как интенсивная технология формирования имиджа будущего профессионала-специалиста активно используется в рамках дисциплин направления подготовки 37.03.02. Конфликтология. Психологические рекомендации по формированию положительного профессионального имиджа вырабатываются, к примеру, на практических упражнениях, таких, как «Понимание», «Подарок» в курсе социальной психологии. Они помогают проникнуть в мир чувств партнера по общению (знание физиогномики), ощутить его состояние и перейти к коммуникации (навыки делового общения) с клиентом. При этом задача педагоговорганизовать учебное пространство и взаимодействие. В целом, преподаватели органично включают в ход учебного процесса профессиональные коммуникативные умения: создают технические условия, используют ситуации эмоционального сопереживания (видеопросмотры), психотехнические игры и упражнения, рефлексивное обсуждение конфликтных ситуаций. Такая тактика «сопутствия» и «помогающее» общение обеспечивают адаптацию образовательных программ к новым реалиям.

Тем не менее, проблема обучения научно-техническому творчеству, подготовке к будущей профессиональной деятельности достаточно сложна. Система креативного тренинга, как правило, включает в себя комбинации многих методов, при всем том они ориентированы не на конкретный результат, а на побуждение к творчеству. Ведущий

метод, с нашей точки зрения, это педагогическое сопровождение (следование рядом, создание условий) личностного развития студента.

Анализ литературы по проблеме, проведенный нами в ходе диссертационного исследования («Теория и технология педагогического сопровождения личностного развития школьника в социокультурном пространстве села») позволил представить педагогическое сопровождение как систему-комплекс. В вузе преподаватель, применяя тактику «сопутствия» («система взаимообусловленных мер, обеспечивающая на практике реализацию стратегий сопровождения…с учетом специфики субъектов сопровождения и зоны их ответственности») [9, с. 23], которая имеет структурную и развивающую направленность «навигации» активной деятельности студентов, может действовать как в «поле профессионального становления» педагога, так и а «поле развития» обучающихся.

Движущая сила процесса – осознанное сопутствие, так как каждый раз тактика «сопутствия» переходит в технологию сопровождения и решает задачу «помогающего» воспитания.

Мы считаем, что стержневую основу педагогического сопровождения профессионального становления студентов составляет осознанное следование рядом педагога, непосредственное живое общение в противовес агрессивного контента социальных сетей [1].

«Профессиональная активность – это погружение студента в профессиональную реальность на основе выполнения конкретных профессиональных ролей и соответствующих профессиональных функций, действий, задач [11, с.106]. Педагогическое сопровождение личностного развития в процессе профессиональной активности направлено на поддержку дальнейшей «пробы сил» и проявление своих способностей – самоактуализацию личности.

Выводы

Итак, педагогическое сопровождение личностного развития будущего специалиста должно, прежде всего, учитывать индивидуальные особенности, ибо сущность самоопределения заключается в осознании смысла своего бытия. Именно понимание собственных потребностей и мотиваций позволяет специалисту лучше понимать себя и свои способности.

Обозначенный инструментарий педагогического сопровождения личностного развития студента, сущность которого заключается в субъектно-ориентированном построения цикла академических деятельностей (последовательность процессов, выстроенных в логике проявления ведущего типа деятельности) позволяет организовать профессиональную подготовку будущего специалиста на личностно ориентированном уровне и побуждает студента к профессиональному самоопределению. Основа – непосредственная коммуникация и взаимодействие через диалог и комплекс договоров [9].

Библиографический список

1. Актуальные проблемы формирования педагогической культуры учителя сельской школы: сборник научных и методических работ, представленных на региональную научно-практическую конференцию / под ред. Г.Е. Котьковой. Орёл: ФГБОУ ВО «ОГУ им. И.С. Тургенева». 2016. 377 с. с ил.

2. *Amantay Zh.A., Ermakov D. S.* «Soft-skills» model of a modern university graduate opinions of students and teachers // European proceedings of social and behavioural sciences. 2020.Vol.104. Pp. 30–35.

3. *Бондаренко М.А., Розанова О.В.* Формирование научного стиля мышления студентов вуза. В сборнике: 60-я Научно-практическая конференция профессорско-преподавательского состава ТулГУ с всероссийским участием. Сборник докладов в 2-х частях. Тула, 2024. С. 266–272.

4. *Ермаков Д.С., Амантай Ж.А.* Модель мягких навыков. Современное образование и soft-skills // Образовательная политика. 2021. №4. С. 42–51.

5. *Загвязинский В.И.* Педагогическое творчество учителя [Текст]/ В.И. Загвязинский. М.: Педагогика, 1987. 160 с.

6. *Зеер Э.Ф.* Ключевые компетенции, определяющие качество образования / Образование в Уральском регионе: научные основы развития: Тез.докл. IIнаучн.-практ. конф. Екатеринбург: Изд-во Росс.проф. – пед. ун-та. 2002. Ч.2. С. 23–25.

7. *Кан-Калик В.А.* Педагогическое творчество учителя [Текст]/ В.А. Кан – Калик, Н.Д. Никандров. М, 1987. 159 с.

8. *Климов Е.А.* Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы [Текст]/ Е.А. Климов. Казань: Изд-во Казанского университета, 1969. 278 с.

9. *Котькова Г.Е.* Теория и технология педагогического сопровождения личностного развития школьника в социокультурном пространстве села: автореф.дис…док.пед.наук:13.00.01 / Г.Е. Котькова. Тула, 2011. 43 с.

10. *Кузнецова П.Б.* Особенности проявления внутриличностных противоречий в процессе профессионального становления студентов вуза. Дисс. …канд.псих.наук, Курск, 2005. 185 с.

11. *НеумоеваКолчеданцеваЕ.В.* Сопровождение личностного самоопределения будущих педагогов как интегративная образовательная практика: монография. Тюмень: ТюмГУ – Press, 2022. 210 с.

12. *Никандров Н.Д.* Ценности как основа целей воспитания [Текст]/ Н.Д. Никандров// Педагогика. 1998. №3. С. 3–10.

13. *Рогов Е.Н.* Психология общения [Текст]/ Е.Н. Рогов. М., 2000. 336 с.

14. Reimagining our futures together: a new social contract for education. Paris France :UNESCO, 2021,188 p.

15. Reskilling revolution. URL.: http// initiatives.weforum.org/reskilling-revolution/action.

16. *Сластенин В.А.* Педагогика: учебное пособие. [Текст]/ В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. М.: Академия, 2002. 576 с. – (Высш. образование)

17. The future of jobs report 2020.Geneva, Switzerland: world Economic Forum, 2020, 162 p.

18. *Фридман Л.М.* Психологический словарь-справочник [Текст]/ Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина М., 1991. 280 с.

19. *Чепуренко Г.П.* Основы информатизации процесса подготовки специалистов в вузе [Текст]: Монография. / Г.П. Чепуренко СПб.: ЛГОУ им. А.С. Пушкина, 2002. 280 с.

References

1. Actual problems of formation of pedagogical culture of rural school teachers: collection of scientific and methodological works presented at the regional scientific and practical conference / edited by G.E. Kotkova. Orel: FGBOU VO “OSU named after I.S. Turgenev”. 2016. 377 p. with ill.

2. *AmantayZh.A., Ermakov D.S.* “Soft-skills” model of a modern university graduate opinions of students and teachers // European

proceedings of social and behavioural sciences. 2020.Vol.104. Pp. 30–35.

3. *Bondarenko M.A., Rozanova O.V.* Formation of scientific style of thinking of university students. In the collection: 60th Scientific and Practical Conference of the teaching staff of Tula State University with all-Russian participation. Collection of reports in 2 parts. Tula, 2024. Pp. 266–272.

4. *Ermakov D.S., AmantayZh.A.* Model of soft skills. Modern education and soft-skills // Educational policy. 2021. No. 4. Pp. 42–51.

5. *Zagvyazinsky V.I.* Pedagogical creativity of the teacher [Text] / V.I. Zagvyazinsky. M .: Pedagogy, 1987. 160 p.

6. *Zeer E.F.* Key competencies that determine the quality of education / Education in the Ural region: scientific foundations of development: Report Abstract. II scientific-practical. conf.- Ekaterinburg: Publishing house of the Russian prof. ped. University. 2002. Part 2. Pp. 23–25.

7. *Kan-Kalik V.A.* Pedagogical creativity of the teacher [Text] / V.A. Kan - Kalik, N.D. Nikandrov. M, 1987. 159 p.

8. *Klimov E.A.* Individual style of activity depending on the typological properties of the nervous system [Text] / E.A. Klimov. Kazan: Publishing house of Kazan University, 1969. 278 p.

9. *Kotkova G.E.* Theory and technology of pedagogical support for the personal development of a schoolchild in the socio-cultural space of the village: author's abstract ... doctor of pedagogical sciences: 13.00.01 / G.E. Kotkova. - Tula, 2011. - 43 p.

10. *Kuznetsova P.B.* Features of the manifestation of intrapersonal contradictions in the process of professional development of university students. Diss. ... candidate of psychological sciences, Kursk, 2005. 185 p.

11. *Neumoeva-Kolchedantseva E.V.* Supporting personal self-determination of future teachers as an integrative educational practice: monograph. Tyumen: Tyumen State University – Press, 2022. 210 p.

12. *Nikandrov N.D.* Values as the basis for the goals of education [Text] / N.D. Nikandrov // Pedagogy. 1998. No. 3. Pp. 3–10.

13. *Rogov E.N.* Psychology of communication [Text] / E.N. Rogov. M., 2000 .336 p.

14. Reimagining our futures together: a new social contract for education. Paris France : UNESCO, 2021, 188 p.

15. Reskilling revolution. URL .: http / / initiatives.weforum.org/reskilling-revolution/action.

16. *Slastenin V.A.* Pedagogy: a tutorial. [Text] / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, E.N. Shiyanov. M .: Academy, 2002. 576 p. – (Higher education)

17. The future of jobs report 2020. Geneva, Switzerland: world Economic Forum, 2020, 162 p.

18. *Fridman L.M.* Psychological dictionary-reference [Text] / L.M. Fridman, I.Yu. Kulagina. M., 1991. 280 p.

19. *Chepurenko G.P.* Osnovyinformatizaciiprocessapodgotovkispecialistov v vuze [Tekst]: Monografiya. / G.P.Chepurenko. SPb.: LGOU im. A.S. Pushkina, 2002. 280 p.

УДК 378 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-282-286

КУЗНЕЦОВА ЕЛЕНА ВАЛЕРЬЕВНА
кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой профессионального обучения, бизнеса и технологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: elena-dav08@mail.ru
КОННОВА МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА
старший преподаватель кафедры профессионального обучения, бизнеса и технологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: marina_konnova_2020@mail.ru

KUZNETSOVA ELENA VALERYEVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Vocational Training, Business and Technology, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: elena-dav08@mail.ru
KONNOVA MARINA VLADIMIROVNA
Senior Lecturer at the Department of Vocational Training, Business and Technology, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: marina_konnova_2020@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ СПО К РЕАЛЬНЫМ УСЛОВИЯМ РЫНКА ТРУДА

PROFESSIONAL ADAPTATION OF VOCATIONAL EDUCATION GRADUATES TO THE REAL CONDITIONS OF THE LABOR MARKET

В статье рассматривается процесс адаптации как неотъемлемая часть профессионального пути выпускников организаций СПО. Постоянные технологические изменения и глобализация на рынке труда подталкивают систему образования к созданию новых форм взаимодействия и подготовки молодых специалистов. Данная трансформация требует гибкости мышления, быстроты реагирования к условиям и социализации. Сталкиваясь с различными вызовами, и испытаниям человек «раскрывается». Адаптация – это непрерывный процесс самосовершенствования и познания себя. Данный процесс позволяет обрести новые возможности, расширить горизонты и достичь личного и профессионального роста. Необходимо сохранить баланс между инновационной составляющей и человеческими ценностями, учитывая разнообразие мнений и подходов. Основываясь на данном подходе, возможно создать и сохранить устойчивое будущее.

Ключевые слова: ***профессиональная адаптация, адаптированность личности, рынок труда, педагогические инструменты.***

The article considers the process of adaptation as an integral part of the professional path of graduates of vocational training organizations. Constant technological changes and globalization in the labor market are pushing the education system to create new forms of interaction and training of young professionals. This transformation requires flexibility of thinking, responsiveness to conditions and socialization. When faced with various challenges and trials, a person «opens up». Adaptation is a continuous process of self–improvement and self-knowledge. This process allows you to gain new opportunities, expand horizons and achieve personal and professional growth. It is necessary to maintain a balance between the innovative component and human values, taking into account the diversity of opinions and approaches. Based on this approach, it is possible to create and preserve a sustainable future.

Keywords: ***professional adaptation, personality adaptability, labor market, pedagogical tools.***

Введение

Актуальность. Непрерывное формирование, закрепление партнерских социальных, профессиональных, экономических отношений субъектов образовательных организаций, в том числе организаций среднего профессионального образования, под воздействием жестких, а порой и нестандартных социальных ориентиров в сфере непрерывного профессионального образования, привело к ускорению процесса социализации молодёжи. Это, в свою очередь, приводит к формированию ряда задач, которые выстраиваются перед педагогами и обучающимися в процессе формирования личности обучающегося, раскрытии его потенциальных возможностей. Поэтому, в первую очередь, педагог должен помочь подрастающему поколению профессионалов «приспособиться», «привыкнуть» к реалиям современного рынка труда. При адаптации на рынке труда необходимо учитывать не только высокие требования работодателя к профессиональным компетенциям, но и к универсальным умениям молодого специалиста, таким как быстро реагировать на возникшие ситуации, принимать решения в условиях неопределенности, определять и формировать свой трудовой потенциал.

Анализ трудоустройства выпускников профессиональных образовательных организаций показывает, что большая часть вновь прибывших работников увольняется в первые три месяца работы.

Основными причинами раннего увольнения из организаций называют, во-первых, несоответствие условий труда представлениям трудоустроившихся в организацию, а во-вторых, трудности вхождения в компанию, адаптации к новым условиям.

Именно раннее формирование личности – «стержня» молодого специалиста позволяет определить его внутреннюю составляющую, а, соответственно, подготовить к трудностям, «подъемам» профессиональной деятельности.

Обновление содержания образовательных программ, формирование модели поведения выпускника на рынке

© Кузнецова Е.В., Коннова М.В.
© Kuznetsova E.V., Konnova M.V.

труда являются инструментальными составляющими образовательного процесса, ключевыми элементами построения системы адаптированности молодых специалистов к реалиям современного рынка труда.

Современная подготовка молодых кадров проходит посредством непрерывного обновления образовательного процесса, внедрения передового педагогического опыта, современных педагогических инструментов, которые позволяют реализовать образовательную программу среднего профессионального образования и сформировать конкурентные преимущества выпускников.

В последние годы стали актуальными вопросы мотивации будущих специалистов к трудоустройству по специальности, полученной в организации среднего профессионального, высшего образования, а также адаптации молодых профессионалов к требованиям, предъявляемым рынком труда. Данные проблемы через призму психологии управления персоналом рассматривались в трудах Б.Г. Ананьева, Ф. Гилберт, А.Я. Кибанова, Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина, Е.В. Маслова, А Маслоу, Э. Мэйо, С.Л. Рубинштейна, П. М. Якобсона

Психолого-педагогические аспекты проблемы адаптации обучающихся к будущей профессиональной деятельности посвящены работы: А.М. Александрова, С.И. Архангельского, С.И. Вершинина, Ю.М. Забродина, Н.Э. Касаткиной, Е.А. Климова, И. В. Когай, С.Ю. Ланина В.С. Леднева, Т.С. Паниной, К.К. Платонова, В.В. Серикова, В.В. Синявского, П.И. Третьякова, С.Н. Анализ подходов к изучению адаптации выпускников позволил определить понятие «профессиональной адаптации». Под ней мы будем понимать систематизированный социально-психологический процесс становления личности в условиях формирования новых производственных отношений, закрепления профессиональных навыков, признания профессиональных и личностных ценностей коллектива, сближения целей человека и профессиональной группы, освоение профессионального опыта и самостоятельным выполнением трудовых функций.

Цель исследования заключается в определении условий адаптации выпускника СПО к современным отношениям на рынке труда

Новизна исследования состоит в том, что в ходе исследования были определены условия адаптации выпускника СПО в современных экономических, социально-политических, а также инновационных и технологических реалиях рынка труда.

Методы исследования. Анализируя современный образовательный процесс, общественно-социальные условия и запросы рынка труда, был использован педагогический опыт отечественных и западных исследователей и представителей педагогики и психологии, изучены и взяты за основу научные работы и доклады международных и всероссийских конференций. Полученный методический материал предполагает дальнейшую апробацию на базе факультета среднего профессионального обучения Политехнический институт имени Н.Н. Поликарпова.

Изложение основного материала

Организации среднего профессионального образования в настоящий момент времени занимают одно из главных мест в системе образования. По данным Федеральной службы государственной статистики по состоянию по итогам 2023–2024 учебного года в Российской Федерации в системе СПО наблюдаются существенные изменения, в том числе, связанные с обновлением профессий. «Для абитуриентов на 2024–2025 учебный год представлено и реализуется уже свыше 4725 образовательных программ подготовки специалистов среднего звена (что на 1,5 % больше, чем в предыдущем году) и свыше 1398 образовательных программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих, которые прошли профессионально-общественную аккредитацию. Сохраняется тенденция перевеса в большую сторону лиц, окончивших организацию среднего профессионального образования по сравнению с высшим образованием. Так, примерно 31 % населения имеет среднее профессиональное образование, что на 2,5 % выше, чем, количество лиц, имеющих высшее образование» [1]. Как отмечено в статистических отчетах, с каждым годом среди выпускников общеобразовательных организаций наблюдается тенденция роста заинтересованности и престижности в выборе получения своей профессиональной деятельности именно в рамках организаций СПО, соответственно и увеличивается число поступающих в организации СПО.

Непрерывное обновление профессий, видов и функций трудовой деятельности, требует нового набора профессионально-ориентированных требований и условий. Соответственно, выпускник системы среднего профессионального образования – это сформированный потенциальный работник с определенным набором профессиональных знаний, умений и навыков, качеств, социальных ориентиров и установок с четкой точкой зрения.

Одним из важных критериев эффективности организаций среднего профессионального образования является успешность трудоустройства выпускника на рынке труда. В свою очередь, данная положительная динамика будет зависеть, в первую очередь, от результативности процесса подготовки специалиста, как профессионала в своей области, так и к адаптации к рынку труда.

Нами был проведен опрос среди обучающихся выпускных курсов на базе факультета среднего профессионального обучения Политехнического института имени Н.Н. Поликарпова, анализ результатов которого позволил выявить, уровень готовности обучающихся к будущей профессиональной деятельности. Данные опроса представлены на рисунке 1 (составлено автором).

Рис. 1. Результаты самооценки готовности выпускников СПО к будущей профессиональной деятельности.

Анализ представленных данных показал, что 67 % опрошенных готовы приступить к будущей профессиональной деятельности, закрепить и усовершенствовать свои ЗУН; 30% опрошенных ответили, что еще не готовы приступить к самостоятельной профессиональной деятельности; 3% респондентов ответили – «затрудняюсь ответить».

Кроме того, выпускникам был задан вопрос «Какие трудности они испытывали при адаптации на новом рабочем месте?» В опросе приняли участи 45 выпускников образовательной организации СПО. Результаты опроса представлены на рисунке 2 (составлено автором).

Анализ представленных данных показал, что большая

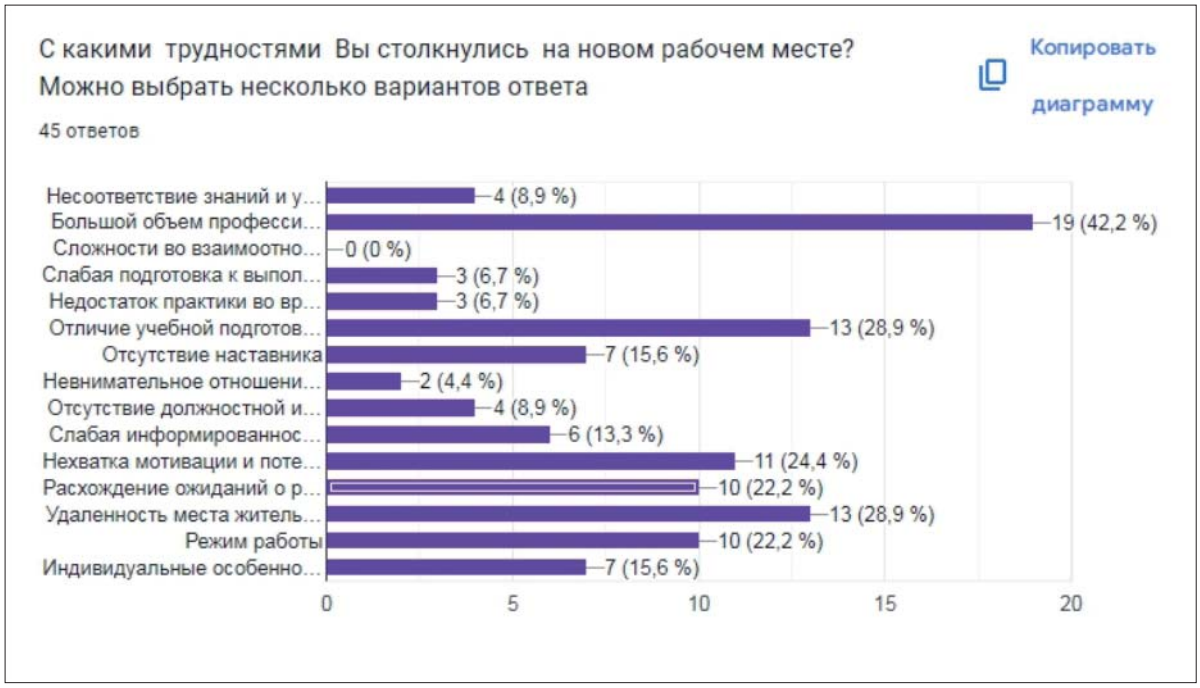


Рис. 2. Результаты ответа выпускников образовательной организации СПО на вопрос «Какие трудности они испытывали при адаптации на новом рабочем месте?»

часть выпускников (42,2%) считает, что самым сложным было адаптироваться к большому числу профессиональных обязанностей, далее 28,9% респондентов ответили, что испытывали сложности в связи с удаленностью работы от места жительства, отличие содержания учебного материала от функциональных обязанностей, выполняемых на рабочем месте, 24,4% выпускников отмечают слабую мотивацию и потерю интереса к профессиональной деятельности, по 10 ответов, что составило 22,2 % опрашиваемых отметили режим работы и расхождение ожиданий о работе с реальностью, 15,6% выпускников считают, что трудности в адаптации связаны и их индивидуальными особенностями (характером, темпераментом, способностями и т.п), отсутствие наставника, также слабой информированностью о перспективах карьерного роста. Далее по убывающей респонденты отмечают несоответствие знаний и умений требованиям работодателей, отсутствие должностной инструкции, слабая подготовка к выполнению непосредственных профессиональных обязанностей, недостаток практики во время обучения, невнимательное отношение со стороны руководства. Сложности во взаимоотношениях с коллективом не отметил не один из опрашиваемых.

Данные полученные в ходе исследования обращают наше внимание на необходимость определения условий и механизма профессиональной адаптации выпускника.

Современный этап развития трудовых и социально-экономических отношений привел к тому, что главная цель образовательных организаций в системе СПО существенно изменилась относительно нескольких лет назад. Ранее результатом освоения образовательной программы СПО являлось получение и закрепление знаний и умений по конкретной специальности, посредством которой выпускник мог включиться в систему непрерывных экономических отношений. Однако с появлением инновационной составляющей в деятельности организаций всех отраслей экономики требования к обучающимся значительно возросли. Особенно изменения затронули умения будущих квалифицированных специалистов. Прежде всего они связана с умением быстро «адаптироваться в условиях современных реалий рынка труда и включаться в профессиональную деятельность, приступать к выполнению трудовых функций» [2].

На сегодняшний день в образовательных организациях СПО по всем специальностям реализуются все виды учебной и профессиональной адаптации обучающихся. Это возможно, прежде всего, посредством создания определенного комплекса условий. Свой вклад в развитие профессиональной и социальной адаптации выпускников образовательных организаций системы СПО внес западный ученый, австрийский исследователь и теоретик-практик – Питер Друкер. Основываясь на его учениях, были выявлены современные условия адаптации для молодых профессионалов, направленных на активизацию, социализацию и профессионализацию личности выпускника образовательной организации, представленные на рисунке 3 (составлено автором).

Организационно-административные условия предполагают:

– проектирование образовательных программ с учетом современных требований построения образовательного процесса и условий рынка труда; разработку или внесение изменений в локальные акты образовательной организации, связанные с подготовкой студентов к адаптации на рынке труда;

– организацию системы наставничества, где студенты старших курсов помогают адаптироваться студентам первого курса;

– информационная поддержка обучающихся, где совместно с центрами трудоустройства педагоги представляют информацию о востребованных профессиях, требованиях рынка труда, создание и организация работы на цифровых платформах для обмена опытом и ресурсами между сегодняшними обучающимися и выпускниками техникума;

– функционирование системы оценки адаптационных мероприятий через регулярные опросы студен-

тов и выпускников об их удовлетворенности качеством подготовки;

– мониторинг трудоустройства выпускников для корректировки образовательных программ.

Рис. 3. Условия адаптации выпускника СПО к современным отношениям на рынке труда.

Социально-психологические условия – умения быстро реагировать на тот набор изменений, которые происходят в образовательной и профессиональной среде.

Иными словами, использование в образовательном процессе психологических тренингов и тестирования, которые позволяют адаптироваться и взаимодействовать обучающимся, как внутри учебной группы, так и внутри профессионального пространства. Примерами служат тренинги и психологические игры по развитию профессиональных навыков общения и коммуникации; на сплочение группы «Я в коллективе» и выявления лидерских способностей. Подобного рода психологические игры, тестирование и тренинги необходимо проводить с обучающимися не реже 2 раз в семестр на протяжении всего периода обучения. Эти упражнения способствуют раскрытию внутреннего потенциала обучающегося и способствуют его социализации.

Социально-психологические условия позволяют будущему выпускнику легче освоиться на рабочем месте, проявить себя и как следствие заслужить уважение, признание, как трудового коллектива, так и руководства. проектирование образовательных программ с учетом современных требований построения образовательного процесса и условий рынка труда. Условия должны быть созданы и на предприятии, где трудится молодой специалист. Они могут быть направлены на корпоративное знакомство с принятыми, установленными традициями и нормами жизни трудового коллектива, а также появляться в предоставлении «возможности участия в тренингах, ролевых играх для освоения трудовых функций и обязанностей, подготовке мероприятиям во внерабочее время» [3].

Выпускники учебных заведений СПО, не только получают профессиональное образование, но и становятся частью особой социальной группы с набором своих уникальных жизненных и ценностных ориентиров. Будущие квалифицированные специалисты обучаются должны быть коммуникабельными, вести деловую коммуникацию, уметь справляться с конфликтами. В процессе обучения выпускники также развивают навыки эффективного руководства и умение работать в коллективе, что является немало важным элементом профессиональной адаптации. Эти навыки помогают выпускникам выделяться на рынке труда и успешно справляться с профессиональными задачами.

Психофизиологические условия адаптации выражаются в готовности организма к адаптации, учет психофизиологии обучающегося. Ежегодно обучающиеся проходят медицинский осмотр. На основе выявленных заболеваний, особенностей подбирается программа по оздоровлению, проводится ряд мероприятий по здоровому образу жизни, например, могут быть реализованы проекты в рамках воспитательной работы – акция «Мы против курения!», «Здоровая еда – залог здоровья». Подобные мероприятия позволяют развивать в обучающихся положительное отношение к своему здоровью, окружению, условиям труда. Социально-психологические условия адаптации и психофизиологические условия необходимо комплексно реализовывать в процессе образовательной деятельности обучающихся. Это позволит ускорить физическое и духовное становление личности.

Реализация психофизиологических условий в процессе трудовой деятельности предполагает изучения окружения молодого специалиста, его рабочего места, затраты рабочего времени, анализ полученных данных и разработку рекомендации для руководителей по научной организации труда молодого специалиста. Данные мероприятия позволят правильно организовать рабочее место, отрегулировать рабочее время, включая время работы и время отдыха.

Профессионально-организационные условия профессиональной адаптации обучающихся представляют собой формирование комплекса профессиональных умений. Прежде всего, образовательные организации СПО при подготовке специалистов ориентируются на ФГОС СПО и образовательную программу, где определен ряд общих и профессиональных компетенций будущего специалиста. Сформированные базовые знания, умения и навыки, отрабатываются в лабораториях, мастерских под руководством опытных мастеров производственного обучения.

Реализация практико-ориентированных условий профессиональной адаптации будущих специалистов направлено на создание в образовательных организациях любого уровня лабораторий, производственных цехов, демонстрационных моделей, где обучающиеся могут получить практические знания и отработать свои профессиональные навыки и умения. Затем обучающиеся в сотрудничестве с организациями-партнерами в ходе прохождения учебной и производственной практики совершенствуют свои профессиональнее ЗУН. Преддипломная практика – как один из ярких примеров, где выпускник может продемонстрировать высокий уровень профессиональной готовности к реалиям производственной деятельности. «Одним из популярных и эффективных условий профессиональной адаптации является обучение, не отрываясь от рабочего места, в рамках наставничества, а также с отрывом от производства – обучающие семинары, курсы» [4].

Например, в образовательных организациях высшего образования на законодательном уровне разрешено обучающимся старших курсов педагогических направлений официально трудоустраиваться в образовательные организации общего и среднего образования. Для старшекурсников СПО, не только специалистов, но обучающимся по образовательным программ, дающим возможности получить рабочую профессию, такой возможности не предоставлено. Однако выпускники организаций СПО

могут продолжить обучение на ступени выше, позволит выпускникам уже вуза повысить свои адаптационные возможности.

Выводы

Целесообразно отметить, что профессиональная адаптация выпускника среднего профессионального образования выступает сложным и двусторонним процессом, вовлекающим, как самого выпускника с закрепленными и отработанными профессиональными знаниями, умениями и навыками, так и новую для него социальную составляющую – работодателя, при этом оба компонента взаимодействия социальной структуры приспосабливаются друг к другу, обеспечивая реализацию процесса адаптации.

Профессиональная адаптация молодого специалиста представляет собой некий динамичный процесс, который представлен своим содержанием и особенностями. Успешность данного процесса зависит от ряда способствующих факторов, таких, как:

– развитие и поддержание внутренних предпосылок карьерного становления и развития;

– особое внимание к процессу адаптации, как со стороны самого молодого специалиста, так и со стороны руководства и трудового коллектива;

– создание и поддержание специального психологического климата и условий для реализации трудовой деятельности;

– поддержание процесса адаптации молодого специалиста с учетом его особенностей и закономерностей социальной среды.

Таким образом, адаптационный период выпускника организаций СПО при вхождении его в специальность является неотъемлемой частью современного профессионального становления личности. Этот период формирования специалиста вызывает много вопросов, сомнений и неуверенности, появляются первые трудности, несовпадение интересов, зачастую поражения и неудачи. Однако медленно, основываясь на первом опыте работы, с помощью обучения и наставников – опытных профессионалов, выпускник начинает осваивать профессиональные компетенции и налаживать взаимодействие со своим окружением. В процессе профессиональной адаптации специалист проявляет свою самостоятельность, ответственность и способность к анализу и решению профессиональных задач.

Успешное прохождение адаптационного периода открывает перед выпускником СПО мир безграничной профессиональной деятельности. Выпускник становится квалифицированным специалистом – полноправным членом профессионального сообщества, в котором приобретает возможность активно вносить свой вклад и личное мнение в развитие своей направленности профессиональной деятельности и принимать участие в различных профессиональных соревнованиях и проектах, проявляя свои конкурентные преимущества и качества. Вместе с этим, выпускник-профессионал получает и уникальные возможности для личностного и профессионального роста и самореализации, самоутверждения в профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Федеральная служба государственной статистики : официальный сайт. – URL: https://edu.gov.ru/activity/statistics/secondary_prof_edu?ysclid=m4fndi6hrl280098111. – Текст: электронный

2. *Когай И.В.* Адаптация выпускников СПО в профессиональной деятельности / И.В. Когай, С.Ю. Ланина // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. 2020. № 2. С. 28–32.

3. *Александров М.А.* Организация процесса адаптации выпускников технического колледжа на промышленном предприятии / М. А. Александров. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. 2022. № 5 (400). С. 361–363. – URL: https://moluch.ru/archive/400/88562/ (дата обращения: 30.04.2024).

4. *Губарева Л.И.* и др. Применение метода проектного обучения в организации образовательного процесса организаций СПО / Л.И. Губарева, М.В. Коннова, Е.В. Кузнецова // Профессиональное образование: актуальные проблемы и пути их решения: материалы IV региональной научно- практической Интернет-конференции, Орёл, 17.12.2021. Орёл: Ливенский филиала ОГУ имени И.С. Тургенева, 2022. С. 54–62.

References

1. *Aleksandrov M.A.* Organization of the adaptation process of technical college graduates at an industrial enterprise / M.A. Aleksandrov. – Text: direct // Young scientist. 2022. No. 5 (400). Pp. 361–363. – URL: https://moluch.ru/archive/400/88562/ (date of access: 04/30/2024).

2. *Gubareva L.I.* et al. Application of the project-based learning method in the organization of the educational process of SPO organizations / L.I. Gubareva, M.V. Konnova, E.V. Kuznetsova // Vocational education: current problems and ways to solve them: materials of the IV regional scientific and practical Internet conference, Orel, 12/17/2021. Orel: Livensky branch of the I.S. Turgenev OSU, 2022. C.54-62.

3. *Kogai I.V.* Adaptation of vocational school graduates in professional activity / I.V. Kogai, S.Yu. Lanina // Bulletin of the Scientific Society of Students, postgraduates and young scientists. 2020. No. 2. Pp. 28–32.

4. Federal State Statistics Service : official website. – URL: https://edu.gov.ru/activity/statistics/secondary_prof_edu?ysclid=m4fndi6hrl280098111. – Текст : electronic.

УДК [37. 032. 2: 79.035]: 373.5 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-287-290**

ЛЕГОВА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА
старший преподаватель, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждения «Мелитопольский государственный университет», кафедра физической культуры и спорта, г. Мелитополь, Россия
E-mail: lksmlt@yandex.ru

LEGOVA EKATERINA SERGEEVNA
Senior Lecturer, Federal State Budgetary Educational Institution "Melitopol State University", Department of Physical Culture and Sports, Melitopol, Russia.
E-mail: lksmlt@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF UPBRINGING OF PURPOSEFULNESS IN SENIOR TEENAGERS THROUGH PHYSICAL CULTURE AND RECREATION ACTIVITIES

В данной статье раскрываются педагогические условия, а также содержание, формы и методы воспитания целеустремленности у старших подростков в процессе физкультурно-оздоровительной деятельности. Основное внимание уделено анализу воспитания целеустремленности учащихся 7–9 классов общеобразовательных школ через активное вовлечение в спортивную и оздоровительную деятельность. Также акцентируется внимание на эффективности и значимости педагогических условий, способствующих формированию целеустремленности. Подчеркивается необходимость систематического участия подростков в физкультурно-оздоровительных мероприятиях для развития их личностных качеств, таких как настойчивость и целеустремленность.

Ключевые слова: ***педагогические условия, целеустремленность, воспитание, старшие подростки, физкультурно-оздоровительная деятельность.***

The article discusses the pedagogical conditions, content, forms, and methods aimed at fostering purposefulness among senior adolescents in physical culture and recreation activities. The research focuses on how the upbringing of purposefulness can be implemented in general education institutions through systematic engagement of 7th–9th grade students in physical culture and health-promoting activities. The article emphasizes the importance of pedagogical strategies and their role in effectively cultivating purposefulness among older adolescents, highlighting the need for active involvement in physical education to develop perseverance and goal-setting skills.

Keywords: ***pedagogical conditions, purposefulness, upbringing, senior adolescents, physical culture, recreation activities.***

Введение

Актуальность данного исследования определяется важностью физкультурно-оздоровительной деятельности для общего здоровья и развития подростков. Этот возрастной период характеризуется активным формированием физического и психического благополучия, что требует систематического вовлечения подростков в спортивные занятия. Воспитание целеустремленности играет ключевую роль в их личностном становлении, так как помогает подросткам ставить и достигать целей, преодолевать трудности и развивать внутреннюю мотивацию для обучения и самосовершенствования [1].

Важность физкультурно-оздоровительной деятельности для подростков очевидна: это период, когда активно формируется здоровье и психическое состояние. Именно в старшем подростковом возрасте особую роль играет воспитание таких качеств, как целеустремленность. Целеустремленность помогает подросткам не только достигать поставленных целей, но и справляться с возникающими трудностями, мотивирует их к учебе и саморазвитию. Это не этап развития, а фундаментальная черта характера, приобретаемая через последовательный опыт преодоления трудностей [3].

Формирование целеустремленности напрямую зависит от педагогических условий, которые могут существенно влиять на мотивацию подростков к занятиям физической активностью. Например, такие условия, как индивидуальный подход, четкая система оценивания и создание комфортной среды для занятий, способствуют развитию этого качества. Именно на это и направлено наше исследование – выявить такие педагогические условия, которые помогут развить целеустремленность у старших подростков через физкультурно-оздоровительную деятельность [5].

Основная цель нашего исследования – изучить и определить педагогические условия, которые способствуют воспитанию целеустремленности у старших подростков посредством физкультурно-оздоровительной деятельности.

Новизна исследования. Несмотря на то, что многие исследования посвящены развитию подростков через физическое воспитание, аспект формирования целеустремленности через спортивные занятия изучен недостаточно. Наша работа вносит новизну в эту область, исследуя, как педагогические условия могут влиять на развитие этой важной черты у подростков. Результаты могут быть полезны для образовательных учреждений, помогая им улучшить воспитательную работу [4].

Методы исследования. Для нашего исследования мы использовали несколько методов, таких как педагогическое наблюдение, анкетирование учащихся, интервьюирование педагогов и тренеров. Эти методы позволили нам оценить,

© Легова Е.С.
© Legova E.S.

как различные педагогические условия влияют на формирование целеустремленности у подростков. Наблюдение велось в школах, где практиковались различные формы физической активности. Анкетирование помогло понять уровень мотивации учеников, а интервью с педагогами – выявить методы, которые они используют для воспитания целеустремленности [2].

Педагогическое наблюдение проводилось на базе общеобразовательных школ, где внедрялись различные формы физической активности, направленные на повышение целеустремленности учащихся. Анкетирование учеников помогло выявить их уровень мотивации и интереса к занятиям, а интервью с педагогами и тренерами предоставило информацию о методах, используемых для воспитания целеустремленности [3].

Изложение основного материала

Воспитанию волевых качеств и целеустремленности у подростков через физкультурную деятельность были посвящены исследования Баладанова О.Ю., Бахтинова О.П., Зиамбетова В.Ю., Карфидовой Т.Н., Козловского И.З., Кузнецовой С.Н., Макаренко В.К., Маторина Д.О., Орлана И.В., Панкратовича Ю.Г., Склярова В.М., Филипченко С.Н. В своих работах авторы рассматривают проблемы сохранения и укрепления здоровья школьников, выделяя значимость:

– физкультурно-оздоровительной деятельности как средства формирования не только физического здоровья, но и устойчивых личностных черт [1];

– создания условий, при которых дети осознают значимость занятий для достижения собственных целей [5];

– использования соревновательной активности, стимулирующей волевые качества [6].

Авторы сходятся во мнении, что физкультурно-оздоровительная деятельность играет ключевую роль в формировании волевых качеств у подростков. Исследования показывают, что регулярные занятия спортом, особенно командные игры и соревновательная деятельность, способствуют развитию таких личностных качеств, как целеустремленность, настойчивость и упорство. В.К. Макаренко подчеркивает, что занятия физической культурой и спортом важны для формирования внутренней мотивации и целеустремленности: «Процесс физического воспитания играет ключевую роль в развитии не только физической, но и волевой стороны личности школьников. Спортивные успехи учат преодолевать трудности, что формирует решимость и настойчивость» [3].

Мотивация – ключевой фактор для вовлечения подростков в занятия физической культурой. Без четкой мотивационной базы подростки часто теряют интерес к систематическим занятиям. Формирование мотивации требует четкого педагогического плана, который включает поощрения, разнообразие занятий и учет интересов учащихся [2].

Целеустремленность – это личностное качество, проявляющееся в способности ставить перед собой цели и настойчиво стремиться к их достижению, преодолевая различные трудности. Этот процесс включает в себя несколько важных компонентов:

- **Настойчивость** – способность продолжать движение к цели, несмотря на возникающие преграды. Подростки, обладающие настойчивостью, не сдаются при первых неудачах, а продолжают искать пути решения проблем, что способствует развитию их психологической устойчивости.
- **Решительность** – умение принимать решения и действовать в соответствии с ними. Подростки, проявляющие решительность, быстро принимают решения, даже если ситуация сложная, и эффективно воплощают свои намерения.
- **Фокусировка на долгосрочных целях** – способность игнорировать краткосрочные трудности ради достижения значимых результатов. Это качество особенно важно в подростковом возрасте, когда часто преобладают сиюминутные удовольствия. Целеустремленные подростки могут отложить мгновенные радости в пользу более значительных достижений.

Целеустремленность играет ключевую роль в подростковом возрасте, поскольку она способствует формированию таких важных личностных качеств, как **самостоятельность**, **ответственность** и **внутренняя мотивация**. Эти качества являются основой для успешного обучения, развития и социальной адаптации подростков. Способность ставить и достигать цели помогает подросткам преодолевать трудности, развивать самодисциплину и выносливость, что делает их более успешными в различных сферах жизни.

Исследования показывают, что формирование целеустремленности в подростковом возрасте напрямую связано с участием в систематической физкультурной и спортивной деятельности. В рамках таких занятий подростки учат себя планировать, организовывать свое время и стремиться к результатам, что способствует развитию целеустремленности и других важных волевых качеств [5].

Организация эксперимента

В рамках эксперимента, проведенного в школах с учащимися 7-9 классов с низкой мотивацией к физической культуре, были внедрены педагогические условия, направленные на воспитание целеустремленности и волевых качеств. Эти условия включали индивидуализированное планирование тренировок, мотивационные беседы, регулярные занятия, соревновательную деятельность и использование личных рекордов для стимулирования самосовершенствования. Главной целью было не только повышение интереса к спорту, но и развитие таких качеств, как настойчивость, самоконтроль и способность преодолевать трудности. Целеустремленность, как способность ставить и достигать цели, была важным аспектом формирования более широких волевых качеств у подростков, способствующих их личностному росту [6].

В рамках эксперимента занятия физической культурой были организованы таким образом, чтобы каждый ученик мог не только осознать важность достижения поставленных целей, но и почувствовать прогресс в процессе их достижения. Для этого мы разработали индивидуальные планы тренировок, учитывающие физическое состояние и возможности каждого ученика, что позволило максимально персонализировать подход. В ходе эксперимента использовались методы контроля за физической активностью, включая регулярные замеры физической подготовленности, а также систематическую обратную связь с учениками, в рамках которой проводились мотивационные беседы и обсуждения их успехов. Чтобы поддерживать высокий уровень мотивации, мы активно поощряли достижения, фиксируя личные рекорды и организуя соревнования, что создавало атмосферу здоровой конкуренции. Эти меры способствовали не только повышению физической активности, но и формированию у подростков целеустремленности и волевых качеств, таких как настойчивость и самодисциплина [4].

Программно-содержательное обеспечение

Наша программа была направлена на решение нескольких задач: объяснение сути физической активности, развитие целеустремленности как важного личностного качества и создание условий для достижения поставленных целей. Мы учитывали возрастные и психологические особенности подростков, подбирали формы занятий, которые были бы интересны каждому ученику. Программа также включала воспитание командного духа и уважения к соперникам, что помогало подросткам развивать уважение к другим и честную игру. Это создавало основу для гармоничного развития личности [5].

Привлечение подростков к организации мероприятий

Одним из важнейших условий воспитания целеустремленности было вовлечение подростков в организацию спортивных соревнований. Это помогало им развивать лидерские качества, а также формировало ответственность и самостоятельность. Ученики участвовали в подготовке мероприятий, судействе и организации соревнований, что способствовало развитию целеустремленности [1].

Взаимодействие с семьей

Совместная работа школы и семьи оказалась эффективным условием для воспитания целеустремленности. Родители, которые участвовали в спортивных мероприятиях вместе с детьми, становились для них примером, что усиливало их мотивацию к занятиям спортом. Совместная работа с родителями также позволяла лучше учитывать индивидуальные потребности подростков [2].

Работа с учителями и тренерами

Комплексная работа с педагогами играла важную роль в воспитании целеустремленности. Мы уделяли особое внимание повышению квалификации учителей и тренеров, внедряли инновационные методы преподавания, которые помогали подросткам развивать волевые качества [3].

Описание экспериментальной работы

Эксперимент был направлен на изучение влияния различных методов обучения на уровень физической активности и мотивации учащихся к занятиям физической культурой. Целью эксперимента было определить, какой подход (индивидуальное или групповое обучение) способствует большему вовлечению учащихся в физическую активность и улучшению их физической подготовки. Также ставилась задача изучить влияние мотивационных бесед на повышение уровня интереса к занятиям физкультурой.

Цели эксперимента:

Оценить влияние индивидуального и группового подходов в обучении на мотивацию учащихся к занятиям физической культурой.

Исследовать эффект мотивационных бесед на улучшение физической активности среди школьников.

Измерить изменения в уровне физической подготовки участников после курса занятий.

Методы:

Эксперимент проводился с использованием комбинации нескольких методов:

Качественные методы: наблюдения за поведением участников, анализ отзывов участников о ходе занятий, интервью с учителями физкультуры.

Количественные методы: использование анкет для оценки мотивации, тестирования уровня физической подготовки (сила, выносливость, гибкость), а также фиксация личных достижений учащихся в ходе занятий.

Статистический анализ: сравнение данных до и после эксперимента для оценки изменений в физической подготовке и мотивации.

Для сбора данных использовались спортивные часы для отслеживания активности, анкеты для самооценки мотивации и прогресса, а также шкалы для оценки уровня выносливости и силы.

Участники:

Эксперимент проводился среди 120 учащихся 7-9 классов из 5 школ. Участники имели различный уровень мотивации к занятиям физической культурой, в том числе многие из них были склонны избегать спортивных мероприятий. Возраст участников варьировался от 12 до 15 лет. Все учащиеся прошли предварительное тестирование для определения их начального уровня физической подготовки.

Процедуры:

Занятия проводились дважды в неделю на протяжении одного семестра (4 месяца). В рамках эксперимента были организованы следующие мероприятия:

Индивидуальные тренировки: каждый участник получал программу тренировок, составленную с учетом его уровня подготовки. Прогресс фиксировался с помощью спортивных приложений и личных достижений.

Групповые тренировки: занятия проводились в группах, где акцент делался на командное взаимодействие и соревнования. Прогресс также отслеживался через командные достижения.

Мотивационные беседы: ежемесячно проводились мотивационные встречи с участниками, в ходе которых обсуждались их успехи, трудности и планы на будущее.

Физические тесты: каждые 4 недели проводились тесты на выносливость, силу, гибкость и общую физическую подготовку.

Участники могли отслеживать свои достижения, фиксируя их в виде личных рекордов, а также сравнивая их с результатами группы. Итоговая оценка прогресса проводилась по двум основным направлениям: физическая подготовленность и уровень мотивации[5].

Выводы

Воспитание целеустремленности через физкультурно-оздоровительную деятельность действительно возможно только при комплексном подходе, который включает в себя несколько взаимосвязанных факторов. Наше исследование показало, что правильная организация занятийподразумевает не только систематическое и последовательное проведение тренировок, но и разнообразие форм активности, подходящих для разных уровней физической подготовки учеников. Это включает в себя как индивидуальные тренировки, так и групповые занятия, такие как командные игры и соревнования, которые развивают не только физическую форму, но и волевые качества, например, настойчивость и решительность. Также важен учет интересов учеников, что позволяет сделать занятия более мотивирующими и вовлекающими.Формирование целеустремленности помогает подросткам не только достигать успехов в спорте, но и развивать личностные качества, важные для их будущего.

Таким образом, использование комплекса педагогических условий значительно повысило эффективность организации физкультурно-оздоровительной деятельности, направленной на воспитание целеустремленности у учащихся 7-9-х классов. На основе проведённого психолого-педагогического анализа проблемы и внедрения разработанных методов можно сделать вывод о важности воспитания целеустремленности среди старших подростков в общеобразовательных школах. Это волевое

качество помогает личности концентрироваться на достижении целей, формируя внутреннюю мотивацию к постановке задач и проектированию способов их достижения. Формирование целеустремленности способствует не только личностному росту, но и помогает учащимся более осознанно подходить к учебному процессу и физической активности.

Проведенное исследование раскрывает лишь отдельные аспекты проблемы и оставляет простор для дальнейшего изучения. В условиях возрастающей значимости физического воспитания необходимо продолжить работу над внедрением инновационных технологий, а также исследовать современные формы и методы развития целеустремленности среди молодежи.

Целеустремленность – это способность подростков ставить перед собой четкие цели и настойчиво стремиться к их достижению, преодолевая трудности и неудачи. Воспитание этого качества через физкультурно-оздоровительную деятельность подразумевает развитие у школьников умения ставить конкретные задачи и работать над их выполнением, а также нацеленность на результат и способность к самоконтролю в процессе достижения целей.

В нашем исследовании целеустремленность воспитывалась через разнообразные формы физической активности, которые не только развивали физическую подготовленность, но и формировали волевые качества, такие как настойчивость, самодисциплина и упорство. Например, в процессе занятий командными играми (футбол, волейбол) ученики учились работать над общей целью команды, преодолевая препятствия и адаптируясь к изменениям в ходе игры. В плавании, где ученики ставили себе личные рекорды, они развивали способность к самоконтролю и упорству, так как для достижения лучших результатов требовались регулярные тренировки и усилия.

Кроме того, учет интересов учеников в подборе видов спорта и занятий способствовал тому, что они сами ставили себе цели, связанные с личными достижениями, что укрепляло их целеустремленность. Сотрудничество с родителями поддерживало мотивацию учеников, создавая дома атмосферу, в которой дети чувствовали поддержку в стремлении достигать целей, будь то улучшение спортивных результатов или преодоление личных трудностей.

Таким образом, через систематическое участие в разнообразных спортивных активностях, создание условий для достижения результатов и активную обратную связь с учениками, мы воспитывали целеустремленность как способность работать на достижение личных и командных целей, преодолевая трудности и неудачи.

Библиографический список

1. *Баладанов О.Ю., Козловский И.З., Бахтинов О.П.* Актуальные проблемы сохранения, укрепления и приумножения здоровья школьников. // Проблемы здоровья человека. Развитие физической культуры и спорта в современных условиях: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 55-летию ФФК СГУ. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2002. С. 172–174.

2. *Кузнецова С.Н., Карфидова Т.Н.* О проблемах повышения мотивации к занятиям спортом и физической культурой школьников среднего и старшего возраста [Текст]//М.: В сборнике: Система ценностей современного общества сборник материалов LIV Международной научно-практической конференции. 2017.

3. *Макаренко В.К.* Формирование мотивации к занятиям физической культурой и спортом / В. К. Макаренко // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2008. № 6 (10). С. 140–144.

4. *Орлан И.В*. Организация и методика преподавания спортивных игр на уроках физической культуры в общеобразовательной школе: учеб.-метод. пособие / И.В. Орлан, В. М. Скляров. Л. Г. Гаврилова. Волгоград, 2013.

5. *Панкратович Ю.Г., Зиамбетов В.Ю.* Теоретическое обоснование направлений формирования мотивации школьников к занятиям физической культурой [Текст]//М.: В сборнике: Физическая культура, спорт и здоровье: проблемы и пути их развития. Материалы Международной научно-практической конференции: сборник научных трудов. Под научной редакцией Т.И. Волкова. 2014. С. 194–198.

6. *Филипченко С.Н., Маторин Д.О.* Особенности формирования волевых качеств у подростков в процессе занятий спортивными играми // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 8.

References

1. *Baladanov O.Yu., Kozlovsky I.Z., Bakhtinov O.P.* Actual problems of preserving, strengthening and increasing the health of schoolchildren. // Human health problems. Development of physical culture and sports in modern conditions: Materials of the interregional scientific and practical conference dedicated to the 55th anniversary of the FFK SSU. Stavropol: Publishing House of the SSU, 2002. Pp. 172–174.

2. *Kuznetsova S.N., Karfidova T.N.* On the problems of increasing motivation for sports and physical education of middle-aged and older schoolchildren [Text]//M.: In the collection: The value system of modern society collection of materials of the LIV International Scientific and Practical Conference. 2017.

3. *Makarenko V.K*. Formation of motivation for physical culture and sports / V. K. Makarenko // Izvestiya PGPU named after V.G. Belinsky. 2008. № 6 (10). Pp. 140–144.

4. *Orlan I.V.* Organization and methodology of teaching sports games at physical education classes in secondary schools: studies.- the method. handbook / I.V. Orlan, V. M. Sklyarov. L. G. Gavrilova. Volgograd, 2013.

5. *Pankratovich Yu.G., ZiambetovV.Yu*. Theoretical substantiation of the directions of formation of motivation of schoolchildren for physical education [Text]//M.: In the collection: Physical culture, sport and health: problems and ways of their development. Materials of the International Scientific and practical conference: collection of scientific papers. Under the scientific editorship of T. I. Volkov. 2014. Pp. 194–198.

6. *Filipchenko S.N., Matorin D.O.* Features of the formation of volitional qualities in adolescents during sports games // Modern high-tech technologies. 2017. № 8.

УДК 377.169.3 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-291-295**

ЛИДИНФА ЕЛЕНА ПЕТРОВНА
кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры профессионального обучения, бизнеса и технологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: lidinfa2010@yandex.ru
ХЛУДОВ ЭДУАРД ИГОРЕВИЧ
магистрант первого года обучения Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия
E-mail: xludov_eduard@mail.ru

LIDINFA ELENA PETROVNA
Candidate of Economics, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Professional Training, Business and Technology, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: lidinfa2010@yandex.ru
KHLUDOV EDUARD IGOREVICH
First-Year Undergraduate of the Orel State University, Orel, Russia
E-mail: xludov_eduard@mail.ru

ПРИМЕНЕНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИКУМОВ

THE USE OF NON-TRADITIONAL TEACHING METHODS IN THE PROCESS OF FORMING ECONOMIC KNOWLEDGE AMONG STUDENTS OF TECHNICAL SCHOOLS

Научная статья посвящена актуальным вопросам использования нетрадиционных методов обучения в образовательной деятельности. Рассмотрена практика нетрадиционных методов обучения в Орловском реставрационно-строительном техникуме. Проведен анализ эффективности нетрадиционных методов обучения посредством педагогического эксперимента, основанного на результатах опроса и тестирования обучающихся и преподавателей.

Ключевые слова: ***образование, нетрадиционные методы обучения, опрос, тестирование, экономика.***

The scientific article is devoted to topical issues of the use of non-traditional teaching methods in educational activities. The article considers the practice of non-traditional teaching methods at the Orel Restoration and Construction College. The analysis of the effectiveness of non-traditional teaching methods through a pedagogical experiment based on the results of a survey and testing of students and teachers is carried out.

Keywords: ***education, non-traditional teaching methods, survey, testing, economy.***

Введение

Актуальность. Основополагающее конкурентное преимущество любой сферы деятельности обеспечивается развитием кадрового потенциала, ростом уровня образованности населения. Система среднего профессионального образования в настоящее время содержит ключ к обеспечению стабильного экономического роста как конкретных предприятий, так и различных отраслей экономики в целом.

Степень разработанности проблематики применения нетрадиционных методов обучения в учебно-воспитательном процессе раскрыта в научных трудах отечественных ученых: Л.В. Лезова [1], И.Ю. Шиманская [2], Н.А. Шмелёва [3], В.Г. Закирова [4], Т.А. Сорова [5], Е.В Кузнецова [6] и других.

Цель исследования заключается в изучении организации образовательной деятельности с использованием нетрадиционных методов обучения в системе среднего профессионального образования.

Новизна исследования заключается в подтверждении того, что применение нетрадиционных методов обучения позволит повысить качество образовательного процесса, а также мотивировать обучающихся к получению новых знаний и продуктивному их использованию в профессиональной деятельности.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, анализ и обобщение педагогического опыта, педагогический эксперимент.

Изложение основного материала

В современных условиях усиления глобальной конкуренции и необходимости обеспечения национальной безопасности концепция технологического суверенитета представляет собой непременный атрибут стратегии развития Российской Федерации. В связи с развитием научно-технического прогресса, упрощением доступа к информационным ресурсам возникла необходимость модернизации и системы образования в России.

Рассматривая современные тренды развития системы образования в, включающие «взаимопроникновение учебных сред», «мультимодальную педагогику» и «обучение через вызов» становится понятно, что данные направления могут быть реализованы лишь через разработку и применение принципиально новых инновационных подходов к реализации образовательного процесса, а также посредством актуализации современных методов педагогического воздействия, подтвердивших свою эффективность на практике.

На современном этапе развития организации среднего профессионального образования предлагают широкий спектр реализуемых образовательных программ, которые позволяют студентам получить необходимые знания и навыки для успешной карьеры в различных отраслях экономики. Происходит переход от простого усвоения фактов к осмыслению событий, приобретению профессиональных навыков и применению в жизни накопленного опыта практической деятельности [1].

© Лидинфа Е.П., Хлудов Э.И.
© Lidinfa E.P., Khludov E.I.

Важным аспектом инновационного развития системы среднего профессионального образования является взаимодействие с производственной сферой. Это позволяет адаптировать образовательную программу к требованиям различных отраслей экономики. Благодаря такому практико-ориентированному подходу студенты могут лучше понимать, как их учёба связана с будущей работой на предприятиях [2].

Формирование образовательных потребностей общества диктует необходимость в постоянном развитии системы СПО, т.е. содержания образовательных программ и методов обучения. В.Г. Закирова, В.К. Власова считают: «Традиционная классификация методов обучения, берущая начало в древних философских и педагогических системах, уточняется для нынешних условий. Общий признак выделяемых в ней методов – источник знаний. Таких источников три: практика, наглядность, слово. В ходе культурного прогресса к ним присоединился еще один – книга, а в последние десятилетия все сильнее заявляет о себе мощный безбумажный источник информации – видео в сочетании с новейшими компьютерными системами» [4, с. 7].

В современном мире, где информация становится всё более доступной и разнообразной, важно уметь выбирать наиболее полезные и актуальные источники знаний, а также уметь критически анализировать и синтезировать полученные данные. Этому могут поспособствовать нетрадиционные методы обучения [5]. Нетрадиционные методы обучения – это взаимосвязанная работа преподавателя и студента, направленная на решение образовательных задач посредством усовершенствованных технологий, приёмов, методик. Нетрадиционный подход к обучению подразумевает использование такой системы методов, которая направлена на самостоятельное освоение студентом определенных компетенций в процессе активной познавательной и трудовой деятельности [6].

В современной практике применения инновационных педагогических приемов существует достаточно большое количество подходов к организации образовательного процесса при подготовке специалистов в области формирования профессиональных знаний, практических навыков и умений. Рассмотрим некоторые из них.

Деловая игра – это педагогический метод моделирования и воспроизведения различных экономико-математических и производственных ситуаций. А.А. Вербицкий определяет деловую игру как «форму воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого».

В процессе проведения деловой игры решаются учебные задачи, прививаются определенные социальные навыки, воспитывается правильная самооценка личности (рисунок 1) [7].

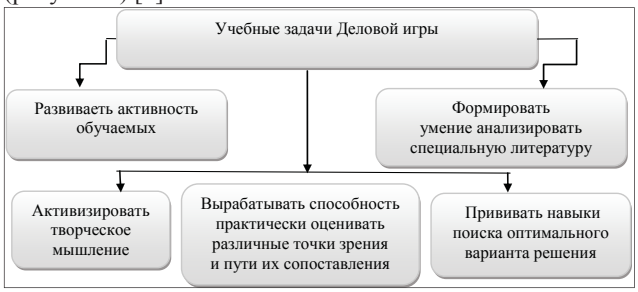


Рис. 1. Решение учебных задач посредством «Деловой игры» (по А.А. Вербицкому).
Составлено авторами на основании [7].

Следует отметить, что Деловые игры достаточно трудоемкая и ресурсозатратная форма обучения, поэтому ее стоит использовать только в тех случаях, когда иными формами и методами обучения невозможно достичь поставленных образовательных целей. Это означает, что деловые игры имеет смысл использовать в тех случаях, когда важны: получение целостного опыта выполнения будущей профессиональной деятельности; систематизация уже имеющихся у обучающихся умений и навыков; получение опыта социальных отношений; формирование профессионального творческого мышления.

Проблемное обучение – это учебно-познавательная деятельность обучающихся по усвоению знаний и способов деятельности путем восприятия объяснения преподавателя в условиях проблемной ситуации, самостоятельного анализа проблемных ситуаций, формулировки проблем

и их решение посредством выдвижения предложений, гипотез, их обоснование и доказательства, а также путем проверки правильности решения.

Т.В. Кудрявцев рассматривает суть процесса проблемного обучения «в предъявлении обучающимся дидактических проблем, в их решении и усвоении обобщенных знаний посредством создания проблемных ситуаций» [8]

«Мозговой штурм» – метод обучения, при котором группа людей обсуждает проблему или задачу, генерирует как можно больше идей и нестандартных решений. Цель мозгового штурма – стимулировать творческое мышление и найти новые подходы к решению проблемы.

Этапы проведения занятия с использованием метода мозгового штурма представлены на рисунке 2.

Рис. 2. Этапы проведения «Мозгового штурма».

Применение мозгового штурма как нетрадиционного метода обучения способствует развитию критического мышления, готовности к самостоятельной деятельности, формированию положительной учебной мотивации, умений анализировать, высказывать свою точку зрения, работать в коллективе, принимать совместные решения [9].

Кейс-метод – это метод обучения, основанный на анализе конкретных ситуаций, которые могут возникнуть в жизни или в профессиональной деятельности. Он используется для развития навыков решения проблем, анализа действий и принятия решений [10]. Одна из ключевых особенностей данного метода заключается в том, что благодаря его использованию студенты не только получают знания, но и развивают навыки профессиональной деятельности [9].

Одной из ключевых тенденций развития современного образования является интеграция технологий в учебный процесс. Выбор инструментов и технологий, таких как интерактивные доски, планшеты, компьютерные программы и онлайн-ресурсы, предоставляют уникальные возможности для достижения поставленных целей реализации бразовательного процесса. Они позволяют создавать ин-

терактивные уроки, индивидуализировать обучение и сделать его более доступным для всех студентов.

Использование мультимедийных презентаций имеет ряд преимуществ. Во-первых, это помогает сделать материал более доступным и понятным для студентов. Во-вторых, это позволяет сэкономить время на объяснение материала и сделать процесс обучения более рациональным. В-третьих, использование презентаций и мультимедийных технологий особенно эффективно для представления сложных идей и концепций, поскольку они позволяют визуализировать информацию и упрощают её восприятие аудиторией. Презентации могут быть созданы с помощью специализированных программ: PowerPoint, Prezi, Keynote, Powtoon и других. Следовательно, нетрадиционные методы обучения способствуют концентрации внимания и позволяют применять различные формы педагогической деятельности. [9]. Конечно же, эффективность педагогического процесса в первую очередь зависит от преподавателя, его умения грамотно и интересно организовать учебное занятие.

БПОУ ОО «Орловский реставрационно-строительный техникум» – одно из старейших учебных заведений г. Орла. В 2023 году ему исполнилось 80 лет. За это время было выпущено более 30 тысяч специалистов, получивших самые востребованные специальности, а их работодатели, в число которых входят крупнейшие предприятия и организации области – грамотных, умелых специалистов. Главная задача техникума сегодня – повышение качества подготовки обучающихся на основе применения современных технологий обучения и расширения профессионального поля деятельности выпускников [11].

Орловский реставрационно-строительный техникум осуществляет подготовку кадров по запросу региона, в т.ч. по специальности 38.02.03 «Операционная деятельность в логистике». Образовательный процесс осуществляется при реализации различных видов учебных занятий, включая: лекции, семинары, практические занятия, лабораторные работы, самостоятельную работу студентов, различные виды практик. Согласно учебному плану распределение дисциплин осуществляется по следующим циклам: общеобразовательный, общий гуманитарный и социально-экономический, математический и общий естественнонаучный, общепрофессиональный и профессиональный.

Повышение эффективности образовательного процесса за счет проведения нетрадиционных занятий объясняется использованием интерактивной модели обучения. Для объективности и всесторонности анализа эффективности применения нетрадиционных методов обучения при изучении экономических дисциплин, необходимо использовать как качественные, так и количественные критерии.

Посредством онлайн-конструктора форм и опросов «Yandex Forms» было проведено анкетирование обучающихся Орловского реставрационно-строительного техникума по специальности 38.02.03 «Операционная деятельность в логистике», 30 человек – студенты 2 и 3 курса.

Результат опроса: «На каких дисциплинах преподаватели активно используют нетрадиционные методы обучения?» (рисунок 3).

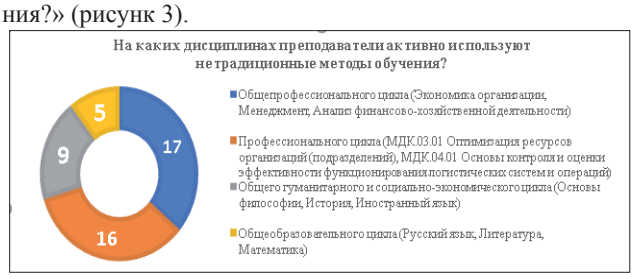


Рис. 3. Результаты опроса обучающихся.

Данные опроса свидетельствуют о том, что преподаватели активно используют нетрадиционные методы обучения на занятиях профессионального и общепрофессионального циклов. Данные варианты ответов получили 16 и 17 голосов соответственно. По мнению обучающихся, на занятиях общего гуманитарного и социально-экономического цикла нетрадиционные методы обучения применяются реже (9 голосов). Меньше всего респонденты оценивают качество проведения занятий с использованием нетрадиционных методов обучения по дисциплинам общеобразовательного цикла – 5 голосов [6].

Кроме того, проведено тестирование обучающихся исследуемой группы 3.9С после изучения темы: «Понятие, методы и этапы анализа логистических систем», которое включало в себя 15 тестовых вопросов, а также заданий на соответствие и определение последовательности. Данный тест соответствовал изученному материалу проведенного занятия с использованием технологии проблемного обучения.

По итогам проведенного тестирования обучающиеся получили следующие результаты:

– Оценку «Отлично» получили 3 обучающихся (20%);

– Оценку «Хорошо» заработали 10 обучающихся (67%);

– Оценку «Удовлетворительно» получил 2 обучающийся (13%);

– Неудовлетворительных оценок не было выявлено.

Сравнительные результаты тестирования представлены на рисунке 4.

Критерии оценивания по сравнению с тестированием на констатирующем этапе эксперимента остались без изменений. Представленная диаграмма показывает, что показатели оценок «хорошо» и «отлично» значительно улучшились с 47 % до 67 % и с 13 % до 20 % соответственно. При этом, необходимо отметить, что занятия с использованием нетрадиционных методов обучения позволили сократить число обучающихся, получивших оценку «удовлетворительно» с 33 % до 13 %. Неуспевающих студентов, которые не справились с прохождением тестирования (получили оценку «2»), не было выявлено [9].

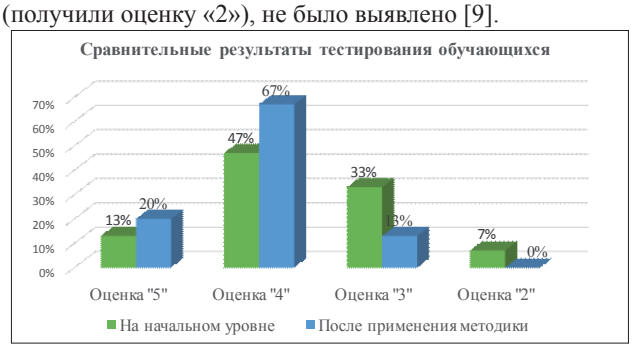


Рис. 4. Сравнительные результаты тестирования обучающихся.

Обширность современных технических средств значительно расширяет возможности реализации образовательного процесса, в аспекте наличия коммуникативных возможностей между «педагог – обучающийся» и «обучающийся – обучающийся» при решении первичных задач практического занятия.

Например, в ходе практического занятия в форме интерактивной викторины «Человек в мире экономических отношений» студенты обобщали, систематизировали теоретические знания и закрепили основные понятия по изучаемому курсу, расширили область знаний, развивали навыки самостоятельной работы и публичного выступления.

Следует отметить, что обучающиеся были поделены на 2 команды, половина команды принимала на себя роль проверяющих, которым преподаватель выдал ключ на правильные ответы элементов викторины, а другая половина непосредственно проходила испытания. При этом обучающиеся внутри своих команд менялись ролями, т.е. все студенты находились в разных ситуациях. Экономические испытания в рамках викторины включали в себя кроссворд, ребусы, тестовые вопросы, загадки, термины, задание на соединение элементов (рисунок 5).

В зависимости от сложности этапа или задания за правильные ответы команде начислялись баллы (5, 10, 20, 30, 40, 50 или 100).

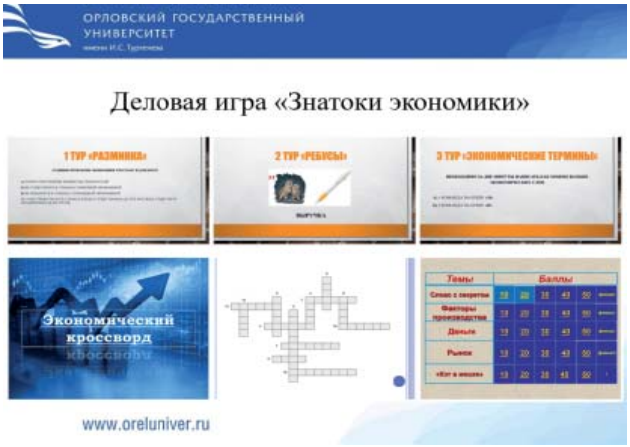


Рис. 5. Этапы викторины «Человек в мире экономических отношений».

По итогам викторины, победителем стала команда № 1, набрав 256 баллов, команда № 2 была близка к победе, но отстала от лидера на 15 баллов. В качестве мотивации преподаватель оценил работу каждонго участника на «отлично» и «хорошо». При этом преподаватель применил новые подходы педагогического воздействия, направленные на развитие личностных качеств обучающихся и формирование их профессиональной культуры в процессе командной работы.

Наряду с вышеизложенным, считаем целесообразным подчеркнуть, что проведение анкетирования и тестирования в рамках педагогического эксперимента являются важным аспектом, что позволило собрать данные о субъектах исследования, выявить их интересы, мнения и предпочтения, а также оценить эффективность использования нетрадиционных методов обучения на занятиях по экономическим дисциплинам. С помощью анкетирования обучающихся был определен уровень удовлетворённости процессом обучения, а в результате тестирования выявлены и решены проблемы, оказавшие влияние на результаты промежуточного контроля.

Следует отметить, что анализ и оценка представленных мнений позволили принять решение о необходимости проведения опроса преподавателей и мастеров производственного обучения и обозначить основные составляющие анкеты «Какие инновационные педагогические технологии Вы используете при проведении практических и семинарских занятий?». Результаты анкетирования представлены на рисуноке 6.

Следует отметить, что наибольшей популярностью среди педагогов и мастеров производственного обучения в БПОУ ОО «Орловский реставрационно-строительный техникум» пользуется метод «Кейс-стади», заключающийся в углублённом, детальном изучении конкретного случая (или случаев) в реальном контексте. При этом, на практических занятиях разбираются различные варианты решения конкретных профессиональных задач. Приоритетность данному методу отдали около 60 % респондентов.

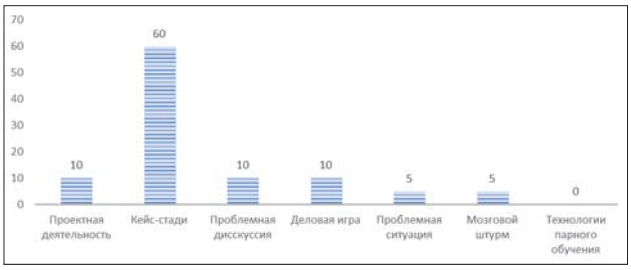


Рис. 6. Результаты анкетирования педагогов и мастеров производственного обучения техникума.

Около 10 % в структуре использования инновационных приемов и методов занимают такие как: реализация проектного обучения «метод проектов»; организация проблемной дискуссии; организация и проведение деловых игр. Данная позиция может являться закономерной, поскольку применение представленных технологий требует затрат временного ресурса как на подготовку, так и на реализацию процесса. При этом подготовительный этап реализуется и педагогом и обучающимися.

Обращает на себя внимание факт, что организация проблемной дискуссии не настолько затратна по времени и может быть реализована в процессе проведения и аудиторных и практических и семинарских занятий. То есть в любом формате аудиторной работы, но педагогами техникума на наш взгляд используется недостаточно активно.

Решение проблемных ситуация и использование технологии «Мозговой штурм» не достаточно оценено преподавателями среди педагогических форм взаимодействия, а технология парного обучения вообще не применяется в учебной практике. При этом активное использование кейс-стади является положительным моментом, способствующим увеличению вовлеченности обучающихся в решение профессиональных задач, но с другой стороны, такое активное применение только одной технологии при проведении различных занятий безусловно снижает интерес обучающихся к выполнению различного рода практико-ориентированных заданий и постоянному поиску решений обозначенных проблем и ситуаций.

Следует отметить, что согласно современным тенденциям развития образования, педагог должен уметь активизировать, мотивировать студентов, побуждать к саморазвитию, учитывать активность обучающихся и создавать условия для индивидуального движения вперёд.

Выводы

Безусловно, каждый из представленных нетрадиционных методов обучения по-своему уникален, имеет ценность и значимость применения в системе среднего профессионального образования. Активное применение нестандартных педагогических приемов и методов, которые не были известны обучающимся ранее может стать одним из направлений роста качества образовательных услуг Орловского реставрационно-строительного техникума. Однако, полностью отказаться от применения традиционных методов обучения нецелесообразно.

Библиографический список

1. *Лезова Л.В.* Активные методы обучения как средство профессионального самоопределения студентов УСПО: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01 /Лезова Лариса Викторовна. 2001. 221 с.: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: // dlib.rsl.ru / rsl01000000000 / rsl01000338000 /rsl01000338337/rsl01000338337.pdf. – Дата доступа: 12.01.2025.

2. *Шиманская И.Ю.* Актуальные социально-экономические проблемы малых и средних городов России / И.Ю. Шиманская, Е.Е. Кабанова, В.Ю. Шалашникова, Н.Г. Вердян // Современные проблемы социальной работы. 2015. № 1 (1). С. 158–167.: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https: // www.elibrary.ru / item.asp?id=24290456. – Дата доступа: 12.01.2025.

3. *Шмелёва Н.А.* Эффективность нетрадиционных форм обучения в учреждениях среднего профессионального образования: дисс., к.п.н.: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. Москва. 2020. С. 290.: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https: // www.dissercat.com / content / effektivnost-netraditsionnykh-form-obucheniya-v-uchrezhdeniyakh-srednego-professionalnogo-ob. – Дата доступа: 12.01.2025.

4. *Закирова В.Г.* Традиционные и нетрадиционные формы обучения и воспитания: учебное пособие / авт.-сост.: В.Г.Закирова, В.К. Власова, Л.Р.Каюмова, Э.Г. Сабирова. – Казань: Казан.ун-т, 2018 – 109 с.: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https: // docs.yandex.ru/docs/view?tm=1739277245&tld=ru&lang=ru&name=Uchebnoe_posobie__2_.pdf&text=Организация%20процесса%20обучения%20осуществляется%20посредством%20традиционных%20и%20нетрадиционных%20методов.%20Традиционные%20методы%20обучения%20–%20это%20методы%2C%20выработанные%20в%20многовековой%20педагогической%20практике%20и%20сохранившие%20до%20настоящего%20времени%20свою%20актуальность%2C%20являющиеся%20основой%20процесса%.

5. *Сорова Т.А.* Нетрадиционные методы обучения – [Электронный ресурс]. С. 2 – Режим доступа: https: // spravochnick.ru / pedagogika/ teoriya_obucheniya /netradicionnye_metody_obucheniya/. – Дата доступа: 12.01.2025.

6. *Хлудов Э.И.* Нетрадиционные методы обучения как эффективный инструмент взаимодействия со студентами в системе среднего профессионального образования / Э.И. Хлудов, Е.П. Лидинфа // Вестник Национального института бизнеса. 2024. № 2 (54). С. 356–366. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elibrary.ru/item.asp?id=68456271.

7. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. М.: Высш. шк., 1991. С. 207. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https: // https://djvu.online/file/wOeIpBn8A4QLj.

8. *Кузнецова Е.В.* Использование технологии проблемного обучения в процессе преподавания экономических дисциплин в системе среднего профессионального образования / Е.В. Кузнецова, Э.И. Хлудов // Путь в науку. современная национальная экономика: молодые ученые - новый взгляд Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Орёл, 2024 С. 31–38 https://www.elibrary.ru/item.asp?id=68584798.

9. *Хлудов Э.И.* Использование нетрадиционных методов обучения при освоении экономических дисциплин в техникуме : выпускная квалификационная работа (ВКР) по направлению подготовки 44.03.04 – Профессиональное обучение (по отраслям), направленность (профиль) «Экономика и управление» / Э. И. Хлудов ; рук. Е. П. Лидинфа. – Орел : [б. и.], 2024. 105 с.

10. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии: учебное пособие / Учебное пособие для ВУЗов Г. К. Селевко. – Москва: Издательство Народное образование, 1998. С. 256. https: // www.centrmag.ru/catalog/product/sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii

11. *Киреева О.Н.* Орловский реставрационно-строительный техникум (БПОУ «ОРСТ») С. 1.: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https: // edunews.ru/universities-base/tsfo/orel/orst.html. – Дата доступа: 20.01.2025.

References

1. *Lezova L.V.* Active teaching methods as a means of professional self-determination of USPO students: dissertation of Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Larisa Viktorovna Lezova. 2001. 221 p.: [Electronic resource]. – Access mode: http: // dlib.rsl.ru / rsl01000000000 / rsl01000338000 /rsl01000338337/rsl01000338337.pdf. – Access date: 12.01.2025.

2. *Shimanskaya I.Y.* Actual socio-economic problems of small and medium-sized cities of Russia / I.Y. Shimanskaya, E.E. Kabanova, V.Y. Shalashnikova, N.G. Verdyan // Modern problems of social work. 2015. № 1 (1). Pp. 158–167.: [Electronic resource]. – Access mode: https: // www.elibrary.ru / item.asp?id=24290456. – Date of access: 12.01.2025.

3. *Shmeleva N.A.* The effectiveness of non-traditional forms of education in institutions of secondary vocational education: dissertation, PhD: 13.00.08 – Theory and methodology of vocational education Moscow. 2020. Pp. 290.: [Electronic resource]. – Access mode: https: // www.dissercat.com / con

4. *Zakirova V.G.* Traditional and non-traditional forms of education and upbringing: a textbook / author-comp.: V.G.Zakirova, V.K. Vlasova, L.R.Kayumova, E.G. Sabirova. – Kazan: Kazan.Univ., 2018 – 109 p.: [Electronic resource]. – Access mode: https: // docs.yandex.ru/docs/view?tm=1739277245&tld=ru&lang=ru&name=Uchebnoe_posobie__2_.pdf&text=Организация%20процесса%20обучения%20осуществляется%20посредством%20традиционных%20и%20нетрадиционных%20методов.%20Традиционные%20методы%20обучения%20–%20это%20методы%2C%20выработанные%20в%20многовековой%20педагогической%20practical%20and%20The preserved%20do%20The present%20The present%20The present%20The present%2C%20The present%20the main%20process%.

5. *Sorova T.A.* Non–traditional teaching methods – [Electronic resource]. Pp. 2. – Access mode: https: // spravochnick.ru /pedagogika/ teoriya_obucheniya /netradicionnye_metody_obucheniya/. – Access date: 12.01.2025.

6. *Khludov E.I.* Non-traditional teaching methods as an effective tool for interaction with students in the system of secondary vocational education / E.I. Khludov, E.P. Lidinfa // Bulletin of the National Institute of Business. 2024. № 2 (54). Pp. 356–366. [Electronic resource]. – Access mode: http://elibrary.ru/item.asp?id=68456271.

7. *Verbitsky A.A.* Active learning in higher education: a contextual approach: a method. the manual. M.: Higher School, 1991. Pp. 207. – [Electronic resource]. – Access mode: https: // https: // djvu.online/file/wOeIpBn8A4QLj .

8. *Kuznetsova E.V.* The use of problem-based learning technology in the process of teaching economics in the system of secondary vocational education / E.V. Kuznetsova, E.I. Khludov // Path to Science. modern national economy: young scientists - a new perspective Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference. Orel, 2024 Pages: 31-38 https: // www.elibrary.ru/item.asp?id=68584798

9. *Khludov E.I.* The use of non–traditional teaching methods in the development of economic disciplines in technical schools : final qualification work (WRC) in the field of training 03/44/04 - Vocational training (by industry), focus (profile) «Economics and management» / E. I. Khludov ; hand. P. Lidinfa. Orel : [B. I.], 2024. 105 p.

10. *Selevko G.K.* Modern educational technologies: a textbook / Textbook for universities by G. K. Selevko. Moscow: Narodnoe Obrazovanie Publishing House, 1998. p. 256. https: // www.centrmag.ru /catalog/ product/sovremennye-obrazovatel

11. *Kireeva O.N.* Oryol Restoration and Construction College (BPOU "ORST") Pp. 1 .: [Electronic resource]. – Access mode: https: // edunews.ru/universities-base/tsfo/orel/orst.html. = Access date: 01/20/2025.

УДК 316.482 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-296-302

МУРАШЕВА СВЕТЛАНА ВАЛЕРЬЕВНА
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социального управления и конфликтологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: murashova.svet@yandex.ru

MURASHEVA SVETLANA VALERIEVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Department of Social Management and Conflictology, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: murashova.svet@yandex.ru

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ У ПОДРОСТКОВ

METHODS OF BUILDING TOLERANCE AND PREVENTION OF INTERETHNIC CONFLICTS IN ADULTS

В статье уделено внимание особенностям формирования толерантности у подростков в образовательной среде. Автор, аргументируя актуальность темы исследования, проанализировалрезультаты исследований, которыепоказывают, чтоподростковый возраст всегда характеризует повышенная конфликтность. Подросток, в стремлении устранится от излишней опеки взрослых (как ему кажется), становится избыточно критичным по отношению к родителям, учителям и другим взрослым окружающим его людям.Ситуация осложняется тем, что проблемы подросткового возраста оказывают особое воздействие на социализацию подростков, вследствие их наибольшей сензитивности в этот период, а также активного формирования рефлексии, часто разнополярного отношения к «своему» и «чужому»; выраженного личностного дискомфорта и отклонений в поведении от норм, принятых в социуме, пессимизма, меланхолии и др. Поэтому так важно для формирования толерантности и предупреждения межэтнических конфликтов у подростков использовать комплекс мер, направленных на позитивное, продуктивное взаимодействие с одноклассниками, друзьями и ближайшими взрослыми родственниками, а также представителями национальных меньшинств, проживающих в регионе.

Ключевые слова: ***межэтническая толерантность, межэтнический конфликт, подростковый возраст, подростковая среда, социальные установки, культурная дистанция, предупреждение конфликтов.***

In the article attention is paid to the peculiarities of forming tolerance in adolescents in the educational environment. The author, arguing the relevance of the topic of research, analysed the results of studies that show that adolescence is always characterised by increased conflict. The teenager, in an attempt to get rid of the excessive tutelage of adults (as it seems to him), becomes excessively critical of parents, teachers and other adults around him. The situation is complicated by the fact that the problems of adolescence have a special impact on the socialisation of adolescents, due to their greatest sensitivity during this period, as well as the active formation of reflection, often a multipolar attitude to 'their own' and 'others'; expressed personal discomfort and deviations in behaviour from the norms accepted in society, pessimism, melancholy and others. That is why it is so important for the formation of tolerance and prevention of interethnic conflicts among adolescents to use a set of measures aimed at positive, productive interaction with classmates, friends and closest adult relatives, as well as representatives of ethnic minorities living in the region.

Keywords: ***interethnic tolerance, interethnic conflict, adolescence, adolescent environment, social attitudes, cultural distance, conflict prevention.***

Введение

Актуальность. Современное мировое сообщество характеризуется активным взаимодействием стран и народов, как позитивным, так и негативным, в результате которого происходят противоречивые процессы – сотрудничество (политическое, общественно-социальное, торговое и др.), взаимообогащение культур и противостояние (межэтнические и межконфессиональные конфликты, борьба за ресурсы и др.), дезинтеграция.

Необходимым условием совместного благоприятного сосуществования людей является соблюдение норм, регулирующих взаимоотношения субъектов на основе признания равноправия различных этнокультурных групп, сохранения своей самобытности и аутентичности без доминирования и господства. Таким образом, общество на современном этапе развития нуждается в эффективном формировании толерантного сознания каждого субъекта, новых ценностных ориентирах.

Россия на протяжении веков была и есть полиэтническим и поликультурным государством, в истории которого вехами отмечены междоусобные войны, примирение, мирное сосуществование и взаимодействие. Проблемы формирования межэтнической толерантности, позитивных взаимоотношений между представителями различных национальностей, интеграции народов, но без ущемления их прав и интересов, потери самобытности и субъектности обусловлены политической и социально-экономической международной ситуацией, расовыми, политическими, конфессиональными и другими разногласиями.

По мнению специалистов, относящихся к различным научным сферам, «для предотвращения межнациональных конфликтов необходимо вести воспитательную работу, пропагандировать толерантность и уважение к другим национальностям» [19].

Как социальное и философское понятие «толерантность» (терпимость к иным взглядам, нравам, привычкам и мировоззрению) имеет давние традиции в общественной и

© Мурашева С.В.
© Murasheva S.V.

культурной жизни России. Процессы глобализации, борьбы за мировое господство явились пусковым механизмом преобразования российского общества, который определил необходимость формирования культуры толерантности. Таким образом проблема формирования толерантности в российском обществе представляется важной и актуальной на сегодняшний день.

Толерантность становится неотъемлемой чертой современного человека, проживающего в многонациональном социуме. Без эффективного решения проблемы толерантности невозможно урегулирование проблем межэтнического взаимодействия. Поэтому феномен «толерантность» нуждается в дальнейшем изучении с позиций различных научных сфер – социологии, политологии, философии, конфликтологии и других смежных наук.

Российская Федерация, сплотившая более 190 национальностей, постоянно пополняется вынужденными и трудовыми мигрантами. Непрерывный приток мигрантов неизбежно обуславливает межэтнические конфликты. В такие конфликты, так или иначе, вовлекается все взрослое население. К тому же нередко зачинщиками их являются подростки – представители самой критичной и конфликтной возрастной группы. «Именно подростковый возраст является наиболее сензитивным периодом формирования рефлексивного отношения к «своему» и «чужим» этносам. Кроме того, этот период характеризуется пиком расстройств личностных качеств и свойств, деформацией общепринятых норм поведения, что приводит к действию силы, опустошающей духовный мир подростка и разрушающей его психику» [18, с. 3].

«Социально-экономическая нестабильность, снижение нравственной культуры в обществе вызывают рост этнической напряженности, распространение ксенофобии и других негативных явлений в процессе социализации подростков» [18, с. 30]. В этой связи «эффективное формирование межэтнической толерантности у подростков, представляется основой для осуществления выбора будущих поколений в пользу мирного сосуществования народов» [6, с. 78]. В свою очередь, актуальность исследования обозначенной проблемы обуславливает необходимость проведения целенаправленной воспитательной работы с подростками в заданном направлении.

С одной стороны, в РФ проживает очень много этносов, что требуетот гражданпроявления толерантности, но с другой стороны в российских общеобразовательных, кадетских и профессиональных учреждениях среднего образования, как показывают многочисленные исследования по заявленной проблематике, не уделяется должного внимания вопросам воспитания межэтнической толерантности обучающихся.

Цель исследования состояла в изучении методов формирования толерантности и предупреждения межэтнических конфликтов у подростков.

Научная новизна – исследование специфики формирования толерантности и предупреждения межэтнических конфликтов у подростков.

Методы исследования. В рамках исследования основными методами выступали: анализ социологической, психологической, этнологической и педагогической литературы; анкетирование, направленное на изучение специфики межэтнической толерантности у подростков в образовательной среде, педагогическое моделирование, методы математической статистики.

Изложение основного материала

Дефиниция «толерантность» используется человеком на протяжении многих столетий, развивается и пополняется новыми значениями в соответствии с современными запросами на отстаивание своих мировоззренческих позиций и принятия «других».

Толерантное поведение – это стремление к взаимоотношениям между индивидами «путем достижения согласованности своих действий с действиями других людей без применения каких-либо мер насилия, принуждения и давления, а лишь посредством взаимной дискуссии, убеждения и обоюдной корреляции поведенческих актов и действий» [9, с. 77].

С позиций психолого-педагогического подхода феномен «толерантность» связан с сущностным ядром личности и представляется как важная характеристика человеческого бытия.

По мнению психолога Л.С. Выготского, толерантность неразрывно связана с понятием «свобода» человека, но не как природная данность, а как предоставленная возможность. «Проявление толерантности созвучно уважению прав человека, оно не означает терпимого отношения к социальной несправедливости, отказа от своих убеждений или уступки чужим убеждениям» [11, с. 24].

С позиций педагогики Г.М. Шеламова, определяя содержание феномена «толерантность», выделяет следующие его элементы: «…культура общения как постижение Другого в диалоге, как взаимопонимание и сопереживание; толерантное мышление как основа познания индивидуальности человека, его потребностей, ценностей, взглядов, убеждений и разнообразных форм проявлений в процессе общения, позволяющее воспитывать личностные качества индивида, трансформируя их в сторону эмпатии, взаимоуважения, чувства партнерства; субъект-субъектные отношения в личностно-ориентированном подходе к образовательному процессу» [1, с. 86]. В педагогике рассматривается принцип толерантности, а именно сотрудничество, на основе которого «толерантность» представляется в качестве цели воспитания или средства достижения образовательных задач.

При культурно-историческом подходе к понятию «толерантность» необходимо рассмотреть культурную составляющую, и прежде всего кросс-культурные различия. Кросс-культурные различия – это характерные особенности разных культурных пространств, которые могут совпадать и отличаться друг от друга, которые показывают, насколько культуры могут не совпадать между собой даже в самых базовых вещах, определяя чаще степень, чем качество. Ключевая идея кросс-культурной перспективы заключена в идентификации «я» и «других».

С позиций культурно-исторического подхода, толерантность представляется качественной характеристикой культуры (нравственной, правовой, политической, педагогической и др.) социума, каждого члена общества, любого возраста, пола, национальности, вероисповедания. Основным предъявляемым требованием толерантной культуры является свобода ценностных, мировоззренческих, социально-политических, нравственных и других предпочтений, вероисповедания. Толерантная культура находит практическое применение и играет важную роль в различных общественных сферах и уровнях (правосудие, коммуникация, искусство и др.), утверждая ценностное разнообразие народов – эталон цивилизованного общества.

Толерантность как многогранное понятие выполняет следующие функции: мотивационную (определение состава и силы мотивации к какой-либо деятельности,

обусловленность поведения, побуждение к расширению контактов, к конструктивному взаимодействию); информационную (осмысление и восприятие ситуации, понимание другого человека); регулятивную (проявление волевых качеств человека: выдержки, терпения, самоконтроля, формируемых в процессе воспитания); адаптивную (проявление в процессе взаимодействия устойчивого позитивного эмоционального отношения к деятельности, которую осуществляет человек и другому субъекту).

Следует отметить, что в социально-общественной сфере различные конфигурации толерантности наблюдаются в трех основных сферах: личной, общественной (в сознании, морали, нравах субъекта и общества) и государственной (в законодательстве, политической практике).

Толерантность субъекта – это уверенность в своей самоидентификации, признак активной мировоззренческой позиции. При этом, ключевыми факторами сформированной толерантности, проявляющейся в социальном взаимодействии, представляются «психологические особенности личности, объективные внешние условия существования индивида или социальной группы, приемлемость, принятие или наоборот неприемлемость, непринятие партнерами по социальному взаимодействию друг друга как личностей с индивидуальными, но социально значимыми комплексами социально-психологических и социальных свойств» [21, с. 34].

По мнению исследователя И.В. Крутовой, ядро толерантности составляет позитивное взаимодействие, «формируемое на основе признания универсальных прав и основных свобод человека» [12, с. 4]. На такой принцип опирается уровневая классификация толерантности по выраженности психологических, физических проявлений, качеств и реакций субъекта.Уровень проявления терпимости к нравственно значимому фактору исключает подражание, мольбу, угрозу, насилие. Для него характерно проявление эмпатии, как выражение терпимости, которую необходимо дифференцировать от нерешительности, замедленной реакции, равнодушия и др.

В условиях напряженной геополитической обстановки, интенсификации процессов глобализации особенно обострились проблемы межгосударственного диалога, взаимодействия и межэтнической толерантности. Необходимо приложить значительные усилия со стороны политических и религиозных лидеров, государственных и духовных деятелей, ученых, чтобы найти определенный подход для сотрудничества и толерантных взаимоотношений во всех общественно-социальных сферах и на всех уровнях представителей различных мировоззрений, культурных традиций при сохранении своей самобытности.

Межэтническая толерантность устанавливает принципы принятия «другого» с отличительной этнической принадлежностью и позитивного отношения к нему, представляясь социально-психологическим, легко трансформирующимся параметром, зависящим от внутренних и внешних факторов.

Мнения исследователей сходятся в том, что проявление межэтнической толерантности не означает отказа от своего мировоззрения, принципов и уступки «другим». Межэтническая толерантность, основанная на эмпатии, социальном интересе, уважении «других», декларирует:

– национальные особенности людей, отличающихся по внешнему виду, речевой деятельности, ценностному мировоззрению, поведению и др.;

– право сохранять свою самобытность, свободу убеждений за каждым членом социального общества.

В структуре межэтнической толерантности когнитивный компонент (знания о различных этносах и их культурах) отвечает за качественный уровень национальных взаимоотношений, формирование представлений о равенстве и справедливости; эмоциональный – за субъективное оценочное отношение к объективному национальному разнообразию и равноправию в нем; поведенческий – за адекватное установленное социальными нормами отношение к лицам «других» этнических групп, которое проявляется различными реакциями и действиями (лояльность или агрессия, стремление к общению или дистанцирование и др.).

Различают следующие виды межэтнических взаимоотношений:

1) активное и открытое;

2) пассивное или ограниченное межэтническое взаимодействие при выраженной склонности к отношениям с представителями «своего» этноса, но позитивном отношении к «другим»;

3) избирательное ограничение контактов с «другими» по определенной причине (язык, вероисповедание, культура и др.);

4) вынужденное – взаимодействие при объективных обстоятельствах (работа, деловое общение и др.);

5) интолерантные (нетерпимое) или отсутствие готовности к контактам с «другими».

Базисом для конструктивного формирования межэтнической толерантности является самоидентификация субъекта или этническая группы. Неопределенность и двусмысленность, которые отмечаются в процессе национальной самоидентичности, приводят к формированию интолерантности. Национальная самоидентичность – это соотнесение индивида с определенным этносом в результате самоидентификации, осуществляемая в раннем детском возрасте через освоение разговорной речи. Именно в языке происходит слияние культур, проявляется самоидентичность.

Прогрессивными отличительными свойствами современного общества представляются процессы почитания и уважения национальной истории и культуры. Следовательно, межэтническая толерантность является одной из ключевых составляющих межэтнического взаимодействия.

В научных трудах по исследуемойпроблеме определены факторы, обуславливающие и оказывающие положительное воздействие на феномен «межэтническая толерантность».

Позитивное межэтническое взаимодействие формируется при правильно организованной социальной адаптации «других», без выделения или ущемления какой-либо этнической группы. Следовательно, этническую толерантность будем представлять нормой поведения, характеризующейся: активной мировоззренческой позицией; высоким уровнем дисциплины и ответственности; твердостью в принятии решений; проявляемой выдержкой при различных, в том числе негативных ситуациях и др.

В деятельностном аспекте межэтнической толерантности предусматривается «активная мировоззренческая позиция субъекта по отношению к собственной и общественной жизнедеятельности, которая обуславливает запуск процесса формирования в социуме гуманистического сотрудничества, способствующего эффективной социальной адаптации «других». В качестве субъекта этнической толерантности следует понимать человека с развитой рефлексией, готового к освоению многообразия мира и не отчуждающегося от своего существования» [13, с. 192].

С позиции интерсубъективности толерантные отно-

шения представляются взаимоуравновешивающими друг друга социокультурными актами, приобретающими статус социальной технологии.

Подростковый возраст с позиций психологии и педагогики представляется «самым трудным, сложным и критичным периодом детства, когда происходит становление личности, формируются социальные установки и нормы поведения, модель отношения к самому себе, другим людям (в том числе людям другой этнической принадлежности); закладываются нравственные основы» [10, с. 139].

Несмотря на большое количество периодизаций подросткового возраста наиболее общепринятым считается период от 10 до 12–13 лет, который характеризуется взрослением, переходом к более зрелой стадии своего развития. Ускорение биологических и психологических процессов у подростков приводит к внезапным отклонениям в поведении: жестокости, склонности к агрессии, насилию и др. Подростки легко присваивают отрицательные моральные качества: хитрость, грубость, обман, хамство и др.

На повышенном гормональном фоне происходит «перестройка» систем организма подростка, возрастает интерес к своей внешности. Новый образ физического «Я» становится особенно значимым, а все дефекты или «шероховатости» внешности остро им переживаются, вызывают чувство неполноценности, что в свою очередь приводит к дистанцированности субъекта, проявлению негативных психологических реакций.

По мнению, психологов, педагогов и социологов подростковый возраст всегда характеризует повышенная конфликтность. Подросток, в стремлении устранится от излишней опеки взрослых (как ему кажется), становится избыточно критичным по отношению к родителям, учителям и другим взрослым его окружающим людям.

На фоне повышенной эмоциональной лабильности мировоззрение, суждения подростка меняются часто и внезапно. Проблемы подросткового возраста особое воздействие оказывают на социализацию подростков, вследствие их наибольшей сензитивности в этот период, а также активного формирования рефлексии, часто разнополярного отношения к «своему» и «чужому»; выраженного личностного дискомфорта и отклонений в поведении от норм, принятых в социуме, пессимизма, меланхолии и др. В связи с этим, «формирование межэтнической толерантности у детей в подростковом периоде представляется важным актом для осуществления выбора будущих поколений в пользу мирного сосуществования народов» [6, с. 34].

В рамках исследования нами был проведен анкетный опрос для изученияи оценки уровня сформированности межэтнической толерантности у подростков,обучающихся в БПОУ ОО «Орловский техникум путей сообщения имени В.А. Лапочкина». Экспериментальная группа – 50 человек 1 года обучения – подростки 16 лет. С помощью наблюдения за подростками и опроса воспитателя-куратора было выявлено, что для обучающихся характерны: небольшой, «вялый» интерес к учебной деятельности, устойчивое «стремление к общению со сверстниками, обесценивание авторитета взрослых, объединение в группы, проявление агрессивности, выделение изгоев».

Для диагностики уровня сформированности этнической толерантности подростков были использованы: экспресс-опросник «Индекс этнической толерантности» иметодика «Шкала социальной дистанции» в модификации В.Н. Павленко и С.А. Таглина.

Полученные результаты свидетельствуют о наличии у 60 % респондентов (30 человек) низкого уровня сформированности межэтнической толерантности в исследуемой группе; у 40 % опрошенных (20 человек) отмечен средний уровень сформированности межэтнической толерантности, высокий уровень не зарегистрирован ни у кого из исследуемых.

По «Шкале социальной дистанции»результаты исследования продемонстрировали, что 26 респондентов (52 %) имеют низкий уровень сформированности межэтнической толерантности, 24 опрошенных (48 %) – средний уровень, высокий уровень не был зарегистрирован. Анализ полученных данных свидетельствует о примерно равном распределении между низким и средним уровнями сформированности межэтнической толерантности обучающихся, что подтверждает необходимость разработки и реализации программы воспитательной работы, направленной на повышение уровня межэтнической толерантности у обучающихся техникума.

Таким образом, выявлено, что в системе общего среднего образования уделяется недостаточное внимание вопросам воспитания этнической толерантности обучающихся. Поэтому целесообразно с помощью различных современных интерактивных методов, технологий усилить работу по формированию межэтнической толерантности подростков.Основой межэтнической толерантности является этническая идентичность, которая предполагает наличие знаний об этнических группах, их обычаях, особенностях культуры.

Теоретический анализ научных литературных источников по изучаемой проблеме позволил определить педагогический инструментарий формирования межэтнической толерантности.

Посредством дидактических методов (лекций, бесед и инструктажа) происходит передача и усвоение определенной информации, согласно поставленным задачам и определенной теме. Эта группа дидактических методов широко применяется в современной педагогической практике. Однако, теоретические знания абстрактны и для лучшего усвоения информации подкрепляются эмпирическими и эвристическими методами.

По результатам исследований было установлено, что «одними из самых распространенных и популярных методов по формированию этнической толерантности и навыков межкультурного взаимодействия являются беседы, повествования лиц определенных этнических групп, анализ данных об истории и традициях, культуре той или иной этнической группы, «кинотерапия» и различные дискуссии на заданную тематику» [5, с. 67].

«Изучение культурно-исторических корнейпозволяет обучающимся приобрести необходимые навыки для успешной межкультурной коммуникации, влияет на изменение модели их отношения к собственным культурным ценностям» [17, с. 201].

«Наиболее эффективным технологическим инструментарием формирования межэтнической толерантности являются интерактивные методы, побуждающие подростка к разбору и анализу знаний и факторов, которые им предоставляются посредством самостоятельной проверки на определенных практических ситуациях межэтнического общения, с последующей обработкой и применением полученных знаний и умений для успешного преодоления проблем, возникающих при межкультурном взаимодействии. К ним относятся: решение ситуационных задач, дискуссии, диалоговые игры, тренинги, конференции, дающие возможность напрямую приобщиться к активному взаимодействию, которое контролируется со стороны специалиста» [16, с. 98].

«В современной системе воспитания тренинги явля-

ются одним из наиболее эффективных методов формирования конструктивного взаимодействия с представителями «других» этнических групп, обуславливающего развитие коммуникативных и когнитивных способностей обучающихся.Тренинговые занятия обеспечивают возможность обучающимся на наглядном примере приобрести знания о культурной специфике и определенных различиях посредством воспроизведения определенных ситуаций, которые трактуются по-разному тем или иным культурным сообществом» [20, с. 45].

«На тренинговом занятии анализируется круг конфликтных ситуаций, которые требуется разрешить с точки зрения разных культур, а также уделяется внимание специфике, стереотипам и предрассудкам представителей своего культурного сообщества» [16, с. 190].

«В ходе реализации интерактивных методов (диалоговых игр, решения ситуационных задач, тренингов и др.) по формированию межэтнической толерантности, демонстрируются проблемные ситуации в их развитии посредством проигрывания и принятия на себя различных ролей в процессе межкультурной коммуникации. Результатом использования этих методов должно стать освоение обучающимися качественно новых знаний и приобретение нужных коммуникативных свойств, сбор и систематизация опыта межкультурной коммуникации, что должно способствовать развитию собственной уверенности, стимулировать рост самооценки и развивать собственные компетенции в сфере продуктивного межэтнического взаимодействия и этнической толерантности» [8, с. 68].

Следовательно, методологическую базу воспитательной работы по формированию межэтнической толерантности обучающихся в учреждениях среднего общего и профессионального образования должны составлять современные интерактивные методы, формы и средства: диалоговые игры; проблемное обучение; тренинги и др.

Педагогический инструментарий обеспечивает хорошее усвоение знаний в сфере межэтнического взаимодействия, «формирование личностных качеств: уважение взглядов других людей, эмпатию, толерантность, коммуникабельность, общительность, которые являются основой для формирования этнической толерантности подростков, развивая их межкультурную компетентность» [3, с. 67].

«Воспитание предполагает оказание поддержки обучающемуся в его интеллектуальном развитии, оформлении мотивации, формировании адекватной самооценки, выработке волевых свойств, формировании саморегуляции, развитии творческих способностей, смысло-поисковой активности. Взаимодействие с окружением (ближайшей средой и людьми) служит важнейшим источником саморазвития индивида, средством обеспечения его самореализации и стимулом для дальнейшего индивидуально-личностного и субъектного роста, который осуществляется непрерывно на протяжении всей его жизни» [3, с. 12].

«Эффективным технологическим инструментарием формирования межэтнической толерантности у подростков представляется проведение цикла встреч (практических, виртуальных и теоретических) с обучающимися «других» культур во время туристско-краеведческих экспедиций, телемостов. Это могут быть встречи, смоделированные в игровых ситуациях, где подростки берут на себя роли и вступают в «межкультурный диалог»» [2, с. 326].

Межкультурный диалог предусматривает организацию: «проблемных отношений», направленных на раскрытие потенциальных противоречий в подростковой среде, способствующих обнаружению и преодолению обучающимися своих собственных проблем: этноцентризма, ксенофобии и разного рода предрассудков; «проблемных дискуссий» собучающимися, педагогических ситуаций соотнесения собственного отношения к «другим» культурам и умозаключений сверстников – представителей «других» национальностей, способствующих улучшению взаимоотношений и их развитию, а также развитие рефлексии подростков – самоанализ, адекватная оценка своих морально-нравственных ценностей, качеств и, как следствие, формирование мировоззренческой позиции в сфере межэтнического взаимодействия.

Результат «воспитательной работы по формированию межэтнической толерантности подростков во многом зависит от позиции педагога, демонстрирующего образец гражданского отношения к «другим» этнокультурам» [3, с. 14].

Все вышеизложенное дает возможность организовать процесс эффективного формирования у обучающихся межэтнической толерантности таким образом, чтобы достигнуть следующих целей:

- изучить «другие» этнокультуры и «получить культурный опыт;
- научить подростков рационально анализировать все процессы взаимоотношений с лицами других этнических принадлежностей и грамотно управлять этими процессами;
- проявлять толерантное отношение и эмпатию, принимать культурные ценности «других», бороться со стереотипизацией, находить адекватные решения, проецируя их на свой жизненный опыт, систематизировать свой опыт в процессе межкультурного диалога» [7, с. 56];
- «развить аналитические способности, рефлексию;
- пересмотреть, модифицировать свои оценки, стереотипы и предрассудки по отношению к лицам «иной» культуры;
- сформировать качественно новую самооценку» [15, с. 29].

В процессе формирования межэтнической толерантности обучающихся важную роль играет поликультурное образование, в рамках современной концепции В.И. Матиса. Основу концепции составляет «необходимость освоения и практического использования обучающимися полученных знаний, обуславливающих формирование толерантного поведения по отношению к «другим» этническим группам, профилактику межэтнических конфликтов» [14, с. 67].

Поликультурное образование отличают: междисциплинарность, гуманистическая направленность, установленный паритет. Следовательно, широкое распространение поликультурного образования представляется одним из условий конструктивной интеграции с «другими» этносами.При сравнительном анализе культурных пространств обучающиеся постигают основы межкультурной коммуникации, способствующие формированию навыков конструктивного взаимодействия и этнической толерантности.

По мнению исследователя З.Т. Гасанова, в процессе формирования межэтнической толерантности подростков необходимо выбрать следующие направления (пути):

– распространение среди обучающихся знаний о различных этносах, прежде всего населяющих Россию, конституционных правах и свободах человека, «гражданского права, основ гуманизма, идеи о неделимости и единстве мира, сохранении многонационального мирового сообщества» [4, с. 52];

– анализ социально-этнических ситуаций и выявление деформаций в отдельных государствах, на континентах и в целом мировом сообществе;

– опора на многовековой положительный опыт взаимодействия многочисленных конфессий и национальностей в России.

Таким образом, теоретическая модель, состоящая из методологической основы (методы, формы и средства воспитательной работы); направлений (путей), должна стать базой для конструктивного процесса эффективного формирования межэтнической толерантности подростков.

Выбор педагогического инструментария должен происходить на основе анализа поведения группы обучающихся, с учетом возрастных особенностей, что будет способствовать эффективному воспитанию обучающихся: толерантному поведению, формированию готовности к бесконфликтному межэтническому взаимодействию, и препятствовать таким образом проявлениям интолерантности в отношении представителей «других» этносов.

Толерантное этническое воспитание осуществляется в двух направлениях:

1) изучение обучающимися этических и социально-общественных аспектов межэтнической толерантности;

2) формирование этнотолерантного поведения, реализуемого, прежде всего, в учебном сообществе в период обучения, рефлексия.

Очень важно, чтобы каждое мероприятие воспитательной работы по формированию межэтнической толерантности предусматривало ознакомление обучающихся с традиционными ценностями толерантного многополярного мирового сообщества.

На базе БПОУ ОО «Орловский техникум путей сообщения имени В.А. Лапочкина» нами была апробирована экспериментальная программа «Формирование основ межэтнической толерантности у подростков» (далее по тексту – Программа), направленная на формирование межэтнической толерантности у обучающихся 1 курса.

На первом этапе были проведены индивидуальные беседы с кураторами групп для определениявзаимоотношений подростков, их восприятие учебы; тестирование обучающихся в целях определения исходного уровня межэтнической толерантности. По результатам тестирования был констатирован низкий и средний уровни сформированности межэтнической толерантности обучающихся, высокий уровень не зарегистрирован, что было учтено при составлении содержания программы.

Программа, составленная на основе научно-исследовательских работ Т.Н. Наумовой, М.А. Манойловой, Г.У. Солдатовой, А.В. Харламова и др., была направлена на эффективное формирование у обучающихся личностных качеств: системности поведения, критичности в выборе поведенческих актов, терпимости, вежливости, взаимоуважения, самоорганизации, ответственного взаимодействия, уважения мнения и потребностей «других» и т.п.

По завершении Программы было проведено диагностическое тестирование по тем же методикам, которые использовались на констатирующем этапе эксперимента, это было необходимо для оценки эффективности реализованной программы.

При внедрении программы особое значение имело создание комфортной и доверительной обстановки во время проведения занятий: специально организованная аудитория или кабинет, техническое обеспечение (интерактивная доска, видео- и аудиоаппаратура, мультимедийный проектор и др.), мобильная мебель, позволяющая быстро трансформировать пространство в зависимости от ситуации.Также результативность программы зависела от системности работы по другим направлениям развития нравственной культуры обучающихся, раскрытия их творческого потенциала и активного участия в мероприятиях, рефлексии.Важным условием эффективной реализации Программы по формированию межэтнической толерантности у подростков явилось конструктивное и плодотворное взаимодействие. Сформировать у обучающихся навыки терпеливого отношения к лицам «других» национальностей и культур – одна из ключевых задач воспитания межэтнической толерантности подростков в образовательном процессе.

Выводы

Обобщив результаты, полученные в ходе исследования, можно прийти к выводу, чтов подростковом возрастеформируется собственная модель поведения ребенка в социуме, на основе усвоенных им норм и правил поведения, его мыслительных способностей, личностных характеристик и установок. Как наиболее проблемный, подростковый возраст, требует особого внимания и кропотливой работы по формированию межэтнической толерантности, целесообразного подбора форм, методов и средств воспитательной работы. В противном случае наблюдается рост межэтнической интолерантности, обуславливающей межэтнические противоречия, напряженность и конфликты.

Множество информационных источников стихийно оказывает влияние на формирование межэтнической толерантности подростков, такие как Интернет, социальные сети, книги, фильмы и др. Однако, небольшой жизненный опыт обучающихся, их отношение к «другим» (опыт толерантности) можно обогатить, что и составляет цель воспитательной работы в данном направлении – создать пространство благоприятного взаимодействия с представителями «других» национальностей, отличающихся ценностным мировоззрением, толерантным поведением, вероисповеданием.

Регламентирующим документом воспитательной работы представляется программа формирования межэтнической толерантности подростков, основными задачами которой являются: профилактика экстремистских проявлений в подростковой среде, формирование толерантной среды на основе ценностей многонационального российского общества, культурного самосознания, принципов соблюдения прав и свобод человека.

Библиографический список

1. *Безюлева Г.В., Шеламова Г.М.* Толерантность в педагогике. М.: Акад. проф. образования, 2002. 92 с.
2. *Василик М.А.* Основы теории коммуникации: учеб пособие для вузов. М.: Гарданики, 2005. 615 с.
3. *Вульфов Б.З.* Воспитание толерантности: сущность и средства // Внешкольник. 2002.№ 6. С. 12–16.
4. *Гасанов З.Т.* Национальные отношения и воспитание культуры межнационального общения // Педагогика. 1996. № 6. С. 51–55.
5. *ГолеваЗ.В., Данилевич А.К.* Творческая реализация профессиональных функций в педагогическом процессе: «Круглый стол» // Вопросы психологии. 2000. № 6. С. 67–68.
6. *Громова Е.В.* Развитие этнической толерантности в школе // Воспитание школьников. 2006. № 1. С. 13–17.
7. *Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П.* Основы межкультурной коммуникации. М.: ЮНИТА-ДАНА, 2003. 352 с.

8. *Епанчин П.М.* Воспитание веротерпимости в общеобразовательной школе как одна из форм профилактики экстремизма // Образование. 2003. № 9. С. 59–62.

9. *Клепцова Е.Ю.* Психология и педагогика толерантности. М.: Акад. Проект, 2004. 174 с.

10. *Кондрашенко В.Т.*Девиантное поведение у подростков: Диагностика. Профилактика. Коррекция: учеб. пособие. М.: Аверсов, 2008. 291 с.

11. *Кравцов Г.Г., Тайебех Н.* Психологическое содержание понятия толерантности // Вестник РГТУ. 2010. № 17(60). С. 23–25.

12. *Крутова И.В.* Воспитание толерантности как актуальная задача школьного гуманитарного образования // Преподавание истории в школе. 2021. № 9. С. 3–9.

13. *Мурашов А.А.* Гримасы толерантности: когда терпимость нетерпима // Мир образования – образование в мире. 2003. № 3. С. 189–194.

14. Научная школа В.И. Матиса «Поликультурный подход в образовании и культурной сфере»: этапы развития / под общ. ред. А.*С. Кондыкова*. Барнаул: Изд-во Алтайской гос. акад. культуры и искусств, 2013. 121 с.

15. *Петренко В.Ф.*Психосемантика сознания. М.: Психология, 1988. 188 с.

16. *Петровская Л.А.* Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. М., 2005. 168 с.

17. *Садохин А.П.* Межкультурная коммуникация. М.: Альфа-М, ИНФРА-М,2013. 288 с.

18. *Сербина Л.Ф.* Проблема формирования этнонациональной толерантности у подростков: [Электронный ресурс]. Режим доступа:https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-etnonatsionalnoy-tolerantnosti-u-podrostkov/viewer. Дата доступа: 02.02.2025.

19. Фонд общественного мнения: «Межнациональные отношения: мониторинг»: [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://fom.ru/Obraz-zhizni/11876. Дата доступа: 02.02.2025.

20. *Фопель К.* Технология ведения тренинга. М.: РУДН, 2004. 34 с.

21. *Чебыкина О.А.* Системный анализ подходов к понятию «толерантность» // Психологическая наука и образование. 2012. № 2. С. 300–310.

References

1. *Bezyuleva G.V., Shelamova G.M.* Tolerance in pedagogy. M.: Acad. of Professional Education, 2002. 92 p.

2. *Vasilik M.A.* Fundamentals of the Theory of Communication: textbook for universities. M.: Gardaniki, 2005. 615 p.

3. *Vulfov B.Z.* Education of tolerance: essence and means // Vneshkolnik. 2002. № 6. Pp. 12–16.

4. *Hasanov Z.T.* National relations and education of the culture of interethnic communication // Pedagogy. 1996. № 6. Pp. 51–55.

5. *Goleva Z.V., Danilevich A.K.* Creative realisation of professional functions in the pedagogical process: «Round table» // Voprosypsychologii. 2000. № 6. Pp. 67–68.

6. *Gromova E.V.* Development of ethnic tolerance at school // Education of schoolchildren. 2006. № 1. Pp. 13–17.

7. *Grushevitskaya T.G., Popkov V.D., Sadokhin A.P.* Fundamentals of Intercultural Communication. M.: UNITA-DANA, 2003. 352 p.

8. *Epanchin, P.M.* Education of religious tolerance in the secondary school as one of the forms of extremism prevention // Education. 2003. № 9. pp. 59–62.

9. *KleptsovaE.Yu.* Psychology and pedagogy of tolerance. M.: Akad. Proekt, 2004. 174 p.

10. *Kondrashenko V.T.* Deviant behaviour in teenagers: Diagnostics. Prevention. Correction: textbook. Moscow: Aversov, 2008. 291 p.

11. *Kravtsov G.G., Tayyebeh N.* Psychological content of the concept of tolerance // Vestnik RGTU. 2010. № 17(60). Pp. 23–25.

12. *Krutova I.V.* Education of tolerance as an urgent task of school humanitarian education // Teaching history at school. 2021. № 9. Pp. 3–9.

13. *Murashov A.A.* Grimaces of Tolerance: When Tolerance is Intolerable // Mir Obrazovanie - Obrazovanie v mire. 2003. № 3. Pp. 189–194.

14. Scientific school of V.I. Matis«Multicultural approach in education and cultural sphere»: stages of development / edited by *A.S. Kondykov*. Barnaul: Publishing house of the Altai State Academy of Culture and Arts, 2013. 121 p.

15. *PetrenkoV.F.*Psychosemantics of consciousness. M.: Psychology, 1988. 188 p.

16. *Petrovskaya L.A.* Theoretical and methodological problems of socio-psychological training. M., 2005. 168 p.

17. *Sadokhin A.P.* Intercultural Communication. M.: Alfa-M, IN-FRA-M, 2013. 288 p.

18. *SerbinaL.F.*Problemaformirovanie ethno-national'naya toleration u teknikov [The problem of forming ethno-national tolerance in adolescents]: [Electronic resource]. Mode of access: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-etnonatsionalnoy-tolerantnosti-u-podrostkov/viewer. Dateofaccess: 02.02.2025.

19. Public Opinion Foundation: «Interethnic relations: monitoring»: [Electronic resource]. Access mode: http://fom.ru/Obraz-zhizni/11876. Date of access: 02.02.2025.

20. *Fopel K.* Technology of conducting training. M.: RUDN, 2004. 34 p.

21. *Chebykina O.A.* System analysis of approaches to the concept of «tolerance» // Psychological science and education. 2012. № 2. Pp. 300–310.

УДК 376.6 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-303-307**

НИКОЛАЕВ ВАЛЕРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и истории социальной педагогики и социальной работы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: waleranikolaev@mail.ru
ГРИНЕВА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА
старший преподаватель, кафедра теориии истории социальной педагогики и социальной работы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: ea.grinea@mail.ru
ОЛЕВСКАЯ ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА
кандидат педагогических наук, доцент кафедры гражданско-правовых дисциплин, Московский финансовый юридический университет МФЮА, г. Москва, Россия
E-mail: scorpioshka_sp@mail.ru
ШЕЛЕСТ АЛЕКСАНДР АНАТОЛЬЕВИЧ
кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры профессионального обучения и бизнеса, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: sanekshelest@mail.ru

NIKOLAEV VALERY ALEKSANDROVICH
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and History of Social Pedagogy and Social Work, Orel State University, Orel, Russia.
E-mail: waleranikolaev@mail.ru
GRINEVA ELENA ALEKSANDROVNA
Senior Lecturer, Department of Theory and History of Social Pedagogy and Social Work, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: ea.grinea@mail.ru
OLEVSKAYA IRINA ALEKSANDROVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Civil Law Disciplines, Moscow Financial Law University MFUA, Moscow, Russia
E-mail: scorpioshka_sp@mail.ru
SHELEST ALEXANDER ANATOLYEVICH
Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Professional Education and Business, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: sanekshelest@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ, НАХОДЯЩИХСЯ В ВОСПИТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PREVENTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF JUVENILE CONVICTS IN CORRECTIONAL COLONIES

Раскрыта сущность понятия «агрессия» на основе анализа различных научных психолого-педагогических подходов. Представлены особенности агрессивного поведения. Определены типы агрессии. Доказана актуальность профилактики агрессивности несовершеннолетних правонарушителей. Выявлены основные психологические особенности несовершеннолетних осужденных, находящихся в воспитательной колонии. Выделены факторы, приводящие к агрессивности, преступному поведению. Эти факторы связаны с особенностями подросткового возраста, спецификой обстановки в воспитательной колонии: скученность, закрытость, ограничение передвижения, отсутствие возможности остаться одному. Выявлены группы осужденных подростков, представляющих особую трудность для профилактики агрессивности.

Сформулированы задачи деятельности сотрудников воспитательной колонии по профилактике агрессии осужденных. Рассмотрены особенности социализации подростков-делинквентов, в условиях воспитательной колонии, способные провоцировать агрессию. Изучены виды деятельности, в которые рекомендуется вовлекать осужденных подростков для профилактики агрессивности: спортивные занятия, художественное творчество, социально значимый труд и др. Полезно применение специальных методов: приучение, убеждение, упражнение, поручение, аутогенные тренировки, терапевтические беседы и др.

Ключевые слова: ***агрессивность, подростки-делинквенты, воспитательная колония.***

Based on the analysis of various scientific psychological and pedagogical approaches, the essence of the concept of «aggression» is revealed. The features of aggressive behavior are presented. The types of aggression have been identified. The relevance of preventing the aggressiveness of juvenile offenders has been proven. The main psychological features of juvenile convicts in an educational colony are revealed. The factors leading to aggression and criminal behavior are highlighted. These factors are related to the peculiarities of adolescence, the specifics of the situation in the educational colony: crowding, crowding, limited movement, lack of opportunity to be alone. Groups of convicted teenagers who pose a special problem for the prevention of aggression have been identified.

The tasks of the staff of the educational colony for the prevention of aggression of convicts are formulated. The features of the socialization of delinquent adolescents in an educational colony, capable of provoking aggression, are considered. The types of activities in which it is recommended to involve convicted adolescents for the prevention of aggression are studied: sports activities, artistic creativity, socially significant work, etc. The use of special methods is useful: habituation, persuasion, exercise, assignment, autogenic training, therapeutic conversations, etc.

Keywords: ***aggression, delinquent teenagers, educational colony.***

© Николаев В.А., Гринева Е.А., Олевская И.А., Шелест А.А.
© Nikolaev V.A., Grineva E.A., Olevskaya I.A., Shelest A.A.

Введение

Актуальность. Многочисленные научные исследования (Л.А. Абрамян, А.И. Захаров, С.В. Капранова, В.В. Лебединский, И.Л. Ленденева, Л.Г. Миланович, М.Ю. Мишучкова, Е.В. Ольшанская, А.М. Прихожан, А.А. Реан, Н.Б. Трофимова, И.А. Фурманов и др.), реальная практика свидетельствуют о том, что одной из ведущих черт современного общества является агрессивность молодежи, особенно подростков.

Термин «агрессия» образовался от латинского «aggredi», то есть «нападать». Данное понятие давно заимствовано во многие европейские языки, однако его трактовки различались. До XIX века «агрессивным считалось любое активное поведение, как доброжелательное, так и враждебное. Позднее значение этого слова изменилось, стало более узким. Под агрессией стали понимать враждебное поведение в отношении окружающих людей» [5, с. 46]. Как показывает криминальная статистика, наиболее жестокие преступления совершают, чаще всего, несовершеннолетние. Обычно их жестокость, часто связанная с агрессивностью, внешне ничем не мотивированны. Нередкоподростковая агрессиясвязана с алкогольным или наркотическим опьянением.

Подростковый возраст, как свидетельствуют результаты исследований (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), является сензитивным для освоения ведущих ценностей, социального созревания личности. Если в период наиболее активной перестройки личности«подросток или юноша попадают в места лишения свободы, то их социализация подвергается негативному влиянию тюремной среды» [4, с. 98]. В результате у них складываются взгляды, убеждения, ценности, связанные с криминальным миром.

По результатам исследований (Ю.М. Антонян, А. Бандура, Э. Дюркгейм, Л.В. Ковтуненко, Н.Ф. Кузнецова и др.), выявлены основные психологические особенности несовершеннолетних осужденных: «импульсивность, агрессивность, соседствующие с тревожностью, обидчивостью; лживость; отчуждение; требование свободы, признания самостоятельности; соперничество с родителями и взрослыми в желании руководить; склонность к риску, нарушению существующих норм и правил; низкий самоконтроль; противоречивость и несформированность жизненных целей; искаженное понимание ценностных ориентаций» [4, с. 123]. Эти особенности часто провоцируют осужденных подростков на различные формы агрессивных поступков.

К названным факторам, приводящим к агрессивности, преступному поведению, согласно исследованиям (М.И. Еникеев, М.Л, Мельникова и др.), в условиях закрытых учреждений добавляются новые факторы. Эти факторы связаны с особенностями нахождения в воспитательной колонии. К ним относятся: скученность, повышенный шум, ограничение возможностей передвижения, отсутствие возможности остаться наедине с собой, оторванностьот реального мира и др.

В свете сказанного, проблема профилактики агрессивного поведения подростков, находящихся по решению суда в воспитательной колонии, является актуальной.

Цель. Рассмотрение путей профилактики агрессивного поведения несовершеннолетних по решению суда находящихся в воспитательной колонии.

Новизна. Представлены особенности развития агрессивного поведения в условиях воспитательной колонии. Изложены некоторые методы профилактики агрессивного поведения подростков.

Методы. Анализ научных источников, обобщение различных подходов к трактовке понятия «агрессия», классификация типов агрессии, изучение опыта воспитательных колоний по профилактике агрессивного поведения подростков.

Изложение основного материала

В современной научной литературе, термин «агрессивность» представляется как личностная характеристика человека, проявляющаяся в преимущественно «агрессивном поведении». Как считают специалисты, агрессивные особенности поведения «приобретаются в процессе развития человека на основе социального научения, состоящего в частых, несоответствующих раздражителям агрессивных реакциях значительной интенсивности, направленных по отношению к широкому кругу социальных объектов» [5, с. 47]. Агрессивное поведение выражается не только в активной враждебности к окружающим, но и неумении регулировать свои негативные эмоциональные проявления, а также в психологической установке видеть в окружающих врагов.

Агрессивное поведение, как убеждает практика, часто выражаетсяв нарушении общественных норм и правил поведения. По мнению Т.Р. Румянцевой, нормой считаются «принятые в конкретном обществе или группе правила поведения, регулирующие взаимоотношения людей» [9]. Освоение социальных норм происходит в ходе социализации ребенка в семье, учебных организациях, сообществе сверстников благодаря механизму «импринтинга». Если родители, родственники, сверстники подают негативные примеры, неуважение к социальным нормам, то у ребенка закрепляются соответствующие образцы поведения. Агрессивность взрослых, более сильных сверстников формирует агрессивные стили поведения.

С позиций ряда социально-психологических теорий западных ученых («фрустрационная теория», «теория социального научения», «мотивационная теория», этологическая теория, психоанализ,социобиологический подход и др.), агрессивность характеризуется как врожденное качество человека. Сущность, согласно этим теориям, агрессивности в том, что она выступает как «следствие инстинктивных механизмов поведения, является неотъемлемой и естественной стороной личности и ослабить ее можно путем направления агрессивной энергии в социально приемлемые формы» [5, с. 48]. При этом оговаривается, что агрессивность проявляется лишь в определенных условиях: при переизбытке отрицательных эмоций, фрустрации и пр.

Еще один подход к проблеме агрессивности рассматривает данное явление с позиции мотивационной теории. Отечественные и западные психологи (Л.И. Божович, Н.Д. Левитов, Р.С. Немов, С. Фешбах и др.) отмечают, что рассматривать агрессивность только как поведенческие реакции не достаточно. Важно учитывать мотивы, которыми руководствовался человек, совершая агрессивные поступки. Согласно данным Р.С. Немова, агрессивное поведение, в значительной мере определяется мотивами, возникающими у конкретного человека в экстремальных ситуациях. Исходя из этой теории «агрессия – это склонность индивида оценивать многие ситуации и действия людей как угрожающие ему и стремление отреагировать на них собственными агрессивными действиями» [6, с. 430]. Представители мотивационной теории не связывают агрессию и агрессивность. Эти понятия не синонимичны, так как не всякое агрессивное поведениеопределяется агрессивностью. Тогда как и агрессивность не обязательно

завершается агрессивными поступками.

Обобщение различных подходов показало, что агрессивное поведение имеет следующие особенности: 1) «предполагает обязательное парное взаимодействие («агрессор-жертва»); 2) агрессия обязательно подразумевает преднамеренное, целенаправленное причинение вреда жертве; 3) жертвы должны обладать мотивацией избегания подобного с собой обращения» [5, с. 53]. Названные особенности позволяют рассмотреть агрессивность с психолого-педагогических позиций. То есть, любое проявление агрессии служит сигналом для педагога-психолога по пресечению агрессивных действий ивыявления их мотивов.

Обобщение результатов анализа научных источников позволило выделить следующие типы агрессии: «физическая агрессия; косвенная агрессия; раздражение; негативизм; обида, зависть; вербальная агрессия; чувство вины или аутоагрессия» [7, с. 42].

Важным условием профилактики агрессивности является выявление факторов, вызывающих ее. Детская агрессия, по данным исследований (А. Бандура, Дж. Доллард, З. Скорны и др.), может быть вызвана «нереализованными потребностью в общении, вызванной эмоциональной холодностью родителей, отсутствием с их стороны сердечности и доброжелательности, чрезмерной суровостью и применением физических наказаний» [5, с. 57]. В ряде публикаций отмечается в качестве причины агрессии недостаточную удовлетворенность потребности в общественном признании. Она может быть вызвана критикой ребенка, частыми замечаниями из-за внешнего вида, поступков. Эта потребность нарушается, если с ребенком разговаривают в грубом, уничижительном тоне, высказывают оскорбления в его адрес и пр. Еще одна важная потребность подростка в самостоятельности, недостаточная реализованность которой, также может спровоцировать агрессивность. Частые запреты, назидания со стороны взрослых, значительное ограничение самостоятельностидетей и подростков, как в большом, так и в малом, способны вызвать в дальнейшем агрессию.

В связи с гуманизацией наказания подростков систем сегодня в воспитательные колонии помещают лишь подростков, которые совершили тяжкие и особо тяжкие преступления. За менее тяжкие преступления подростки получают условные сроки или направляются в специальные учебно-воспитательные учреждения открытого и закрытого типа.

Согласно официальным данным, на 2018 г. в 23 воспитательных колониях для несовершеннолетних содержалось 1404 чел. Из них 59 % воспитанников отбывали наказание за совершение убийств – 11 % (167 чел.), причинение тяжкого вреда – 12,9 % (195 чел.), изнасилования – 13,9 % (209 чел.); грабежи и разбой – 28,9 % (435 чел.); ранее отбывали наказание в воспитательной колонии – 1,9 % (29 чел.). В воспитательных колониях отбывают наказание лица, имеющие две и более судимостей – 45,2 % от всех осужденных [11]. В связи этим в воспитательных колониях содержится, преимущественно, сложный, в значительной мере, криминализированный контингент. Поэтому обстановка в колониях далеко не всегда способствует ресоциализации и предотвращению агрессивных действий.

По данным исследований (М.И. Еникеев, М.Л. Мальникова и др.), к названным факторам, приведшим к агрессивности, преступному поведению в условиях колонии добавляются новые факторы. Эти факторы связаны с особенностями нахождения в воспитательной колонии к ним относятся: скученность, повышенный шум, ограничение возможностей передвижения, отсутствие возможности остаться наедине с собой и др.

Кроме бытовых факторов существуют и другие факторы, способствующие развитию агрессивности. Одним из ведущих факторов, является фактор «закрытости» учреждения. С.А. Алифанов отмечает, что в любых «закрытых сообществах напряженность, насыщенность межличностных отношений, как правило, значительно выше, чем в открытых для внешних контактов группах. Эмоциональная окрашенность межиндивидуальных связей более интенсивна, функционально-ролевые ожидания значительно жестче и определённые, статусная поляризация более заметна и очевидна. Уже сам факт закрытости, обедняет вариативность социальной ситуации развития подростков, огрубляет систему референтных межличностных связей, тем самым, осложняя процесс благоприятного развития личности человека» [1].

Сотрудники воспитательных колоний отмечают, что в настоящее время неуклонно растет число несовершеннолетних осужденных, имеющих склонность к постоянному нарушению правил, норм содержания в колонии. Увеличивает количество подростков-делинквентов имеющих деструктивную направленность, занимающихся вовлечением других подростков к противоправным деяниям.

По данным социологических исследований, около «2/3 несовершеннолетних, совершивших противоправные действия, злоупотребляли алкоголем, бесцельно проводили время, бродяжничали. В последнее десятилетие в 1,5 раза увеличилось количество преступлений, совершенных в состоянии наркотического опьянения» [8, с. 35].

Нахождение подростка в воспитательной колонии осложняет процесс социализации. Фактически она становится основным учреждением, социальной средой, где проходит его личностное становление. В связи со сложным составом несовершеннолетних, содержащихся в колонии, процесс социализации часто превращается в приобщение к криминальной субкультуре. По результатам исследования Л.В. Ковтуненко, «воспитанники испытывают трудности в общении с персоналом, другими осужденными, родителями. У многих воспитанников не сформированы социальные и бытовые навыки, отмечается задержка психического развития (1/3 подростков с различными отклонениями в психическом развитии)» [4, с. 100].

Задачи деятельности сотрудников воспитательной колонии, определяются правилами внутреннего распорядка, требованиями пенитенциарной педагогики и психологии. Они состоят в следующем: 1) снизить уровень психологической депривации подростка; 2) ресоциализировать его криминальные наклонности; 3) устранить противоправную мотивацию поведения; 4) подготовить к жизни в обществе; 5) приобщить к общественно значимому труду; 6) помочь в реализации ведущих социальных ролей (законопослушного гражданина, семьянина, сына, будущего мужа, отца имеющего позитивную направленность) и др.

Исходя из результатов исследования В.А. Гурьевой, особую трудность для работы сотрудников воспитательных колоний по профилактике агрессивности подростков-делинквентов составляют следующие группы осужденных:

1) «несовершеннолетние осужденные с задержкой психического развития, с психическими нарушениями или с психическими аномалиями (психопатия, олигофрения и другие психические отклонения, наличие аддиктивных зависимостей);

2) осужденные, отрицательно относящиеся к процессу ресоциализации (нарушают режим и правила внутреннего распорядка, провоцируют конфликты с адми-

нистрацией, проявляют агрессию по отношению к другим осужденным, занимаются поборами, отказываются от учебы и работы);

3) несовершеннолетние, у которых имеются трудности в адаптации к условиям воспитательной колонии (неуверенность, замкнутость, мнительность, инфантильность). Это, как правило, жертвы преступлений, лица, принуждаемые к гомосексуальным связям» [2, с. 19].

В ходе исследования установлено, что для многих несовершеннолетних осужденных ценностные ориентации связаны с утилитарно-бытовыми предпочтениями. Для большинства находящихся в воспитательной колонии подростков основная ценность – это «деньги, материальные блага, ради которых они готовы обманывать, лицемерить. В то же время такие ценности и качества, как духовность (46,0 %), равенство (53,2 %), выдержанность (46,0 %), вежливость (33,8 %), польза другим (55,2 %), самодисциплина (55,2 %) не являются значимыми» [4, с. 115].

В среде несовершеннолетних преступников отношения строятся, преимущественно с позиции силы, соперничества, агрессивности. Ведущими качествами «настоящего пацана» считаются грубая физическая сила, агрессивность, готовность постоять за себя, презрение к слабым.

По результатам исследований выявлены основные психологические особенности несовершеннолетних осужденных: «импульсивность, агрессивность, соседствующие с тревожностью, обидчивостью; лживость; отчуждение; требование свободы, признания самостоятельности; соперничество с родителями и взрослыми в желании руководить; склонность к риску, нарушению существующих норм и правил; низкий самоконтроль; противоречивость и несформированность жизненных целей; искаженное понимание ценностных ориентаций» [4, с. 123].

Специальные исследования (А.И. Горьковая, С.Н. Ениколопов, В.Ф. Пирожков, Н.И. Фелинская и др.), свидетельствуют о том, что в закрытых учреждениях, особенно в воспитательных колониях, имеет место так называемая «субкультура насилия», которая провоцирует проявление агрессии у несовершеннолетних осужденных.

Это же подтверждается данными Д.И. Фельдштейна, которым установлено, что «подростки, находящие в спецучреждении характеризуются высокой агрессивностью, вспыльчивостью, раздражительностью (77 %), грубостью (70%), лживостью (97 %) и безответственностью (59 %)» [12].

В.В. Знаковым установлено, что не всегда осужденные подростки, предрасположены к агрессивному поведению. По его данным агрессивность, «склонность к участию в драках многих вынуждает к этому обстановка в закрытом учреждении, его негласные законы. К мотивам агрессивного поведения автор относит: 1) способ самоутверждения (завоевание авторитета у сверстников); 2) агрессия – как защитная реакция (что бы отстоять свое «Я», избежать репутацию «слабака»); 3) способ психической разрядки, порождаемой фрустрацией; 4) инструментальная агрессия (чтобы достичь определенной цели)» [3].

Для профилактики агрессивности несовершеннолетних осужденных, находящихся в воспитательной колонии специалисты рекомендуют использовать следующие виды деятельности: соревнования по различным видам деятельности, спортивные секции, социально-психологические тренинги, диспуты, дискуссии. Полезно для повышения культурного уровня воспитанников проведение читательских конференций, встреч с известными людьми, представителями науки, искусства, спорта. В качестве специальных средств профилактики агрессивности полезны деловые и ролевые игры, разыгрывание судебных процессов, встречи-консультации с юристами. Стационарными средствами работы с подростками-делинквентами являются: организация театральных постановок, проведение музыкальных фестивалей, посещение клуба, широкая сеть технических и художественных кружков, студий.

Для подростков важным условием профилактики агрессивности является удовлетворение «физического голода», то есть спортивные нагрузки. Полезны секции по игровым видам спорта, проведение соревнований по волейболу, баскетболу, армрестлингу, легкой атлетике и т.п. Полезно практиковать командные подвижные народные игры: лапта, городки, комические эстафеты и т.п. Командные соревнования стимулируют волевые качества, воспитывают чувство ответственности, заботы об интересах команды, снижают уровень эмоциональной напряженности.

Позитивно влияют на подростков участие их в театральных студиях, исполнение различных ролей на сцене. В процессе подготовки спектакля ребята учатся бесконфликтно общаться друг с другом, рационально взаимодействовать, искать компромиссы в конфликтных ситуациях. Одобрение зрителей эмоционально заряжает подростков, дает им дополнительный толчок к самосовершенствованию.

Значительное место в профилактике агрессивности играет трудотерапия. Дозированный, целесообразный, социально значимый труд имеет воспитательный, тонизирующий оздровительный эффект. Особенно значим физический труд для подростков, находящихся в условиях воспитательной колонии. Труд позволяет нейтрализовать избыточную физическую энергию, эмоциональное перевозбуждение, преодолеть вспышки агрессии. В воспитательных колониях практикуются разнообразные виды труда: труд по самообслуживанию, производительный труд в учебных и производственных мастерских, художественный, творческий труд в специальных кружках (выжиганию, выпиливанию, художественной ковке, ткачеству, поделок из различных материалов, изготовлению керамических изделий и т.п.). Взаимодействие подростков в ходе трудовой деятельности способствует налаживанию взаимоотношений, нивелированию разногласий, подъему авторитета низкостатусных подростков.

Для профилактики агрессии, как свидетельствуют результаты исследований (В.В. Сериков и др.), в условиях воспитательной колонии полезны такие методы воздействия на подростков: «приучение, убеждение, упражнение, поручение, обучение действием, аутогенные тренировки, терапевтические беседы» [10].

Одним из самых популярных в деятельности сотрудников воспитательной колонии является метод убеждения. Данный метод ориентирован, преимущественно, на когнитивную сферу личности подростка. Сущность этого метода в том, что педагог, психолог, воспитатель разъясняют, убеждают воспитанника неправомерности его взглядов, убеждений, поступков. Цель убеждения состоит в развитии новых, прогрессивных взглядов, мотивов деятельности несовершеннолетнего, коррекции его поступков, эмоциональных реакций.

Выводы

Подростки по решению суда, находящиеся в воспитательной колонии, являются потенциальными или явными источниками агрессии. Их агрессивность связана с возрастными особенностями, условиями социализации, спецификой нахождения в криминальной субкультуре воспитательной колонии. Для профилактики агрессивно-

го поведения необходимо создание в колонии целостной, активной воспитательной среды. Она включает особенности режима, гуманизацию взаимоотношений между сотрудниками и воспитанниками, включение подростков в разнообразные виды деятельности. Особое место в профилактике агрессивности занимает развитие у подростков навыков бесконфликтного общения, продуктивного взаимодействия, снижение уровня криминальной атмосферы колонии.

Библиографический список

1. *Алифанов С.А.* Лидерство в межличностных отношениях в учреждениях интернатного типа: автореф. дисс… канд. психол. наук. М., 1993. 23 .
2. *Гурьева В.А.* Клиника и судебная подростковая психиатрия. М.: Генезис, 2001. 477 с.
3. *Знаков В.В.* Понимание асоциальными подростками ситуации насилия и унижения человеческого достоинства // Вопросы психологии. № 1. 1990.
4. *Ковтуненко Л.В.* Концепция ресоциализации несовершеннолетних осужденных в педагогической среде воспитательной колонии: дисс. …докт. пед. наук. Воронеж, 2018. 430 с.
5. *Мишучкова М.Ю.* Педагогическое обеспечение процесса воспитания толерантности у склонных к агрессивному поведению подростков:дисс. … канд. пед. наук. Тверь, 2012. 284 с.
6. *Немов П.С.* Психология. Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: в 3 кн. Кн. 3. Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. М.: Просвещение: ВЛАДОС. 1995. 476 с.
7. *Пономарева Д.И.* Профессиональная деятельность субъектов пенитенциарных учреждений по профилактике агрессивного поведения и психологической коррекции личности подростков-делинквентов. Дисс. на соискание ученой степени канд. психол. н. Тверь, 2003. 170 с.
8. Практическое руководство по социальной работе с различными категориями осужденных / отв. ред. В.В. Виноградов. М.: Юриспруденция 1998. 240 с.
9. *Румянцева Т.Г.* Философский анализ методологических и концептуальных оснований теорий человеческой агрессии: дисс. …докт. филос. наук. Минск, 1991. 312 с.
10. *Сериков В.В.* Личностный подход в образовании: концепция и технология. Монограф. Волгоград: Перемена. 1994. 152 с.
11. Федеральная служба исполнения наказания (официальный сайт). – URL: https://fsin.gov.ru/vospitatelnye-kolonii/vospitatelnye-kolonii.php – (дата обращения: 14.01.2025) – Текст : электронный.
12. *Фельдштейн Д.Н.* Трудный подросток. 2-е изд. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж НПО «МОДЭК», 2008. 208 с.

References

1. *Alifanov S.A.* Leadership in interpersonal relations in boarding schools: author's abstract. diss... candidate of psychological sciences. Moscow, 1993. 23 .
2. *Guryeva V.A.* Clinic and forensic adolescent psychiatry. Moscow: Genesis, 2001. 477 p.
3. *Znakov V.V.* Understanding of asocial adolescents in situations of violence and humiliation of human dignity // Questions of Psychology. No. 1. 1990.
4. *Kovtunenko L.V.* Concept of resocialization of juvenile convicts in the pedagogical environment of a correctional colony: diss... doctor of pedagogical sciences. Voronezh, 2018. 430 p.
5. *Mishuchkova M.Yu.* Pedagogical support of the process of developing tolerance in adolescents prone to aggressive behavior: diss. … Cand. Of Pedagogical Sciences. Tver, 2012. 284 p.
6. *Nemov P.S.* Psychology. Textbook for students of higher pedagogical educational institutions: in 3 books. Book 3. Experimental pedagogical psychology and psychodiagnostics. Moscow: Education: VLADOS. 1995. 476 p.
7. *Ponomareva D.I.* Professional activities of subjects of penitentiary institutions in the prevention of aggressive behavior and psychological correction of the personality of adolescent delinquents. Diss. for the degree of Cand. of Psychology. Tver, 2003. 170 p.
8. Practical guide to social work with various categories of convicts / ed. V.V. Vinogradov. M.: Jurisprudence 1998. 240 p.
9. *Rumyantseva T.G.* Philosophical analysis of methodological and conceptual foundations of theories of human aggression: diss. ... Doctor of Philosophy. Minsk, 1991. 312 p.
10. *Serikov V.V.* Personal approach in education: concept and technology. Monograph. Volgograd: Peremena. 1994. 152 p.
11. Federal Penitentiary Service (official website). - URL: https://fsin.gov.ru/vospitatelnye-kolonii/vospitatelnye-kolonii.php – (date of access: 14.01.2025) – Text: electronic.
12. *Feldshteyn D.N.* Difficult teenager. 2nd ed. M.: Publishing house of MPSI; Voronezh NPO «MODEK», 2008. 208 p.

УДК 378.14 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-308-311**

НАПСО МАРИАННА ДАВЛЕТОВНА
доктор социологических наук, профессор, кафедра гуманитарных дисциплин, Северо-Кавказская государственная академия, г. Черкесск, Россия
E-mail: napso.marianna@mail.ru

NAPSO MARIANNA DAVLETOVNA
Doctor of Sociological Sciences, Professor, Department of Humanities Sciences, North-Caucasus state academy, Cherkessk, Russia
E-mail: napso.marianna@mail.ru

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

PROBLEM-BASED LEARNING AS AN EDUCATIONAL TECHNOLOGY

Предметом рассмотрения статьи является проблемное обучение как педагогическая технология, востребованная системой образования на всех ступенях ее развития. Раскрывается эффективность данной образовательной методики, показывается ее роль в формировании и совершенствовании научно-исследовательских и практических компетенций. Раскрывается эвристический потенциал технологии проблемного обучения, прослеживается ее связь с другими педагогическими практиками, подчеркивается необходимость наполнения данной методики современным инновационным содержанием. Подчеркивается важность использования в учебном процессе классических и цифровых методов обучения, обращается внимание на роль диджитализации образования в совершенствовании педагогических и дидактических практик. Рассматривается значение проблемного обучения в формировании знаний и компетенций, овладение которыми является условием модернизации системы образования. Обращается внимание на эвристический и креативный потенциал проблемного обучения, его нацеленность на развитие навыков самостоятельной работы.

Ключевые слова: ***образовательная технология; проблемное обучение; проблемная ситуация: инновационность; креативность; знания; компетенции.***

The subject of the article is problem-based learning as a pedagogical technology demanded by the education system at all stages of its development. The effectiveness of this educational methodology is revealed, its role in the formation and improvement of research and practical competences is shown. The heuristic potential of problem-based learning technology is revealed, its connection with other pedagogical practices is traced, the necessity of filling this methodology with modern innovative content is emphasised. The importance of using classical and digital teaching methods in the educational process is emphasised, attention is drawn to the role of digitalisation of education in improving pedagogical and didactic practices. The importance of problem-based learning in the formation of knowledge and competences, the mastery of which is a condition for the modernisation of the education system, is considered. It draws attention to the heuristic and creative potential of problem-based learning, its focus on the development of independent work skills.

Keywords: ***educational technology; problem-based learning; problem situation; innovation; creativity; knowledge; competence.***

Введение

Актуальность. Внедрение современных инновационных методов в процесс обучения является важнейшим образовательным трендом. Необходимость их использования связана с прогрессирующими цифровыми изменениями. Несмотря на то, что применение традиционных и современных образовательных практик нередко приводит к определенным противоречиям, инновационные методики, в том числе проблемное обучение как современная обучающая технология, все больше используются в учебном процессе. *Цель исследования* состоит в обосновании необходимости анализа и использования т. н. интерактивных технологий, к которым относится инновационный метод проблемного обучения, способствующий повышению интереса к обучению, стимулирующий образовательную деятельность, создающий условия для развития широкого круга компетенций, которые обеспечивают достижение различных целей, и не только образовательных. *Научная новизна* заключается в более глубоком рассмотрении специфики проблемного обучения в контексте предъявляемых диджитализацией требований к системе образования. *Методологическую основу* исследования составляют системный, сравнительный и аксиологический подходы, а также принципы объективности, конкретности, достоверности, которые позволяют выявить природу проблемного обучения и объяснить его востребованность современными образовательными реалиями.

Изложение основного материала

Применяемые инновационные методы отличаются разнообразием, в них есть и отличия, и сходства, но преследуемые цели во многом совпадают, поскольку их применение ориентировано на совершенствование получаемых знаний, навыков и компетенций, без овладения которыми социально-экономический, культурный и личностный прогресс, а также социально-ориентированное обучение либо невозможны, либо малопродуктивны.

Педагогические инновации подразделяются – и с этим согласные многие специалисты – на проблемные и интерактивные, хотя в современных условиях цифровизации они представляю единое целое, предполагают друг друга. Проблемное обучение относится к разряду методов, имеющих достаточно длительную историю. Свидетельство тому многочисленные исследования проблемного обучения как одной из эффективных образовательных технологий, а

© Напсо М.Д.
© Napso M.D.

также способа повышения умственных и интеллектуальных способностей индивида. Продуктивность применения данного способа обучения заключается в том, что он способствует выработке научного мировоззрения, формированию исследовательских компетенций, которые «питают» творческое мышление, а значит – закладывают основы сознания, ориентированного на решение сложных, противоречивых и парадоксальных явлений. Одновременно формируются установки на критическое восприятие исследуемого, что позволяет выявлять тенденции и закономерности его развития, формировать интеллектуальный багаж и практические навыки.

Суть проблемного обучения состоит в том, что обучающийся, сталкиваясь с теми или иными проблемами или противоречиями, приходит к их решению самостоятельно, используя, с одной стороны, накопленный интеллектуальный (или знаниевый) багаж, а с другой – методы логического анализа. В такой ситуации происходит развитие логических способностей обучающегося, формируются способности усваивать не только требуемый учебной программой материал, но и дополнять его собственными образовательными «приобретениями», что, в свою очередь, возможно на основе использования творческих «шагов». Необходимость применения проблемного метода в обучении предъявляет к преподавателю повышенные требования, в том числе с точки зрения разработки и подачи учебного материала. В этой свиязи можно выделить такое свойство проблемного обучения, как формирование осознанного отношения к учебе, являющегося фактором активизации мыслительной деятельности. Использование проблемного метода позволяет преподавателю применять дидактические практики, благодаря которым формируются навыки теоретизирования, аргументации, сравнения, приведения логических доказательств. Эффективность обучения повышается, когда «ученик…поставлен в позицию исследователя предметного содержания. Решая возникающие в ходе исследования проблемы, ученик приобретает бесценный опыт, который затем применяет на практике. При этом происходит актуализация полученных предметных знаний, что способствует более прочному их усвоению» [1, с. 43].

Проблемное обучение содержит безусловный эвристический потенциал, поскольку направлен на развитие рациональных форм мышления, формирование объективного подхода в оценке природы исследуемого, особенно в ситуации возникновения противоречий между реалиями и научными представлениями о тех или иных фактах или событиях. Несомненным достоинством проблемного обучения является то, что теоретические рассуждения подкрепляются практической целесообразностью. В итоге формируется творческое отношение к процессу обучения, а креативность, как известно, является условием совершенствования познавательной активности и развития интеллектуальных способностей. Очевидно, что проблемные задания должны учитывать индивидуальные способности индивида, его наклонности, «знаниевый» багаж, поскольку именно они обеспечивают поиск оптимальных условий «выхода» из проблемной ситуации.

Результативность проблемного обучения зависит от многих факторов, в том числе от умения преподавателя выстраивать логические педагогические цепочки; направлять исследовательские интересы обучаемого в его стремлении самостоятельно усваивать основной и дополнительный учебный материал; применять различные способы научного анализа и т. д. Достижение этих целей требует от педагога поиска и овладения различными методическими и дидактическими приемами, творческого соединения традиционных и современных образовательных методик. Поскольку проблемным обучением могут быть охвачены не все обучающиеся, по причине в первую очередь его сложности, важным становится определение границ этого обучения, умение выделить его основные аспекты. Это придает учебному процессу определенную динамику, а обучающимся – большую самостоятельность, делает мышление более критичным, способным решать сложные задачи и принимать нестандартные решения. Кроме того, у обучающегося формируются чувства самоуважения, уверенности в достижении большего, чему способствует и хорошо организованная самостоятельная работа: знания, добытые собственными усилиями, оцениваются гораздо выше, поскольку за этими процессами скрывается напряженная работа ума.

Эвристичность проблемного метода в обучении состоит в том, что в нем прослеживается «присутствие» ряда стадий, таких как «ситуация конфликта, ситуация неожиданности, ситуация предположения, ситуация опровержения, ситуация несоответствия, ситуация не определения» [2, с. 143]. Благодаря наличию противоположных задач и целей, проблемное обучение формирует мышление и сознание с определенным уровнем креативности, способствует нахождению различных и наиболее оптимальных путей решения той или иной проблемы, что важно с точки зрения продуктивности не только учебной деятельности, но и профессиональной. И в этом весомая роль принадлежит умению педагога направлять и стимулировать научно-исследовательские интересы обучающегося, развивать такие компетенции, которые оказываются востребованными будущими социальными и образовательными трендами.

Проблемное обучение присутствует во всех типах обучения, поскольку в них содержатся проблемы (или проблемность), решение которых предполагает применение различных методов, как непосредственного обучения, так и в форме самостоятельной работы. В такой ситуации происходит обогащение знания, наполнение его более современным содержанием, востребованным инновационным образованием. Проблемное обучение обладает несомненными преимуществами, особенно в вопросе формирования творческих подходов – как научных, так и практических. Этому способствует присущее проблемному обучению свойство развивать умственную активность: данный метод имеет отношению к выявлению проблемных ситуаций и противоречий, и это стимулирует учебный процесс. Эффективность проблемного обучения зависит от качества приобретаемых знаний и компетенций, что, безусловно, является одним из условий развития личностно-ориентированного образования. Сказанное вовсе не означает, что данная форма обучения является исключительной, своеобразной панацеей, универсальной с точки зрения использования, она является дополнением к существующим методам обучения, тем более что оно не лишено недостатков.

Проблемное обучение относится к числу современных педагогических технологий, целью которых является формирование широкого спектра компетенций, для чего необходимо выстраивание такой образовательной траектории, которая позволяет развивать умственную активность индивида. Кроме того, основываясь во многом на применении самостоятельной работы, проблемное обучение «делает» знания теоретически наполненными и более прочными. Будучи основанным на применении различных видов организации учебного процесса – «монологическом; рассуждающем; диалогическом; эвристическом;

исследовательском; методе программированных задании» [3, с. 17–18], проблемное обучение соединяет в единое целое чувственное и рациональное, практическое и теоретическое, что позволяет более глубоко проникать в суть исследуемых вопросов. Данные педагогические практики имеют не только познавательную ценность, они связаны с психологической составляющей учебного процесса, которая имеет важное значение в практиках педагогической деятельности. Решение проблемных ситуаций, в том числе и образовательных, во многом зависит от психологических особенностей индивида, его настроенности на приобретение новых знаний и компетенций, готовности применять их в учебе и в будущей профессиональной деятельности.

Проблемная ситуация является главной в структуре проблемного обучения, ее цель – «пробуждение интереса у учащихся к обсуждаемой теме» [4]. Для этого требуется активное сотрудничество обучающего и обучаемого, в ходе которого происходит взаимное обогащение знаниями. Кроме того, повышается мотивация к овладению сложным материалом, особенно в процессе самостоятельной работы, которая позволяет расширять понятийно-категориальный аппарат, применять разные методы исследования, повышать уровень самокритичности. Особенно это актуально для студентов высшей школы, поскольку они сами во многом формируют свой интеллектуальный багаж, отказываясь от рутинных, шаблонных представлений, выработанных в школе, которые могут стать в дальнейшем тормозом на пути приобретения новых знаний.

В структуре проблемного обучения особое место принадлежит проблемной ситуации, решение которой предполагает постановку проблемы, определение конкретных задач, поиск соответствующих методов, построение идеальной модели. Важную роль играет умение пользоваться теоретическими знаниям и практическими навыками, а также различными компетенциями. Достижение данных целей связано с непосредственной деятельностью педагога, который должен и выступает в различных ипостасях: в качестве человека, не только транслирующего знания, но и выступающего в роли коммуникатора и модератора, умеющего устанавливать коммуникации. От него требуется умение направлять исследовательскую деятельность в нужное русло, предлагать разные варианты решения научных и практических проблем, создавать условия для «формирования коммуникативной компетентности…, рефлексивной и профессиональной» [5], необходимой для работы в современных условиях – технологических и информационных. Современное образование ставит педагогическое сообщество перед необходимостью переформатирования традиционных педагогических практик, приведения их в соответствие с новыми социально-экономическими и образовательными реалиями. Формирование творчески-ориентированной личности возможно при условии владения инновационными педагогическими методами. В такой ситуации проблемное обучение становится эффективным, а значит – востребованным.

Технологии проблемного (или проблемно-ориентированного) обучения относятся к числу инновационных, поскольку они способствуют активизации умственных способностей обучающихся, развитию навыков логического и рационального мышления, формируют навыки построения доказательной базы и гипотез, приходить к различным, в том числе и противоположным выводам и заключениям. Четкая организация самостоятельной работы, систематизация научной информации, применение теоретических и эмпирических знаний, использование междисциплинарного подхода и т. д. являются теми условиями, благодаря которым проблемно-ориентированное обучение становится востребованной образовательными реалиями. Одним из достоинств технологий проблемного обучения является то, что они способствуют развитию научно-исследовательских компетенций, что представляется крайне важным в условиях технологизации современного знания, формированию навыков работы в коллективе. Являясь разновидностью интерактивного обучения, проблемное обучение способствует активизации когнитивных способностей всех участников образовательного процесс, повышению мотивационных стимулов к научно-исследовательской деятельности. Практики проблемного обучения достаточно сложны, и это требует от педагогов высокого уровня педагогической и методологической подготовки и профессионализма. Решение этой задачи является не только актуальной, но и практически необходимой, особенно в условиях растущей цифровизации образования, которая предъявляет к уровню компетентности педагогов повышенные требования.

Выводы

Проблемное обучение, таким образом, является традиционно-инновационной технологией, вызванной потребностями развития системы образования. Главным в нем является организация познавательной деятельности обучаемого через создание проблемной ситуации, которая стимулирует поиск наиболее оптимальных способов решения нестандартных задач и возникающих противоречий. Это важнейшее условие и способ формирования и активизации научных компетенций, средство повышения уровня профессионализма и образованности в целом. Проблемное обучение востребовано и развитием смешанных форм обучения, использованием классических и цифровых инструментов, их рациональное сочетание способствует развитию инновационных практик обучения. Проблемное обучение трансформирует деятельность всех участников образовательного процесса, в особенности педагогов, формы их деятельности претерпевают серьезные изменения. Данная педагогическая технология относится к числу интерактивных, особенно в вопросах формирования современных компетенций, соответствующих технологическим и информационным трендам современного времени.

Библиографический список

1. *Быстрова Н.В., Зиновьева, С.А., Филатова, Е.В.* Проблемное обучение в современном образовании / Н.В. Быстрова, С.А. Зиновьева Е.В. Филатова. Текст: электронный // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-1. С. 43–46. – URL:https://cyberleninka.ru/article/n/ (дата обращения: 10.12. 2024).

2. *Вавулина Ю.В., Юдин Д.А.* Инновационные методы обучения в современном образовании / Ю.В. Вавулина, Д.А. Юдин. Текст: электронный // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. Том.11-1(74). С. 142–145. – URL:https://cyberleninka.ru/article/n/ (дата обращения: 10.11. 2024).

3. *Алегушина А.А., Быстрова Н.В., Лапшова А.В.* Технология проблемного обучения при формировании компетенций студентов / А.А. Алегушина, Н. В. Быстрова, А. В. Лапшова. Текст: электронный // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-2. С. 16–19. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ (дата обращения: 11. 11. 2024).

4. *Казак Н.А.* Проблемные ситуации в обучении. Текст: электронный – URL: https://urok.1sept.ru/articles/411632 (дата обращения: 11.11.2024).

5. *Белова Т.А., Брицкая, А.Л., Емельянова, Н.М., Непша, И.В., Сивирина, О.А* Технология проблемного обучения как инструмент развития самостоятельной работы студентов / Т.А. Белова, А.Л. Брицкая, Н.М. Емельянова, И.В. Непша, О.А. Сивирина. Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-2. – URL:https://science-education.ru/ru/article/view?id=22309(дата обращения: 12. 11. 2024).

References

1. *Bystrova N.V., Zinovieva S.A., Filatova E.V.* Problem-based learning in modern education / N.V. Bystrova, S.A. Zinovieva, E.V. Filatova. Text: electronic // Problems of modern pedagogical education. 2020. No. 67-1. Pp. 43–46. – URL:https://cyberleninka.ru/article/n/ (date of reference: 10.12. 2024).

2. *Vavulina, Y. V., Yudin, D. A.* Innovative teaching methods in modern education / Y.V. Vavulina, D.A. Yudin. Text: electronic // International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2022. Vol.11-1(74). Pp. 142–145. – URL:https://cyberleninka.ru/article/n/ (date of reference: 10.11. 2024).

3. *Alegushina A.A., Bystrova N.V., Lapshova A.V.* Technology of problem-based learning in the formation of students' competences / A. A. Alegushina, N.V. *Bystrova, A.V. Lapshova.* Text: electronic // Problems of modern pedagogical education. 2019. No. 63-2. Pp. 16–19. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ (date of reference: 11. 11. 2024.

4. *Kazak N.A.* Problem situations in teaching. Text: electronic – URL: https://urok.1sept.ru/articles/411632(date of reference: 11. 11. 2024).

5. *Belova T.A., Britskaya, A.L., Emelyanova, N.M., Nepsha, I.V., Sivirina, O.A.* Technology of problem-based learning as a tool for the development of students' independent work / T.A. Belova, A.L. Britskaya, N.M. Emelyanova, I.V. Nepsha, O.A. Sivirina. Text: electronic // Modern problems of science and education. 2015. No. 2-2. – URL:https://science-education.ru/ru/article/view?id=22309(date of reference: 12. 11. 2024).

УДК 37.013.32 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-312-318

РУДНЕВ ИВАН ЮРЬЕВИЧ
кандидат педагогических наук, доцент РАО, заведующий кафедрой методики преподавания изобразительного искусства имени Н.Н. Ростовцева, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия
E-mail: iyu.rudnev@mpgu.su
БАРЦИЦ РАУФ ЧИНЧОРОВИЧ
доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой рисунка, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия
E-mail: rch.bartsits@mpgu.su

RUDNEV IVAN YURIEVICH
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Russian Academy of Education Head of the Department of Methodology Teaching Fine Arts Named After N.N. Rostovtsev, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia
E-mail: iyu.rudnev@mpgu.su
BARTSITS RAUF CHINCHOROVICH
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Drawing, Moscow State Pedagogical University
E-mail: rch.bartsits@mpgu.su

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА И СТАНОВЛЕНИЕ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ Н.Н. РОСТОВЦЕВА

THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF METHODS OF TEACHING FINE ARTS AND THE FORMATION OF THE SCIENTIFIC SCHOOL OF N.N. ROSTOVTSEV

Статья посвящена истории развития методики преподавания изобразительного искусства и охватывает множество аспектов, начиная с ранних педагогических теорий и заканчивая современными подходами. Особое внимание в статье уделено созданию научной школы под руководством авторитетнейшего ученого в области художественно-педагогического образования – Ростовцева Николая Николаевича, который является преемником традиций, заложенных И.Е. Репиным, П.П. Чистяковым, Д.Н. Кардовским и другими выдающимися художниками-педагогами, положившими начало русской академической школе изобразительного искусства. Становление его научной школы было результатом глубокого понимания фундаментальных принципов обучения рисунку, а также тесного сотрудничества с выдающимися педагогами и художниками своего времени.

Статья будет полезна для студентов, аспирантов педагогических вузов и учителей, занимающихся преподаванием изобразительного искусства.

Ключевые слова: ***изобразительное искусство, методика преподавания, научная школа, ученый, студент, система высшего художественно-педагогического образования.***

The article is devoted to the history of the development of methods of teaching fine arts and consideration of many aspects, starting from early pedagogical theories and ending with modern approaches. Particular attention in the article is paid to the creation of a scientific school under the guidance of the most authoritative scientist in the field of art and pedagogical education - Rostovtsev Nikolai Nikolaevich, who is the successor of the traditions laid down by I.E. Repin, P.P. Chistyakov, D.N. Kardovsky and other outstanding artists-teachers who laid the foundation for the Russian Academic School of Fine Arts. As a result of his scientific school, a deep pedagogical understanding of fundamental transformations in teaching drawing was achieved, as well as close cooperation with the Stan Vydayushchikh and artists of our time.

The article will be useful for students, postgraduate students of pedagogical universities and teachers involved in teaching fine arts.

Keywords: ***fine arts, teaching methods, scientific school, scientist, student, system of higher artistic and pedagogical education.***

«*Когда я учился на художественно-графическом факультете Московского государственного педагогического института им. В.П. Потёмкина (современный Московский педагогический государственный университет), мне внушали, что методика преподавания – это наука, наука точная, рассчитывающая каждый шаг педагога. Однако практика показала, что надо различать практическую и теоретическую стороны дела. Теория методики преподавания, действительно, наука. Само же преподавание, владение учебно-воспитательным процессом – искусство*».

(Н.Н. Ростовцев) [2. с. 18–19]

Введение

Актуальность. В современных образовательных учреждениях, особенно в системе высшего образования, активно реализуются инициативы, связанные с внедрением цифровых технологий в образовательное пространство. Некоторые ключевые аспекты этих инициатив включают: интеграцию образовательных процессов, использование дистанционных образовательных технологий и проектирование онлайн-курсов, формирование образовательных кластеров, реализацию сетевых образовательных программ, создание интерактивной и высокотехнологичной образовательной среды и многое другое. В целом, процесс цифровизации открывает новые возможности для развития и совершенствования учебного процесса и его участников.

Эти процессы коснулись непосредственно и

© Руднев И.Ю., Барциц Р.Ч.
© Rudnev I.Yu., Bartsits R.Ch.

художественно-графического факультета Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета (далее – ХГФ ИИИ МПГУ).

Цель и задачи исследования. Вся система подготовки будущих учителей изобразительного искусства на художественно-графическом факультете ориентирована сегодня, прежде всего, на то, чтобы подготовить для общества высокообразованного и эрудированного специалиста, готового к решению задач в различных областях: научно-исследовательской, организационно-управленческий, педагогической, методической, культурно-просветительский и других; владеющего достаточным набором методологических, управленческих, методических, проектных, технических и технологических знаний, умений и навыков.

На ХГФ ИИИ МПГУ есть для этого все возможности. Сегодня художественно-графический факультет – это динамично развивающийся, современный научно-образовательный центр, обеспечивающий качественную подготовку высококвалифицированных, компетентных и конкурентоспособных специалистов, как на российском, так и на международном уровнях, отвечающий запросам цифровой экономики и многопрофильного образования, предоставляющий большое разнообразие образовательных программ базового высшего и специализированного высшего образования. У студентов есть все возможности раскрыть свой творческий потенциал и стать успешными и востребованными специалистами в сфере образования и искусства.

Организация образовательного процесса на факультете строится на основе принципов целенаправленности, ориентированности на личность обучаемого, опережающего развития, вариативности, прагматической полезности, сотрудничества, интерактивного рефлексивного диалога, информационной поддержки на всех этапах обучения. Повышение качества подготовки специалистов тесно связано с методикой преподавания предметов обучающего цикла, которая является фундаментальной основой и «представляет собой совокупность накопленных научных данных, практического жизненного опыта многих поколений и новых современных подходов и способов обучения, а также постоянный поиск средств для эффективного воспитания и развития и учащихся, и самосовершенствования учителя, как в духовно-нравственном плане, так и эмоционально-чувственном» [6].

В свое время русский философ и педагог С.И. Гессен (1887–1950) писал: «Овладеть методом научного знания можно, только наблюдая его в его живой работе. Метод передается не путем книг, а путем непосредственной передачи его от человека к человеку» [1].

А поэтому знание истории методики преподавания, традиций и истоков становления научных и методических школ имеет существенную важность в контексте образования, так как позволяет понять, как менялись подходы к обучению с течением времени, и какие из них оказывались наиболее приемлемыми и эффективными. Знание традиций позволяет сохранить лучшее из прошлого и интегрировать его в современную педагогическую практику. Понимание исторического контекста методик преподавания также позволяет выявить области, где необходимы инновации. Изучение истории образования позволяет учителям осознать те ценности и традиции, которые лежат в основе их профессии. Это помогает им понимать контекст и эволюцию педагогических методов, что способствует более глубокому пониманию своей роли в образовательном процессе.

Изложение основного материала

В последние десятилетия эти вопросы приобрели особую актуальность, так как происходящие процессы модернизации образовательной системы, оказывают самое непосредственное влияние на все компоненты образовательного процесса, и методика претерпевает значительные изменения, отражая современные подходы к образованию и интеграцию новых технологий в образовательный процесс. Актуальной на этом фоне становится проблема гармоничной интеграции традиций и инноваций в высшем художественно-педагогическом образовании, которая требует тщательного рассмотрения и обращения к концентрированному опыту предыдущих поколений ученых, педагогов, художников.

Рис. 1. Николай Николаевич Ростовцев (1918–2000).

Одним из выдающихся ученых, педагогов, методистов, заслуживающих самого пристального внимания педагогического сообщества, является Ростовцев Николай Николаевич (1918–2000) (Рис.1), который около 40 лет проработал на художественно-графическом факультете Московского государственного педагогического института имени В.И. Ленина (МГПИ, ныне Московский педагогический государственный университет, МПГУ), где он не только передавал свои знания и опыт студентам, но и вдохновлял их на творчество и саморазвитие.

Одной из ключевых черт личности Николая Николаевича была его преданность искусству. Он известен также как основоположник и руководитель научной школы по методике преподавания изобразительного искусства. Его вклад в развитие методики и подготовку научных кадров в этой области является самым признанным и авторитетным. Ростовцев Н.Н. является автором первых отечественных учебных пособий по изобразительному искусству для учителей и первой советской линейки учебников по рисунку для начальной школы с основами академического рисунка. Он считал, что эффективность обучения искусству зависит от научной осведомленности обучающегося и правильного восприятия им окружающей природы. Николай Николаевич особо подчеркивал важность систематических занятий и считал, что качество подготовки специалистов напрямую зависит от методики обучения. Он подчеркивал необходимость научного обоснования метода обучения, чтобы сделать весь образова-

тельный процесс творческим и живым. Его мудрые советы и поддержка помогали молодым художникам преодолевать трудности и стремиться к совершенству.

Методика преподавания изобразительного искусства, разработанная Николаем Николаевичем Ростовцевым, является значительным вкладом в теорию и практику обучения рисованию и изобразительному искусству в целом. Его подход к творческому и адаптивному обучению до сих пор остается актуальным, поскольку способствует всестороннему развитию творческих и познавательных способностей обучающихся, и обеспечивает прочные основы для развития последующих поколений художников и педагогов. Имя Николая Николаевича Ростовцева присвоено кафедре методики преподавания изобразительного искусства художественно-графического факультета Института изящных искусств в Московском педагогическом государственном университете. На художественно-графическом факультете функционирует научно-методическая школа «Традиции и инновации в художественном образовании», которая продолжает следовать идеям и традициям, заложенных Н.Н. Ростовцевым. Научный руководитель – академик РАО и РАХ, доктор педагогических наук, профессор С.П. Ломов, который является преемником идей Н.Н. Ростовцева и его учеников. Школа «Традиции и инновации в художественном образовании» и сегодня продолжает дело, начатое Н.Н. Ростовцевым, которое сосредоточено на реалистическом искусстве и методах его преподавания, акцентируя внимание на огромном влиянии изобразительного искусства на воспитание и развитие личности. Школа продолжает развивать эти методические принципы, внедряя их в современную подготовку учителей изобразительного искусства, сохраняя отечественные художественные традиции и обеспечивая баланс между классическим и современным искусством.

Как ни трудно было учиться и работать в военные годы и послевоенные годы, в 1949 г. Н.Н. Ростовцев упорно занимается не только учебной, методической, но и научной деятельностью. Целью его научных изысканий стало рисование с натуры, которое он рассматривал в качестве серьезной научной дисциплины. Поэтому и кандидатскую диссертацию Ростовцев защищал на тему: «Рисование с натуры как учебный предмет» (1953). Это была важная научно-исследовательская работа, заложившая основу для его дальнейших исследований и методических разработок в области изобразительного искусства.

В 1957 году Николай Николаевич был назначен заведующим кафедрой методики преподавания рисования, черчения и труда в МГПИ имени В.И. Ленина (современный МПГУ). В послевоенные годы педагогическая система страны испытывала большие трудности с наличием учебно-методической литературы. Жизнь, а следовательно, и руководство требовали решить эту проблему. Именно Н.Н. Ростовцеву выпала нелегкая доля решать её в своей сфере деятельности. Работая на кафедре методики Н.Н. Ростовцев полностью систематизировал отечественную и зарубежную теорию учебного рисунка. Его работы охватывали законы композиции, конструктивного построения, перспективы и светотени, что было необходимо для овладения изобразительно-выразительными средствами академического рисунка.

Много сил и энергии Н.Н. Ростовцев приложил к формированию научно-методического центра на базе кафедры методики. Кафедра систематически организовывала учительские конференции, круглые столы, ее сотрудники выступали с публичными лекциями по вопросам преподавания изобразительного искусства в школе, совместно с институтом усовершенствования учителей проводили различные методические семинары.

Н.Н. Ростовцев часто выступал с публичными лекциями, выезжал в периферийные вузы для оказания научно-методической помощи учителям, чтения лекций студентам и в качестве члена различных комиссий. Отдавая много времени и сил делу совершенствования подготовки педагогических кадров, Ростовцев продолжал работать над собой.

Необходимо было воссоздать аспирантуру на ХГФ по трем специальностям: «методика преподавания рисования», «методика преподавания черчения», «методика преподавания труда», (которая за несколько лет до его вступления на должность завкафедрой была закрыта). Кроме того, возникла необходимость разработки образовательных программ для аспирантуры и параллельная разработка программ для общеобразовательных школ.

В 1965 г. он защищает докторскую диссертацию, становится профессором, и его назначают директором НИИ художественного воспитания АПН СССР, где он проработал до 1969 г.

Широкую известность имя Н.Н. Ростовцева получило благодаря его высокой публикационной активности в области художественной педагогики.

Он был не только доктором наук и профессором, но основоположником теоретических основ преподавания академического рисунка и живописи, что сделало его работы актуальными и по сей день. Его активность, неустанные труды, методические разработки способствовали качественному развитию педагогической науки и художественного образования.

В 1957 г. были изданы первые пробные учебники *«Рисование – первый класс» и «Рисование – второй класс» (Учпедгиз, 1957)* (Рис. 2), предназначенные для учеников начальной школы, основанные на методике П.П. Чистякова, ставящей в основу рисование с натуры.

Рис. 2. Учебники «Рисование – первый класс» и «Рисование – второй класс» (Учпедгиз, 1957).

Таких учебников по рисованию ранее никогда и нигде не издавались. И, естественно, учителя общеобразовательных школ всячески приветствовали их появление. Эти книги дали толчок для создания новой программы по изобразительному искусству. Вскоре Ростовцевым было подготовлено к печати еще два учебника по рисованию *«Рисование – третий класс» и «Рисование – четвертый класс» (Учпедгиз, 1961)* (Рис. 3), а через год было издано пособие по рисованию для учащихся художественных и педагогических училищ *«Рисование с натуры» (Учпедгиз, 1962).*

Пособие несколько раз переиздавалось, а затем вышло как стабильный учебник *«Методика преподавания изобразительного искусства в школе» (Просвещение, 1980)* (Рис. 4). Учебник стал важным вкладом в методику преподавания изобразительного искусства, подчеркивая особую значимость рисования как общеобразовательного предмета и необходимость подготовки высококвалифицированных учителей.

Рис. 3. Учебники «Рисование – третий класс» и «Рисование – четвертый класс» (Учпедгиз, 1961).

Рис. 4. «Методика преподавания изобразительного искусства в школе» (Просвещение, 1980) и «Академический рисунок» (Питер, 2022).

В 1973 г. было издано еще одно учебное пособие по рисунку Н.Н. Ростовцева для студентов и преподавателей художественно-графического факультета «Академический рисунок – курс лекций» (Просвещение, 1973). Книга имела большой успех, как среди преподавателей, так и среди студентов, и была переиздана в качестве учебника «Академический рисунок». Обновленное издание учебника вышло в 2022 году (Рис. 4).

Для педагогических училищ Н.Н. Ростовцев составил и издал пособие в виде курса лекций *«Учебный рисунок» (Просвещение, 1976)*. Второе издание переработано в учебник *«Учебный рисунок»* (Рис. 5).

К такой разносторонней научно-методической, творческой и издательской деятельности Н.Н. Ростовцев приобщал и всех своих учеников. Особенно он обращал внимание студентов на то, что невозможно овладеть методикой преподавания без постоянной практической работы над рисунком и живописью.

Рис. 5. Курс лекций «Учебный рисунок» (Просвещение, 1976). Учебник «Учебный рисунок»

Педагог-художник, который творчески не работает – не практикуется в рисовании, постепенно будет терять свое мастерство как в искусстве, так и в методике преподавания. Поэтому курс методики преподавания у Н.Н. Ростовцева состоял из теоретической части и практической. Обучение рисунку строилось на научных принципах, но «чтобы овладеть этим сложным искусством, надо много и упорно работать», – считал Н.Н. Ростовцев. И обучаться рисунку следует не по «образцам», а рисуя предметы с натуры. Все, что рисующий подмечает в натуре, он старается как можно точнее передать в своем изображении» [3, с. 3].

Много нового и рационального было внесено Н.Н. Ростовцевым в работу художественно-графического факультета по проведению педагогической практики. Ростовцев ввел новое правило – показательные уроки должен давать методист вуза, чтобы лекционная часть курса находила свое отражение в практике учителя. По изобразительному искусству показательные уроки давал сам Н.Н. Ростовцев. Ему это было необходимо и для апробации своих новых учебников по рисованию. Обучая основам академического рисунка студентов, Ростовцев акцентировал их внимание на том, что усваивать методические принципы построения реалистического изображения формы необходимо вместе с отражением её содержания на плоскости. С этой целью он давал своим ученикам специальные задания на конструктивно-линейное построение формы на плоскости. Лучшие рисунки студентов Н.Н. Ростовцев демонстрировал как образцы, и в дальнейшем использовал как иллюстрации в своих учебниках и пособиях.

Большое внимание Н.Н. Ростовцев уделял подготовке научно-педагогических кадров. Он являлся председателем специализированного совета К 113.08.02 при МГПИ им. В.И. Ленина и членом специализированного совета К 018.12.01 при НИИ ХВ АПН СССР.

Научная школа Н.Н. Ростовцева подготовила множество высококвалифицированных кадров для вузов. Под руководством Ростовцева была создана обширная сеть художественно-графических факультетов не только в России, но и в других странах СНГ и за рубежом. Ростовцев досконально изучил историю методов обучения рисованию, используя прогрессивные идеи из прошлого для разработки современной теории художественно-педагогического образования. Это позволяло ему получить целостное представление о предмете и выработать определённую педагогическую систему.

«Поэтому и нам, современным преподавателям, чтобы яснее представлять сущность и значение методики, как нау-

ки, необходимо тщательно изучать опыт прошлого. Каждая область человеческих знаний основывается на достижениях прошлого. Знание истории методики преподавания изобразительного искусства дает возможность правильно и эффективно использовать достижения предшествующих поколений, что позволяет избежать методологических и методических ошибок на практике» [6]. Методика обучения изобразительному искусству впервые определяется среди стран древнейших цивилизаций, когда начинают «зарождаться школы (Мемфисская школа), в которых обучают юношей рисованию по канонам, и устанавливаются первые законы рисования – структурированность, гармоничность, упорядоченность всех частей изображаемой формы. Основным методом обучения является рисование с натуры. Основным методическим положением обучения считалась научность, жизненность, осознанность, строго придерживающиеся законов природы» [8].

«Говоря о методике обучения в Древнем Египте, необходимо сказать несколько слов о методических пособиях по рисованию. Обучая правилам рисования, учитель постоянно пользовался специальными методическими таблицами, где наглядно раскрывался процесс построения изображения. Эти таблицы он рисовал сам, либо с помощью своих старших учеников. Эти альбомы образцовых рисунков были своеобразными учебниками для того времени, которые давали наставления как ученикам, так и художникам-педагогам» [4].

«Методику обучения Средневековья отличает техническая и ремесленная сторона дела, без всякой опоры на науку. Поэтому при обучении преобладало чисто механическое копирование с образцов. Копировальный метод не давал положительных результатов для развития творческой самостоятельности и способностей ученика, так как механическая зарисовка с готовых образцов приучала к пассивному отношению к процессу рисования» [5].

«Эпоха Возрождения, в которую мы наблюдаем особенный расцвет теории и методики изобразительного искусства, дала миру поистине титанов искусства, которые помимо своих великолепных произведений, оставили большое теоретическое наследие. Обучение рисованию проходило в мастерских художников. Обучение было построено целиком на практическо-деятельностной основе, на непосредственном общении ученика и художника-педагога, роль и ответственность которого была чрезвычайно высока. Это было началом становления методики преподавания начальной грамоты изобразительного искусства. На смену частным мастерским, постепенно приходят академические школы подготовки будущих художников» [5].

«XVIII век по праву считается веком академического образования. Академии многих государств становятся не только учреждениями, готовящими художников, но и научными и культурными центрами, воспитывающими художественный вкус и определяющими эстетические идеалы общества. Опытные педагоги создают многочисленные методические пособия, руководства и самоучители, тем самым вносят весомый вклад в развитие методики преподавания рисунка, живописи, композиции» [6].

«Развитие русского просвещения подвигло открыть в 1757 году Императорскую Академию художеств – высшее учебное заведение в области изобразительных искусств Российской империи» [6], в которой преподают выдающиеся художники и педагоги того времени: В.К. Шебуев (1777–1855), П.П. Чистяков (1832–1919); И.Е. Репин (1844–1930), Л.Н. Бенуа (1856–1928) и многие др.

«Над проблемами методики преподавания учебного рисунка работают такие прославленные художники, как А.П. Лосенко (1737–1773), Г.И. Угрюмов (1764–1823), А.И. Иванов (1775–1848), А.Е. Егоров (1776–1851), А.Г. Венецианов (1780–1847) и другие. Появляется целый ряд теоретических трудов, где доказывается необходимость овладения графическими навыками, подчеркивается важность рисования как обязательного общеобразовательного предмета. В это же время формируются новые требования к методам преподавания и учения» [5].

«В 1834 г. русским педагогом и художником Андреем Петровичем Сапожниковым (1795–1855), учеником В.К. Шебуева, была написана и издана книга *«Курс рисования»,* которая ставила своей целью приучать воспитанников во время работы не бездумно копировать, а мыслить, рассуждать, анализировать. Это было первое методическое пособие по рисованию, предназначенное для общеобразовательных учебных заведений, автором которого был русский художник» [6].

В XIX веке наблюдается значительный сдвиг в направлении реализма в искусстве. Этот период характеризуется стремлением художников отойти от идеализированных и романтизированных изображений, которые были характерны для предыдущих стилей, таких как неоклассицизм и романтизм.

Реалисты стремились показать мир в его истинном виде, без украшательств и идеализации. Они фокусировались на изображении повседневной жизни, социальных проблем и реальных событий. Это привело к появлению новых тем и мотивов в искусстве, таких как изображение рабочих, крестьян, городских улиц и социальных конфликтов.

«Огромное влияние на развитие изобразительного искусства того времени оказали передвижники, во главе с И.Н. Крамским (1837–1887), которые выдвинули новые принципы реалистической живописи, отличавшиеся от академических установок, далеких от жизни. Темы сюжетных композиций брались из жизни, основной задачей искусства – было служение народу. Большое влияние на развитие методики обучения рисования, живописи и композиции того времени оказал выдающийся художник-педагог П.П. Чистяков (1832–1919), проработавший много десятков лет профессором Императорской Академии художеств (1757–1918), и существенно повлиявший на становление, на позициях реалистического искусства, целого поколения блестящих художников: В.И. Сурикова (1848–1916), В.М. Васнецова (1848–1926), В.Д. Поленова (1844–1927), М.А. Врубеля (1856–1910), В.А. Серова (1865–1911) и многих др.» [6].

«Система обучения П.П. Чистякова, построенная на творческом отношении рисующего к натуре, определяла весь ход работы над произведением. Рассматривая рисование как серьезный учебный предмет, Чистяков указывал, что и методика его обучения должна строиться на законах науки и искусства. Педагог не имеет права вводить ученика в заблуждение своими субъективными рассуждениями, он обязан давать достоверные знания. Особенность его системы состояла в том, что он придавал исключительное значение рисованию формой, учил целенаправленно наблюдать ее, и реально передавать изображение на плоскости картины» [6].

«В конце XIX начале XX вв. под влиянием импрессионизма, возникшего в европейском искусстве, в русском искусстве начинают увлекаться колористическими поисками и признавать их самодовлеющее значение. В связи с чем утрачивается содержательность станковой картины и цельность композиции. На первый план выходит впечатление художника, считающего себя свободным от изучения за-

конов и правил реалистического искусства. Решительный протест против такой методики обучения выразил Д.Н. Кардовский, ставший на решительную борьбу против подобного рода течений в искусстве. Он твердо отстаивал принципы реализма и пользовался таким же авторитетом, как в свое время П.П. Чистяков» [6].

«Д.Н. Кардовский и его ученики были инициаторами создания в 1939 году первого Учительского института, на базе которого впоследствии был открыт первый художественно-графический факультет в Московском городском педагогическом институте имени В.П. Потемкина. До 1955 года художественно-графический факультет МГПИ был единственным в Советском Союзе факультетом, который готовил учителей рисования и черчения с высшим образованием. Изучение и применение методов обучения рисованию Д.Н. Кардовского продолжается и в настоящее время, практически на всех художественно-графических факультетах страны, а также во многих общеобразовательных и художественных школах и студиях» [6].

Выводы

Обращаясь ко времени становления ХГФ МПГУ, следует отметить, что направление, в котором предстояло развиваться факультету, нуждалось в прочном научном фундаменте, необходимо было разработать научно-методологические основы многих специальных дисциплин, и, прежде всего, основополагающих предметов: рисунка, живописи, композиции.

В то время это было непросто, так как это требовало учета специфики работы ХГФ, в котором тесно сплелись учебный, научно-методический и творческий процессы.

Заметный вклад в подъем профессионального уровня подготовки студентов ХГФ внес Лауреат Государственной премии СССР, профессор К.И. Финогенов (1902–1989). Вместе с А.М. Серовым, который в то время был деканом факультета, они добиваются утверждения нового учебного плана программ по живописи и рисунку с пятилетним сроком обучения. Также в учебные планы были внесены летняя пленэрная практика и защита дипломных работ по выбранной студентами кафедре.

«В 40-50-е годы XX в. изобразительное искусство сделалось предметом не только педагогических, но и некоторых психологических исследований. Были изданы труды Н.Н. Волкова «Восприятие предмета и рисунка», Е.И. Игнатьева «Психология изобразительной деятельности детей», В.И. Кириенко «Психология способностей к изобразительной деятельности» и др. Во всех этих работах подчеркивалось важное значение развития у обучающихся наблюдательности, восприятия, воображения, памяти, мышления и представления не только для повышения качества изображения рисунка, но в первую очередь, для качественного воспитания и развития личности. В 50-е и 60-е годы появляется целый ряд научно-исследовательских работ, во многом обогатившие теорию методики преподавания изобразительного искусства» [6].

В настоящее время ХГФ ИИИ МПГУ продолжает следовать традициям, заложенных выдающимися учеными и педагогами: Д.Н. Кардовским, П.П. Чистяковым, Н.Н. Ростовцевым, В.С. Кузиным и др.

Одно из ключевых направлений развития ХГФ ИИИ МПГУ – опора на традиции, преемственность бесценного опыта предыдущих поколений, стремление к инновациям, ориентированность на личность обучаемого, инновационная, образовательная и научно-методическая деятельность [12]. В соответствии с программой развития факультета и его кафедр, основной целью работы профессорско-преподавательского состава является учебная, методическая и научно-исследовательская работа, качественная подготовка высококвалифицированных специалистов и дальнейшее развитие научных знаний в области методики преподавания изобразительного искусства [11]. Именно благодаря преемственности традиций художественное образование сохраняет свою ценность и уникальность, а дело выдающегося педагога, ученого, методиста и наставника Н.Н. Ростовцева живет и продолжает жить в его учениках и последователях.

Библиографический список

1. *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс. 1995. 448 с.
2. *Ростовцев Н.Н.* О педагогической деятельности и методах преподавания (Мемуарные записки). Омск: Изд-во Омского гос. пед. университета, 2002.
3. *Ростовцев Н.Н.* Рисование с натуры. Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР. Ленинградское отделение. Ленинград, 1962 г. 77 с.
4. *Ростовцев Н.Н.* История методов обучения рисованию, зарубежная школа рисунка. Издательство: Просвещение. 1981 г.
5. *Ростовцев Н.Н.* О педагогической деятельности и методах преподавания : (Мемуар. записи) / Н. Н. Ростовцев. Омск, 2002 (Тип. ООО Издатель-Полиграфист). 248 с.
6. *Руднев И.Ю.* Композиция в изобразительном искусстве. Монография – М.: Мир науки, 2019. 100с.
7. *Руднев И.Ю.* Методика обучения тематической композиции младших школьников в системе дополнительного образования. Тема диссертации по ВАК 13.00.02, 2017 г. 557 с.
8. *Руднев И.Ю.* Самоуправление – залог успешного обучения студентов педагогических вузов в условиях цифровизации образовательной системы / И. Ю. Руднев // Бизнес. Образование. Право. 2023. № 2(63). С. 402–408.
9. *Руднев И.Ю.* Тайна профессии в искусстве, науке и образовании: к 75-летнему юбилею С.П. Ломова / Б.А. Карев, Д.А. Хворостов, И.Ю. Руднев, В. Б. Кошаев // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда. Вестник РГХПУ им. С.Г. Строганова. 2023. № 3–2. С. 339–353. – DOI 10.37485/1997–4663_2023_3_2_339_353.
10. Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.
11. *Хворостов А.С.* Николай Николаевич Ростовцев: каким он был, каким мы его помним / А.С. Хворостов, Д.А. Хворостов // Художественно-педагогическое наследие Николая Николаевича Ростовцева: классика и современность: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Н. Н. Ростовцева, Москва, 16–19 апреля 2018 года / М.: Московский педагогический государственный университет, 2022. С. 12–30.
12. *Хворостов Д.А., Хворостов А.С.* Организация учебных практик по научно-исследовательской работе в художественном образовании в рамках ФГОС ВО с учётом профессиональных стандартов // Ученые записки Орловского государственного университета. 2023. №2 (99). С. 351–355.

References

1. *Gessen S.I.* Fundamentals of pedagogy. Introduction to applied philosophy. Moscow: School-Press. 1995. 448 p.
2. *Rostovtsev N. N.* On pedagogical activity and teaching methods (Memoirs). Omsk: Publishing House of the Omsk State Pedagogical University. University, 2002.
3. *Rostovtsev N.N.* Drawing from nature. The State Educational and Pedagogical Publishing House of the Ministry of Education of the RSFSR. Leningrad branch. Leningrad, 1962. 77c.
4. *Rostovtsev N.N.* History of methods of teaching drawing, foreign school of drawing. Publishing house: Enlightenment. 1981.
5. *Rostovtsev N.N.* On pedagogical activity and teaching methods : (Memoir. recordings) / N.N. Rostovtsev. Omsk, 2002 (Type. Publisher-Polygraphist LLC). 248 p.
6. *Rudnev I.Y.* Composition in the visual arts. Monograph – M.: Mir nauki, 2019. 100 p.
7. *Rudnev I.Yu*. Methods of teaching thematic composition to younger schoolchildren in the system of additional education. The topic of the dissertation on the Higher Attestation Commission 13.00.02, 2017. 557 p.
8. *Rudnev I.Y.* Self–government is the key to successful education of students of pedagogical universities in the context of digitalization of the educational system / I. Y. Rudnev // Business. Education. The right. 2023. № 2(63). Pp. 402–408.
9. *Rudnev I.Y.* The mystery of the profession in art, science and education: to the 75th anniversary of S.P. Lomov / B.A. Karev, D.A. Hvorostov, I. Y. Rudnev, V. B. Koshaev // Decorative art and the subject-spatial environment. Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after S.G. Stroganov. 2023. No. 3-2. Pp. 339–353. – DOI 10.37485/1997-4663_2023_3_2_339_353.
10. Decree of the Government of the Russian Federation dated June 24, 2022 No. 1688-r On the Concept of teacher training for the education system for the period up to 2030.
11. *Khvorostov A.S.* Nikolay Nikolaevich Rostovtsev: how he was, how we remember him / A.S. Hvorostov, D.A. Hvorostov // Artistic and pedagogical heritage of Nikolai Nikolaevich Rostovtsev: classics and modernity: materials of the international scientific and practical conference dedicated to the 100th anniversary of the birth of N. N. Rostovtsev, Moscow, April 16-19, 2018 / Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2022. Pp. 12–30.
12. *Khvorostov D.A., Khvorostov A.S.* Organization of educational practices for research work in art education within the framework of the Federal State Educational Standard in accordance with professional standards // Scientific notes of the Orel State University. 2023. №2 (99). Pp. 351–355.

УДК. 378.12 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-319-322**

САВВИНА ОЛЬГА АЛЕКСЕЕВНА
доктор педагогических наук, профессор, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, г. Елец, Липецкая область, Россия
E-mail: oas5@mail.ru
ТАРАСОВА ОКСАНА ВИКТОРОВНА
доктор педагогических наук, профессор, директор института педагогики и психологии, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: tarasova_orel@mail.ru
ДОБРИНА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА
кандидат педагогических наук, доцент, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, г. Елец, Липецкая область, Россия
E-mail: dobrinaea@mail.ru

SAVVINA OLGA ALEXEEVNA
ShiD (Pedagogy), Professor, Bunin Yelets State University Yelets, Lipetsk region, Russia
E-mail: oas5@mail.ru
TARASOVA OKSANA VIKTOROVNA
ShiD (Pedagogy), Professor, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: tarasova_orel@mail.ru
DOBRINA EKATERINA ALEXANDROVNA
PhD (Pedagogy), Associate Professor, Bunin Yelets State University, Yelets, Lipetsk region, Russia
E-mail: dobrinaea@mail.ru

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В КОНТЕКСТЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

AESTHETIC EDUCATION IN THE CONTEXT OF MATHEMATICAL EDUCATION

Проблема воспитание эстетического вкуса в преподавании математики в современной школе в настоящее время обостряется рядом факторов (снижением уровня значимости прекрасного, отсутствии любования как процесса получения наслаждения от созерцания красоты и полном искажении ее понимания). Цель статьи – предложить педагогический дискурс междисциплинарного феномена красоты. Рассмотрен анализ разных подходов к реализации эстестического воспитания, а также выявлены их преимущества и недостатки.

Ключевые слова: ***красота и математика, эстетическое воспитание как компонент математического образования.***

The problem of cultivating aesthetic taste in teaching mathematics in a modern school is currently exacerbated by a number of factors (a decrease in the level of importance of the beautiful, the absence of admiration as a process of receiving pleasure from contemplating beauty and a complete distortion of its understanding). The purpose of the article is to offer a pedagogical discourse of the interdisciplinary phenomenon of beauty. An analysis of different approaches to the implementation of aesthetic education is considered, and their advantages and disadvantages are identified.

Keywords: ***beauty and mathematics, aesthetic education as a component of mathematical education.***

Введение

Вопросы эстетического воспитания в процессе обучения математике привлекали внимание ученых как в дореволюционное, так и в советское время. Дореволюционный педагог Ц.П. Балталон в 1906 г. описал результаты опытно-экспериментальной работы по изучению эстетического чувства взрослых и детей.

Автор провел анкетирование, предлагая карточки разных сочетаний фигур и цветов, предлагая оценить истытуемым свои ощущения по трем параметрам: красиво, некрасиво (неприятно) и безразлично. В результате Ц.П. Балталон пришел к выводу, что «эстетическая приятность геометрических фигур определяется математическими отношениями их сторон, как, например, отношением золотого деления» [2, с. 61].

Причем опытным путем он установил, что не только золотое деление, «но что все вообще математические отношения сторон не препятствуют возникновению эстетического впечатления лишь настолько, насколько сами подчиняются более широкому психологическому условию восприятий» [2, с. 61].

В советское время проблеме эстетического воспитания на уроках математики были посвящены работы В.Л. Минковского («Об элементах эстетического воспитания на уроках математики», Математика в школе, 1963, № 4), В.Т. Ковешникова («Элементы эстетического воспитания в преподавании математики», 1968 г.), И.Г. Зенкевич («Эстетика урока математики», 1981 г.) и др.

И.Г. Зенкевич, опираясь на материалистический подход, определил следующие эстетические свойства математики: абстрактность, дедуктивный характер, непреложность выводов, единство частей, совершенство языка, полезность и обаяние красоты.

Много работ по эстетической направленности школьной геометрии появляется в 1990-е гг. Среди них следует выделить «Золотое сечение» авторов И.Ш. Шевелёва, М.А. Марутаева и И.П. Шмелёва (М., 1990), «В мире многогранников» – И.М. Смирновой (М., 1995), «Этот удивительно симметричный мир» (М., 1982) и «Двадцать уроков гармонии» – А.И. Азевича (М., 1998). В этих работах раскрыты, например, возможности использования связей искусства и симметрии в преподавании геометрии.

В труде С.И. Афониной, вышедшей в 1987 г., подчеркивается, что «эстетическое воспитание является органической частью формирования всесторонне развитой личности, обладающей коммунистическим мировоззрением и поведением.

Обращая внимание на элементы эстетики в матема-

© Саввина О.А., Тарасова О.В., Добрина Е.А.
© Savvina O.A., Tarasova O.V., Dobrina E.A.

тике, мы не только способствуем эстетическому воспитанию вообще, но и приучаем учащегося замечать черты прекрасного как в общем строении изучаемого предмета – математики, так и в отдельных вопросах его. Этим самым воспитывается любовь к математике, как науке» [1].

В постсоветское время процесс разработки решения проблемы эстетического воспитания исследователи пытались ограничить только средствами математики (преимущественно эстетической стороне математической задачи и осознанию и восприятию ее учащимися), отстранившись от идеологии и методологии (статьи Н.Л.Рощиной, Е.И. Черпаковой и Т.А. Липкиной). Н.Л. Рощина, например, утверждала, что эстетическому восприятию геометрии способствует решение задач разными способами (Математика в школе, 1996 г., №3).

Красота в математике и ее преподавании: новый взгляд

Сущность понятия эстетического воспитания связано с категорией красоты, которая находится в центре внимания писателей и искусствоведов, художников и музыкантов, филологов и богословов.

Слово красота (κάλλος) происходит от греческого слова «каллос». Красота окружающего мира в религиозном измерении – это свидетельство о Боге. В житиях святых содержатся примеры того, как созерцание красоты привело их к вере. Красота богослужения повлияла на цивилизационный выбор Крещения Руси святого равноапостольного князя Владимира, а размышления о красоте природы зажгли свет православной веры у святой великомученицы Варвары.

В XIX веке Ф.М. Достоевский писал: «У нас с восторгом перехватывает дыхание, когда мы поднимаемся в горы или, стоя на берегу, ощущаем дыхание океана. Эта и подобная красота, красота природы – указующий перст на Великого Бога».

Наш современник иеромонах Роман (Матюшин) отразил эту же мысль в поэтической форме:

«Благословенная природа!
Ты нас питаешь и роднишь
И благодарно год от года
О мире Горнем говоришь».

Английский ученый И. Ньютон (1642–1727) отмечал: «Чудесное устройство космоса и гармония в нем могут быть объяснены лишь тем, что космос был создан по плану Всеведущего и Всемогущего Существа. Вот – мое первое и последнее слово».

Эстетика в природе оказала влияние на работы писателей (русских символистов Александра Блок, Андрей Белый и др.). Русский и советский писатель К.Г. Паустовский утверждал, что «природа учит нас понимать прекрасное».

Отсюда можно сделать вывод, что эстетическое восприятие предполагет созерцание природы, стремление в процессе создания необходимых для жизни человека рукотворных предметов максимально приблизить их природным (поиск первообразов в природе для рукотворных предметов). Е.С. Соломенцева и К.И. Недопекина выразили эту мысль в сформулированных ими принципах эстетизации: «соответствие с природными первообразами»; «гармония цветовых гамм, приближенных к естественным природным краскам» [12].

Профессор Оливье Клеман обратил внимание на то, что научно-технический процесс человечества идет по пути от красивого к безобразному. «Первая красота – красота райская, – пишет О. Клеман, – красота arch, которую еще отражают вещи, земля и небо, личико ребенка или юной девушки» [8]. По его справедливому мнению, человек вмешался в эту Божественную красоту: «Мы все более и более обнаруживаем в многочисленных произведениях современного искусства, что мы всего лишь «обладаем властью давать волю наиболее зверским образам; навязчивым чудовищам резни и разврата»…. Человек проявляет себя как Божий риск, и он становится раковой опухолью бытия, вызывая к жизни кровожадные образы и тем самым попустительствуя аду» [8].

Еще раньше, русский философ Н.О. Лосский, получивший физико-математическое образование в Санкт-Петербургском университете, уже в первой половине XX века пришел к выводу, что в «современном научном миропонимании мир обезбожен, обездушен, обезжизнен, обессилен (лишен динамического момента), обесценен и обессмыслен» [10, с. 51]. Этот вывод согласуется с окружающим нас виртуальным и реальным культурным и бытовым пространством. По точному замечанию прот. Геннадий Заридзе, к сожалению, постепенно «мы привыкаем к уродам в жизни, мультфильмах, в кино».

Священник и ученый Павел Александрович Флоренский утверждал: «Истина, Любовь и Красота – эта метафизическая триада есть не три разные начала, а одно».

В исследовании С.А. Шарапова представлен православный взгляд на красоту, согласно которому в собственном смысле Красотой является Сам Бог. В Священном Писании неоднократно встречается свидетельство о Красоте: «О, как велика благость Его и какая красота Его! (Зах. 9, 17) «Господь воцарися, в лепоту облечеся», – восклицает псалмопевец (Пс. 9, 1).

В качестве характеристических свойств красоты С.А. Шарапов, ссылаясь на творения святого Дионисия Ареопагита, называет ее объединяющее начало, согласованность и притягательность. При этом признак притягательности не является достаточным, о чем справедливо замечает С.А. Шарапов: «В отношение Божественной реальности такое понимание красоты, как привлекающего к себе, вопросов не вызывает. Однако, что касается реальности тварной, то бывают люди, которых манит и привлекает и нечто безобразное. Значит, определение святого Дионисия следует дополнить принципом, также часто встречающимся в церковной традиции, который относится, по крайней мере, к сущности земной красоты: красота связана с темой упорядоченности, гармонии, соразмерности частей» [13].

Философы Н.О. Лосский и П.А.Флоренский считают, что красоту «глазами души» можно увидеть через чувственные качества, через созерцание, в котором немаловажную роль играет цвет [10].

В 2022 году нами было проведено исследование эстетических предпочтений студентов, которым предлагалось из нескольких картинок (фото природного пейзаж; картина с изображением природного пейзажа, выполненная художником; архитектурный пейзаж в стиле хай тек и др.) выбрать, на их взгляд, самую красивую. Проведенное исследование показало, что студенты отдают предпочтение нерукотворным сюжетам с нерукотворными творениями природы. Таким образом, цветовая гамма естественных природных оттенков способствует развитию эстетического восприятия.

В качестве внешних признаков красоты исследователи выделяют соразмерность, упорядоченность, равновесие покоя и движения, гармоничность, целостность, связь частей с целым, их иерархия (системность). Все эти свойства находят отражение в математике, поэтому математическое

образование обладает высоким потенциалом для реализации целей эстетического воспитания.

Действительно, с точки зрения искусствоведческого подхода созерцание красоты предполагает восприятие не только красок и звуков, но и форм (фигур). А линии и фигуры являются объектами математики, поэтому изучению связей красоты и математики посвящено немало исследований ученых и педагогов-математиков.

В опытном исследовании дореволюционного педагога Ц.П. Балталон в качестве параметров красоты выявлены: пропорциональность, симметрия и ритм, что вызывает «чувство сходства отношений». Напротив, асимметрия и аритмия вызывали у испытуемых неприятные ощущения.

Такое же «чувство сходства» в цветовой гамме («сочетание цветов по малым интервалам») вызвали положительные ощущения у испытуемых.

Важно отметить, что помимо внешней красоты, существует понятие внутренней красоты человека, которую не могут созерцать «телесные очи». Понятие красоты человеческой души встречается уже у античных философов.

Неслучайно, учение о внутренней красоте человека нашло отражение в сборнике православных авторов, в сочинении, переведенном на русский язык под названием «Добротолюбие», хотя по-гречески (Φιλοκαλία – «Филокали́я», дословно – «красотолюбие»).

А.Ф. Лосев, А.В. Овчаренко утверждают, что концепция красоты души как философская категория зародилась в диалогах Платона [9].

Дореволюционный автор, иеромонах Сергий (Ситиков) указывает на различия понятия красоты в западном и восточном христианстве. Он пишет: «Западные народы, по своему незрелому возрасту, восприняли Тайну христианства хотя сильно и красиво, вплоть до «святой влюбленности», но восприняли внешне, извне. Внутренния сущность была для них недоступна.

А «Красота Дщери Царевой была вся внутренняя – говорит пророк (Пс.44, 14). И эта внутренняя красота не была ими воспринята. Отсюда потом родилась тоска по этой внутренней красоте, по Горнему, выразившемуся в Готике католических храмов…».

В аскетическом контексте «добр*о*та» традиционно понимается как красота духовная, присущая человеку облагодатствованному, а «добротолюбие» – как любовь и стремление к ней, и такое название закономерно закрепилось за антологией творений христианских подвижников.

В исследовании архимандрита Иоанна Маслова поясняется: «Истинная добродетель состоит в победе себя самого, в желании делать не то, что хочет тленное естество, но чего хочет святая воля Божия, покорять свою волю воле Божией и побеждать благим злое, побеждать смирением гордость, кротостью и терпением – гнев, любовью – ненависть. Это есть христианская победа, более славная, чем победа над народами. Этого требует от нас Бог: «Не будь побежден злом, но побеждай зло добром» [11].

В качестве основных средств воспитания эстетического вкуса у школьников традиционно рассматриваются искусство и музыка. И это понятно, поскольку они непосредственно влияют на зрительные и слуховые органы чувств. Вместе с тем преподавание практически всех школьных дисциплин имеет немало возможностей для реализации задач эстестического воспитания.

Красоту в математике традиционно связывают с феноменами *порядка, пропорции (золотое сечение) и симметрии*, характеризующей гармонию состояния объектов реального мира. Действительно, симметрия и пропорции, несомненно, присутствуют в архитектуре и живописи.

При этом созерцание зрительных объектов оказывает на человека более сильное влияние, чем речевое воздействие, поскольку воспринимаемое зрением не требует ни раскодирования, ни перекодирования.

М.С. Якир предложил ввести понятие красивая задача, которое определил через ее составляющие: непредсказуемость, непредполагаемость, неожиданность, удивительная простота, фантазия, революционный шаг, удивление, оптимизм, труд.

Н.В. Гусева предложила различать в математике красоту внешнюю (что вскрывается человеком непосредственно органами его чувств при пассивном участии мышления) и внутреннюю (что становится явным лишь в результате активной аналитико-синтетической деятельности головного мозга) [5].

Отсюда вытекают и разные методы и средства эстетического воспитания. Так, для развития эстетического чувства можно применять красивые поэтические формулировки задач, красивые формулировки теорем и их доказательств, красивые решения.

В качестве поэтических формулировок задач можно привести примеры древнеиндийских задач о пчелах (в переводе на русский язык: «Есть кадамба цветок») и лотосе (в русском переводе: «Над озером тихим»). Также можно обратить внимание, что многие математики (Омар Хайям, С.В. Ковалевская, О.-Л. Коши и др.) сочиняли стихи [6]. Древние индийские математики писали свои трактаты в виде стихов. Широко известны слова немецкого математика Карла Вейерштрасса: «Математик, который не является отчасти поэтом, никогда не достигнет совершенства в математике». С понятием красоты математик связывал понятия гармонии, истины и любви. Он писал:

«Красота есть тайна мира, что в искусстве вновь живет,
Изгони ее из жизни – с ней любовь навек умрет.
Вздрогнет все от отвращенья, ночь людей повергнет в страх
И с последним из поэтов все погаснет в небесах».

Молодые исследователи Е.С. Соломенцева и К.И. Недопекина сформулировали принципы эстетизации обучения математике («1) соразмерность; 2) соответствие с природными первообразами; 3) гармония цветовых гамм, приближенных к естественным природным краскам; 4) использование связей с православной культурой, искусством, литературой; 5) побуждение к творчеству и 6) доброму благорасположению» [12]). Первые четыре принципа описывают внешние параметры красоты, а последние два – внутреннюю красоту. Следует дополнить эту группу принципов также критериями притягательности и объединяющего начала.

Выводы

Понимание эстетического воспитания на уроках математики авторов XX века было ограничено рамками коммунистического мировоззрения, поэтому при использовании советских методических разработок в современной педагогической практике следует вносить соответствующую коррекцию.

Анализ работ по эстетическому воспитанию в процессе обучения математике позволяет сделать вывод о том, что к рассмотрению корреляции между красотой и математикой применяются два подхода.

Один из подходов – это поиск красоты в объектах искусства и природы, в окружающем мире, когда для описания используются математические понятия (преимущественно симметрии и порядка). Этот подход открывает большие педагогические возможности для формирования духовных

ценностей. Открытие математических закономерностей в объектах Божьего Творения воспитывает такие качества, как благоговение перед Богом и Его творениями, бережное отношение к окружающей живой природе.

Второй подход связан с поиском красивого в самой математике, в ее предмете, языке, символах, понятиях, теоремах. Так, А. Пуанкаре отмечал, что человек «свойства красоты и изящества видит в элементах, гармонически расположенных таким образом, что ум без усилий может их охватывать целиком, угадывая детали».

Оба подхода, несомненно, будут полезны в реализации задач эстетического воспитания в процессе обучения математике. Однако первый подход является предпочтительным, поскольку предполагает также поиск внутренних резервов эстетизации математического образования. Красота в поступках, мыслях, словах учителя математики и его учеников способствует целостно реализовать процесс эстетического воспитания.

Библиографический список

1. *Афонина С.И.* Математика и красота: пособие по математике в шк.: (Из лич. опыта). Ташкент: Укитувчи, 1987. 92 с.
2. *Балталон Ц.П.* Эстетическое чувство // Труды Первого Всероссийского съезда по педагогической психологии. Санкт-Петербург: Типография П.П. Сойкина, 1906. С.60–75.
3. Брянчанинов Игнатий. Полное собрание творений / И. Брянчанинов / Т. 3. М.: Паломник, 2006. 697 с.
4. *Бычков В.В.* AESTHETICA PATRUM. Эстетика Отцов Церкви. I. Апологеты. Блаженный Августин. Москва : Ладомир, 1995. 593 с.
5. *Гусева Н.В*. Теоретические и методические основы раскрытия эстетического потенциала школьной математики при обучении в 5-6 классах: автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Орел, 1999. 18 с.
6. *Дворяткина С.Н., Саввина О.А., Черноусова Н.В*. Современное математическое образование в контексте духовно-нравственной культуры: монография. Елец: Елецкий государственный университет им. И.А.Бунина, 2022. 167 с.
7. Добротолюбие. Избранное для мирян. М.: Издание Сретенского монастыря, 2002. 447 с.
8. *Клеман О.* Отблески света. Православное богословие красоты / Оливье Клеман (Пер. с фр. Серия Современное богословие). М.: Библейско-богословский институт св. апостола Андрея, 2004. 100 с.
9. *Лосев А. Ф.* История античной эстетики. Софисты. Сократ. Платон. Москва : Харьков: Фолио; Изд-тво АСТ, 2000. 848 с
10. *Лосский Н.О.* Мир как осуществление красоты / Н.О. Лосский. Москва : Прогресс-Традиция, 1998. 412 с.
11. Маслов Иоанн, архимандрит. Святитель Тихон Задонский и его учение о спасении. Москва: Самшит-издат, 2008. 320 с.
12. *Недопекина К.И., Соломенцева Е.С.* Принципы и средства эстетизации обучения математике // Молодежная наука: тенденции развития. 2023. №1. С.49-56.
13. *Шарапов С.А*. Красота, согласно православному вероучению. Электронный ресурс. [Электронный ресурс] / С.А. Шарапов https://azbyka.ru/krasota-soglasno-pravoslavnomu-veroucheniyu#_ftn3(дата обращения: 26.12.2024).

References

1. *Afonina S.I.* Mathematics and beauty: a manual on mathematics in schools: (From personal experience). Tashkent: Ukituvchi, 1987. 92 p.
2. *Baltalon Ts.P.* Aesthetic feeling // Works of the First All-Russian Congress on Educational Psychology. St. Petersburg: Printing House of P.P. Soikin, 1906. Pp. 60–75.
3. Brianchaninov Ignatius. Complete collection of works / I. Brianchaninov / T. 3. M .: Palomnik, 2006. 697 p.
4. *Bychkov V.V.* AESTHETICA PATRUM. Aesthetics of the Church Fathers. I. Apologists. Blessed Augustine. Moscow: Ladomir, 1995. 593 p.
5. *Guseva N.V.* Theoretical and methodological foundations for revealing the aesthetic potential of school mathematics in teaching in grades 5-6: abstract of dis. ... Cand. Ped. Sciences: 13.00.02. Orel, 1999. 18 p.
6. *Dvoryatkina S.N., Savvina O.A., Chernousova N.V*. Modern mathematical education in the context of spiritual and moral culture: monograph. Yelets: Yelets State University named after I. A. Bunin, 2022. 167 p.
7. Philokalia. Selected for the laity. Moscow: Sretensky Monastery Edition, 2002. 447 p.
8. *Clement O.* Reflections of Light. Orthodox Theology of Beauty / Olivier Clement (Translated from French. Series Modern Theology). M.: Biblical and Theological Institute of St. Andrew the Apostle, 2004. 100 p.
9. *Losev A.F.* History of Ancient Esthetics. Sophists. Socrates. Plato. Moscow: Kharkov: Folio; AST Publishing House, 2000. 848 p.
10. *Lossky N.O.* The World as the Realization of Beauty / N. O. Lossky. Moscow: Progress-Tradition, 1998. 412 p.
11. Maslov John, Archimandrite. Saint Tikhon of Zadonsk and His Teaching on Salvation. – Moscow: Samshit Publishing House, 2008. 320 p.
12. *Nedopekina K.I., Solomentseva E.S.* Principles and Means of estheticization of Teaching Mathematics // Youth Science: Development Trends. 2023. No. 1. P.49-56.
13. *Sharapov S.A*. Beauty, according to the Orthodox faith. Electronic resource. [Electronic resource] / S.A. Sharapov https://azbyka.ru/krasota-soglasno-pravoslavnomu-veroucheniyu#_ftn3 (date of access: 12/26/2024).

УДК 378 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-323-326**

САМБОРСКАЯ ЛЮБОВЬ НИКОЛАЕВНА
Соискатель _____ Москва, Россия
https://orcid.org/0000-0002-0746-345X
Email: Lyubov.Samborskaya@yandex.ru

SAMBORSKAYA LYUBOV NIKOLAEVNA
Applicant at ____ Moscow, Russia
https://orcid.org/0000-0002-0746-345X
Email: Lyubov.Samborskaya@yandex.ru

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ НОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

DIGITAL TRANSFORMATION AND FORMATION OF NEW COMPETENCIES IN TEACHERS

В статье рассматривается формирование новых компетенций преподавателей в условиях цифровой трансформации образования с учетом последствий первых этапов глобальной цифровизации общества. Обсуждение этих проблем чрезвычайно актуально и важно. Именно от их решения зависит не только понимание сущности подготовки учителей для работы в новой образовательной парадигме, но и создание социальной и природной среды, в которой будет функционировать образование будущего.Определены закономерности развития и роли учителя, а так же, основные положения работы педагога в современной развивающейся образовательно-цифровой среде. Отражены предпосылки создания и развития МЭШ с учетом потребности системы образования в условиях внутрисистемных цифровых инноваций. Параллельно с этим, показаны основополагающие моменты, связанные с определением общей политики погружения учителя в цифровой мир на основе новых подходов к подготовке управленческих кадров как необходимого фактора, на котором базируется общая политика работы московских учителей.

Ключевые слова: ***Цифровые технологии, совмещение онлайн с оффлайном, образовательно-цифровая среда.***

The article examines the formation of new competencies of teachers in the context of the digital transformation of education, taking into account the consequences of the first stages of the global digitalization of society. Discussion of these problems is extremely relevant and important. It is on their solution that not only an understanding of the essence of training teachers to work in the new educational paradigm depends, but also the creation of a social and natural environment in which the education of the future will function.The patterns of development and the role of the teacher are determined, as well as the main provisions of the work of a teacher in the modern developing educational digital environment. The prerequisites for the creation and development of MESCHare reflected, taking into account the needs of the education system in the conditions of intra-system digital innovations. In parallel with this, fundamental points are shown related to the determination of the general policy of immersing teachers in the digital world based on new approaches to the training of management personnel as a necessary factor on which the general work policy of Moscow teachers is based.

Keywords: ***Teaching staff, digital technologies, new competencies, MESCH, combining online with offline, educational digital environment.***

Введение

Актуальность. Непрерывные и необходимые изменения всего уклада общественно-политической и экономической жизни страны стали доминирующим фактором в изменении логики образовательного процесса. По сути, это главный драйвер изменений образования, и он потребовал пересмотра как внешних образовательных структур, так и внутренних преобразований. *Цель исследования* состояла в определении условий успешного формирования новых компетенций преподавателей, соответствующих запросам цифровой трансформации системы образования.

Школа как главный социальный институт знакомства и формирования в процессе обучения базовых основ информационных и цифровых технологий вышла сегодня на ключевые позиции, что потребовало от нее нового формата работы с педагогическими кадрами в системе, прежде всего, школьного образования как доминирующей и массовой знаниево-культурной основы общества.

Фактически, сегодня не найти уже педагогического коллектива, учителя, семьи, которые не пользуются в той или иной мере информационными системами и ресурсами. Дальнейшая трансформация образования – это сложный комплексный процесс, и рассмотрение отдельных его частей требует анализа новых стандартов и подходов как к подготовке кадров, так и к их дальнейшему профессиональному росту. Это обуславливается прежде всего тем, что выпускники, родители, выдвигая новые требования как заказчики, ориентируются на предстоящие изменения в обществе, в бизнес-средах и образе жизни.

Внутрисистемные инноваторы в образовании объективно становятся провайдерами не только погружения учащихся в предметные области знаний, но и одновременно с этим формируют у школьников информационные навыки и новое технологическое мышление. Эта задача имеет несколько форм решения. Во-первых, насколько учебники и учебно-методические пособия, используемые в образовательном процессе педагогами, адекватны как дискурсивному мышлению (способности рассматривать сразу несколько вариантов того, как можно решить проблему), так и способности учителя выбрать тот или иной метод для лучшего погружения школьника в процесс усвоения знаний. Во-вторых, наличие или отсутствие межпредметных связей при изучении практически всех предметов. В-третьих, способность формировать продуктивный мыслительный процесс у школьников.

Безусловно, учитель, который получил навыки и методическую подготовку, успешно использует это в своей педагогической практике при разработке уроков.

© Самборская Л.Н.
© Samborskaya L.N.

Что привлекает, на мой взгляд, педагогическое сообщество при освоении новых технологий обучения и их трансформации в своей практической деятельности? Прежде всего, это возможность не только наполнять собственные представления о работе в информационной среде, но и использовать свои наработанные методики, приоритеты, практики. Например, распространение телекоммуникационных цифровых технологий объективно родило новую практику – работа, общение в социальных сетях. И в этой связи возникла необходимость формирования культуры общения у преподавателей как у главных носителей знаний.

В этом формате была реализована в Москве идея **Московской электронной школы (МЭШ)**, которая прошла несколько этапов и в настоящее время является уже утвердившимся форматом использования в образовании как для учителей, так и для школьников и родителей.

Эволюция развития и использования МЭШ имеет уже свою историю и, безусловно, свои результаты. В 2017 году в Федеральном патентном ведомстве было зарегистрировано право на программу ЭВМ «Доступный класс», которая была поддержана грантом Правительства города Москвы. *Новизна в том, что* это был один из возможных форматов использования сети Интернет для организации занятий, конференций со школьниками и педагогами. Суть его заключалась в том, что часть детей, которые находятся не в классе, виртуально присоединяются к уроку, используя проекцию привычной классной доски на экране персонального компьютера либо смартфона. Дети в режиме реального времени могли слышать и видеть друг друга, отвечать на вопросы, заполнять ответы, в том числе и на доске. Такой формат целесообразен, когда ребенок в силу различных причин не мог находиться в классе. *Методы исследования*. Проведенный системный анализ в сфере образования, моделирование, проектирование, сценарное прогнозирование, анализ научно-педагогической литературы по теме исследования, а так же учет исторически эффективных педагогических методик и выводов в результате наблюдения за процессом организации и непосредственной работы в период пандемии позволяет назвать данный подход предвестником дистанционного обучения.

По сути, в этот период не только врачи боролись за здоровье населения, в том числе детей, но и формировалось новое представление о возможностях дистанционного обучения с использованием информационных средств. Этот формат обучения объективно показал как полезность, так и выявил массу проблем: отсутствие должной подготовки учителя к работе в информационном пространстве, непонимание установок для родителей и детей. Но самое главное – возникли сложности с использованием информационных платформ, на которых проводилась эта работа. Практически каждый день «зависали» сети, происходили технические сбои систем. Это вызывало раздражение всех участников дистанционного учебного процесса и создавало объективную потребность в качественном пересмотре электронных ресурсов и создании единой образовательной платформы. Было сразу обозначено, что МЭШ не заменяет учителя, не дает возможности учителю полностью отказаться от занятий в режиме реального времени с классом. МЭШ качественно дополняет и решает главную задачу – помочь учителю работать в логике личностно-ориентированного формата с ребенком по его индивидуальной траектории. К этому тоже долго шли, поскольку модель индивидуального подхода при массовом обучении не всем педагогам оказалась под силу, и не все смогли реализовать адаптивный подход в обучении, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика.

Изложение основного материала

Переходя к системе подготовки учителя в цифровом пространстве потребовалось прежде всего пересмотреть или создать новые подходы в управлении образованием.

По поручению Департамента образования и науки были установлены новые подходы к подготовке управленческих кадров города Москвы.

Коллектив авторов (Рытов А.И., Новикова Т.Г., Лазутова М.Н., Новиков А.Е. и др.) выпустил методические рекомендации с главным содержанием по теме того, какие изменения должны произойти в системе московского образования в условиях предстоящей цифровизации («Новые подходы к подготовке управленческих кадров в Москве», Московский центр развития кадрового потенциала образования, 2020 год).

Появляется ряд рекомендаций по различным направлениям, связанным с погружением учителя в цифровой мир. К примеру, учебное пособие «Общественные науки. Финансовая грамотность. Цифровой мир» автора С.В. Толкачёвой, где подробно описываются наиболее значимые явления в цифровом мире, с которыми учащимся предстоит встретиться уже в процессе школьной жизни, и без подготовленного преподавателя этот уровень нельзя освоить.

Исходя из этого, была скорректирована прежде всего Библиотека МЭШ: в ней, как известно, размещаются учебные материалы, сценарии уроков, классных часов, тесты на степень усвоения учебного материала, задания для самодиагностики обучающегося. Через определенное время наличие объемного материала Библиотеки МЭШ тоже потребовало коррекции системы пополнения, которое продолжается и по сегодняшний день.

В настоящее время в открытом доступе электронной библиотеки МЭШ размещено более 2 млн. материалов (ссылка на материал Департамента образования и науки https://www.mos.ru/city/projects/mesh/content/), которые могут быть использованы учителями всей России.

(выступление мэра на августовском педагогическом совете 29.08.2023https://www.mos.ru/mayor/media/video/9244057/)

Кроме этого, необходимо было понять новую логику переподготовки учителя. А это сопряжено с определенными сложностями. Прежде всего важно сформировать у учителя понятия и уровень интуитивного подхода в построении как урока, так и в целом траектории обучения под каждого учащегося. Как мы знаем, учитель всегда пользовался массовой методикой, применяемой ко всем детям в классе. Поэтому, кто-то из детей, как всегда, опережал одноклассников в усвоении знаний, а кто-то оставался в числе аутсайдеров урока. Требовалась разработка специальных программ дополнительного образования для педагогов в алгоритме определённой модели идентификации уровня ребёнка в процессе обучения. Это оказалось трудным процессом, и, по сути, потребовалось создание новой дидактики в педагогике. Эта работа находится в процессе методологического наполнения, а проблемы необходимо решать уже сегодня. Потребовался поиск новых путей формирования у педагогов индивидуального стиля реализации возникающих задач различной сложности при использовании информационных технологий в преподавании.

В этих целях во все курсы повышения квалификации учителей был введен раздел «Проектирование уроков различной сложности с использованием цифровой модели», что позволило быстро создать методологию проектной деятельности учителя и впоследствии ученика путем включения различных информационных технологий в учебный

процесс. Для подтверждения этого тезиса сошлемся на несколько программ повышения квалификации для учителей:

– «Эпоха цифрового развития: основы цифровой трансформации» (ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»)

– «Разработка электронных образовательных материалов в МЭШ» (ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»)

– «Создание и редактирование учебных объектов в цифровых форматах» (ГАОУ ДПО «Корпоративный университет московского образования»)

– «Инфографика для учебной деятельности» (ГАОУ ДПО «Корпоративный университет московского образования») и др. Подобные программы находятся в открытом доступе на информационных сайтах.

Серьезным подспорьем для московских учителей и в целом для московского образования было создание Института содержания, методов и технологий образования (ИСМиТО) как структурного подразделения Московского городского педагогического университета. Это позволило Департаменту образования и науки концептуально пересмотреть анализ урока, выбор как общих, так и индивидуальных траекторий подачи учебного материала, провести определенную оптимизацию изучаемых вопросов, выстроить дополнительных технологии с включением как традиционного, так и цифрового формата. Это дополнительно поднимало педагогическую ответственность за качество использования информационных ресурсов МЭШ. Модели творческого подхода учителей на основе полученных дополнительных информационных компетенций встраивались в более глубокое профессиональное понимание методологических основ использования МЭШ и умение педагогов доносить учебный материал в разных формах.

Постепенно большинство педагогов погружались в основы креативной педагогики, что влияло не только на качество проведения урока, но и самое главное – на создание системы учета отметок и объективного оценивания знаний учащихся при объемном информационном материале.

Развивая проект «Московская электронная школа», последовательно выдвигалась уже идеология расширения инструментов МЭШ для потребностей учителя. Это стало по сути побудительным мотивом для более качественной подготовки к уроку, возможностью сокращения времени на подготовку проверочных работ, на другие потребности учебного процесса. Так, расширяется Библиотека МЭШ, появляется Электронный журнал и Электронный дневник, которые значительно упрощают наблюдение за успеваемостью ученика, позволяют более мобильно общаться с родителями, формировать уровень самооценки учащихся. Как известно, любая потребность впоследствии преобразуется в мотив, на основе которого уже формируется постоянная мотивация школьника видеть свои результаты.

Параллельно с этим, происходит постоянное наращивание технического обеспечения учебного процесса. Появляется интерактивная панель в классе, ноутбук учителя, планшеты учащихся, школьный wi-fi и т.д.

Если рассматривать ближайшее будущее цифровой трансформации и дальнейшую роль учителя в этом, то, на мой взгляд, главным побудительным мотивом любых решений, связанных с обучением, является учет потребностей обучающихся. Для этого требуется большая и очень систематическая, непрерывная методическая работа.

Не могу не отметить, что в последний год Департамент образования и науки города Москвы среди множества вопросов использования цифрового пространства в образовании, подготовки педагогических кадров выделил в качестве безотлагательной задачи существенное изменение и качественную перестройку работы методических служб. В чем состоит формирование нового формата деятельности тех лиц, которые отвечают за методическую службу? Конечно, это прежде всего учет факторов, которые связаны с информационным и цифровым пространством каждой школы и каждого педагога. Выстраивание работы методических служб происходит в процессе сближения предметных знаний учителя и включение их в цифровую среду. В таком формате ресурсы МЭШ становятся более доступными и появляется возможность интегрировать их с собственными знаниями. Как известно, в современных условиях главным принципом использования научно-информационных материалов в учебном процессе становится процесс конвергенции знаний. Эффективность этой работы пропорциональна количеству и релевантности (адекватности) знаний, используемых учителем на уроках.

В этом контексте методической службе предстоит оказать педагогу информационную, организационную и диагностическую помощь, а также не менее значимым является определение ключевых особенностей, максимально полезных для конкретного предмета.

В системе повышения квалификации учителя предстоит дополнительно предусмотреть проработку в режиме тренингов самых актуальных и важных для каждой школы, каждого предмета, вопросов цифровой поддержки. Возможно создание в школах специальных командных проектов педагогов, направленных на более качественное содержание учебного материала. Опыт, который был использован в проекте «Перезагрузка за 80 дней» в некоторых школах Москвы, позволил одновременно принять участие всему коллективу школы в погружении в цифровое пространство московского образования. При этом были выделены главные принципы: директора школ, педагогические работники имели одинаковую задачу, они опирались на единые профессиональные требования и ценности, ядром которых было достижение качественных результатов работы в использовании цифрового пространства. Это позволило за 80 дней определить уровень профессиональных качеств и ИТ-компетенций каждого педагога, уровень владения инструментами МЭШ и увидеть результаты учащихся, сопряженные с деятельностью педагога. Это был хороший проект, и, безусловно, он позволил более объективно зафиксировать уровень владения информационными технологиями педагога.

В таком же формате был разработан специальный тренажер, который позволял определить уровень информационных компетенций педагогов, что повлияло на возможность выявить дефициты и конкретизировать точки роста педагогов. Таким образом, методическая поддержка и создание новых инструментов, обеспечивающих более качественную работу учителя в цифровом пространстве, позволяют повысить мотивацию педагогов и более конкретно выстраивать систему повышения их квалификации.

Выводы

Методологи цифрового пространства должны учитывать ряд серьезных факторов, которые влияют на поддержку педагогов, в частности: текущие задачи московского образования, объективная оценка уровня состояния использования цифрового пространства педагогом, использование информационных сетей по различным предметам и разделам предметов, в какой мере владеет педагог элементами самоорганизации и способностью критически оценивать результаты своей работы.

Современные технологии оказывает давление на систему образования не только через информационно-коммуникационные технологии, но и связанные с ними все сферы жизни. Поэтому к учителю будут предъявляться более высокие требования, связанные с эффективным использованием цифрового пространства. Как известно, в ближайшее десятилетие будет решена проблема, связанная с развитием системы искусственного интеллекта. Это потребует создания дополнительных образовательных программ, моделей по участию педагогов в базовой подготовке школьников к умению и пониманию игровых сред, имитирующих сложное поведение систем анализа больших массивов данных. В этом контексте подготовка учителя и переподготовка должны качественно перестроиться, что даст возможность педагогу работать на опережение.

Таким образом, в статье я попыталась дать основные положения работы педагога в условиях трансформации цифровых систем, отметить определенные закономерности развития и роли учителя в цифровой трансформации обучения.

Библиографическии список

1. Новые подходы к подготовке управленческих кадров в Москве: методическое пособие / А.И. Рытов, Т.Г. Новикова, М.Н. Лазутова, А. Е. Новиков и др. М. : Московский центр развития кадрового потенциала образования, 2020.

2. *Савенков А.И.* Будущее профессии педагога в контексте цифровой эволюции образования / А.И. Савенков // Менеджмент в образовании: экосистемный подход : Материалы международной научно-практической конференции, Москва, 22 апреля 2023 года / Под редакцией О.А. Любченко. Москва: Московский городской педагогический университет, 2023. С. 14–22. – EDN MKDRSM.

3. *Савенков А.И.* Педагог как цифровой дизайнер образовательных программ: новые возможности и технологии / А.И. Савенков // Hominum. 2023. № 2. С. 131–144. – EDN WNHANV.

4. *Савенков А.И.* Цифровизация образования как катализатор изменений профессии педагога / А.И. Савенков // Известия института педагогики и психологии образования. 2023. № 2. С. 4–11. – EDN PUFLIM.

5. *Самборская Л.Н.* Влияние цифровизации на развитие дистанционных образовательных технологий / Л. Н. Самборская // Наука, образование, культура : Сборник статей Составители Т.И. Раковчена, Р. Н. Коврикова. Том. 3. Экономические науки. Сельское хозяйство и перерабатывающая промышленность. Право и политические науки. Психолого-педагогические науки. Информационные технологии, математика и физика, Комрат, 11 февраля 2020 года. – Комрат: Комратский государственный университет, 2020. С. 560–563. – EDN ZZWHFM.

6. *Самборская Л.Н.* Развитие дистанционных образовательных технологий в условиях цифровизации / Л. Н. Самборская // Человек в цифровой реальности: технологические риски : Материалы V Международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне, Тверь, 07–08 апреля 2020 года. – Тверь: Тверской государственный технический университет, 2020. С. 422–425. – EDN BRTCDW.

7. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2017616580 Российская Федерация. «Программа для ЭВМ для дистанционного подключения к уроку «ДОСТУПНЫЙ КЛАСС» : № 2017611376 : заявл. 08.02.2017 : опубл. 08.06.2017 / Л. Н. Самборская ; заявитель Общество с ограниченной ответственностью «Эдью-Кидс». – EDN EOCHSY.

8. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2020614896 Российская Федерация. Доступная аудитория : № 2020613648 : заявл. 27.03.2020 : опубл. 29.04.2020 / Л.Н. Самборская ; заявитель Общество с ограниченной ответственностью «Эдью-Кидс». – EDN RSJYTU.

9. *Толкачёва С.В.* Общественные науки. Финансовая грамотность. Цифровой мир. 10-11 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / С. В. Толкачёва. М. : Просвещение, 2020. 176 с. – ISBN 978-5-09-076991-4.

References

1. New approaches to training management personnel in Moscow: a methodological manual / A.I. Rytov, T.G. Novikova, M.N. Lazutova, A.E. Novikov et al. - M.: Moscow Center for the Development of Human Resources Potential in Education, 2020.

2. *Savenkov A.I.* The future of the teaching profession in the context of the digital evolution of education / A. I. Savenkov // Management in education: an ecosystem approach: Proceedings of the international scientific and practical conference, Moscow, April 22, 2023 / Edited by O. A. Lyubchenko. Moscow: Moscow City Pedagogical University, 2023. Pp. 14–22. – EDN MKDRSM.

3. *Savenkov A.I.* The teacher as a digital designer of educational programs: new opportunities and technologies / A. I. Savenkov // Hominum. 2023. No. 2. Pp. 131–144. – EDN WNHANV.

4. *Savenkov A.I.* Digitalization of education as a catalyst for changes in the teaching profession / A. I. Savenkov // News of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education. 2023. No. 2. Pp. 4–11. – EDN PUFLIM.

5. *Samborskaya L.N.* The impact of digitalization on the development of distance educational technologies / L. N. Samborskaya // Science, education, culture: Collection of articles Authors T. I. Rakovchena, R. N. Kovrikova. Vol. 3. Economic sciences. Agriculture and processing industry. Law and political sciences. Psychological and pedagogical sciences. Information technology, mathematics and physics, Comrat, February 11, 2020. – Comrat: Comrat State University, 2020. Pp. 560–563. – EDN ZZWHFM.

6. *Samborskaya L.N.* Development of distance educational technologies in the context of digitalization / L. N. Samborskaya // Man in digital reality: technological risks: Proceedings of the V International scientific and practical conference dedicated to the 75th anniversary of Victory in the Great Patriotic War, Tver, April 7–8, 2020. – Tver: Tver State Technical University, 2020. P. 422–425. – EDN BRTCDW.

7. Certificate of state registration of computer program No. 2017616580 Russian Federation. “Computer program for remote connection to the lesson “ACCESSIBLE CLASS”: No. 2017611376: declared 02/08/2017: published 06/08/2017 / L. N. Samborskaya; applicant Limited Liability Company “Edew-Kids”. – EDN EOCHSY.

8. Certificate of state registration of computer program No. 2020614896 Russian Federation. Accessible audience: No. 2020613648: declared 03/27/2020: published 04/29/2020 / L. N. Samborskaya; applicant Limited Liability Company “Edew-Kids”. – EDN RSJYTU.

9. *Tolkacheva S.V.* Social Sciences. Financial Literacy. Digital World. Grades 10-11: textbook for comprehensive schools. M.: Education, 2020. 176 p. – ISBN 978-5-09-076991-4.

УДК 377.44 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-327-332**

СЕРГЕЕВА ЕКАТЕРИНА ВЛАДИМИРОВНА
магистрант, Лысьвенский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», г. Лысьва, Россия
E-mail: ek.kashaeva2014@yandex.ru
СТЕПАНОВА НАТАЛЬЯ АНАТОЛЬЕВНА
кандидат педагогических наук, доцент, кафедра общенаучных дисциплин, Лысьвенский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», г. Лысьва, Россия
E-mail: natstep77@mail.ru

SERGEEVA EKATERINA VLADIMIROVNA
Undergraduate Student, Lysva Branch of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Perm National Research Polytechnic University", Lysva, Russia
E-mail: ek.kashaeva2014@yandex.ru
STEPANOVA NATALIA ANATOLYEVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of General Scientific Disciplines, Lysva Branch of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Perm National Research Polytechnic University", Lysva, Russia
E-mail: natstep77@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ КРИЗИСОВ АДАПТАЦИИ НАЧИНАЮЩИХ СОТРУДНИКОВ МЕДИЦИНСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ

STUDYING THE CRISES OF ADAPTATION OF NOVICEEMPLOYEES OF MEDICALORGANIZATIONS

Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам кризисов адаптации начинающих сотрудников медицинских организаций. Целью работы является раскрытие теоретических и практических аспектов кризисов адаптации начинающих сотрудников медицинских организаций. Адаптация начинающих специалистов является важнейшим элементом системы управления персоналом, поскольку данный фактор значительным образом влияет на успешность выполнения организацией стоящих перед ней целей и задач. Молодые специалисты, только начинающие свой профессиональный путь, обычно имеют определенные ожидания от выбранной профессии, однако, зачастую эти ожидания значительно расходятся с реальностью конкретной трудовой деятельности. Если это происходит, то начинающий специалист может быть разочарован своей работой и даже уволиться с нее, в чем крайне незаинтересованы организации. Поэтому важным для любой организации является организация работы с персоналом, направленной на адаптацию начинающих специалистов. На основе полученных результатов опроса можно выделить, с какими проблемами сталкиваются медицинские специалисты в начале своей деятельности и принять меры, направленные по решению каждой из проблем.

Ключевые слова: ***кризисы, адаптация, начинающие сотрудники, медицинские организации.***

The article is devoted to theoretical and practical aspects of adaptation crises of novice employees of medical organizations. The aim of the work is to reveal theoretical and practical aspects of adaptation crises of novice employees of medical organizations. Adaptation of novice specialists is the most important element of the personnel management system, as this factor significantly affects the success of the organization's goals and objectives. Young specialists who are just beginning their professional journey usually have certain expectations from their chosen profession, however, often these expectations diverge significantly from the reality of a particular labor activity. If this happens, the novice specialist may be disappointed with his work and even quit it, in which organizations are extremely disinterested. Therefore, it is important for any organization to organize work with personnel aimed at the adaptation of novice specialists. Based on the results of the survey, it is possible to identify what problems medical specialists face at the beginning of their work and take measures aimed at solving each of the problems.

Keywords: ***crises, adaptation, new employees, medical organizations.***

Введение

Актуальность. Более глубокое изучение темы кризисов адаптации начинающих сотрудников медицинских организаций определяется тем, что медицинская сфера характеризуется высоким уровнем ответственности, повышенным стрессом, высоким уровнем физической и психоэмоциональной нагрузки. Такие особенности медицины нередко обуславливают сложности в адаптации начинающих медицинских сотрудников. При этом успешность адаптации на рабочем месте крайне важна для медицинских сотрудников, ведь их профессиональные обязанности связаны с лечением людей, поддержанием их здоровья, то есть профессия обладает высокой социальной значимостью, когда крайне важно минимизировать ошибки и обеспечить должное качество выполнения профессиональных обязанностей. Для медицинских организаций также крайне важна эффективная адаптация начинающих работников, так как медицинская отрасль сталкивается с постоянным дефицитом кадров, поэтому успешная адаптация снижает текучесть кадров и способствует долгосрочному закреплению специалистов в медицинской организации.

Целью исследования является раскрытие теоретических и практических аспектов кризисов адаптации начинающих сотрудников медицинских организаций.

Новизна исследования представлена изучением кризисов адаптации у начинающих сотрудников медицинских

© Сергеева Е.В. , Степанова Н.А.
© Sergeeva E.V., Stepanova N.A.

организаций методом анкетирования.

Методологической основой в рассмотрении проблем адаптации стали труды и исследования ученых, психологов и педагогов. Например, М.П. Будякина и А.А. Русалинова полагали, что результативность получения специальных знаний влияет на социальную адаптацию новичка в новом коллективе [3]. А.Г. Маклаков, рассматривал адаптацию в комплексе: как развивающееся явление и одновременно как характеристику каждого живого организма. А.Я. Кибанов видит в адаптации взаимосвязанное приспособление сотрудника и предприятия, основанное на постепенном внедрении работника в новые профессиональные, социальные и организационно-экономические условия работы [7].

Методами исследования стали такие приемы, как анализ литературных источников, анализ полученного в ходе опроса материала, социологический опрос среди начинающих сотрудников среднего звена в системе здравоохранения, формирование результатов и выводов.

Изложение основного материала

Автор Антипина Е.С. дает понятие и описывает стадии адаптации персонала в своей работе и представляет ее как целостный, непрерывный процесс приспособления работника к меняющимся условиям среды организации, также процесс адаптации вызывается расхождением между потребностями и ожиданиями работника и организации [1]. Таким образом, процесс адаптации является достаточно сложным и многоуровневым процессом, который предназначен для приспособления работника к изменению каких-либо условий, относительно начинающих специалистов в данном контексте речь идет о приспособлении выполнения профессиональных, рабочих обязанностей в принципе. Адаптационный период можно условно разбить наследующие три стадии:

– Стадия ознакомления. На этой стадии новый специалист узнает цели и задачи организации, микроклимат среды, сопоставляет их со своими целями, ожиданиями и представлениями о данной организации. По окончании этой стадии работник должен четко представлять — подходит ему данная организация и рабочее место или он ошибся.

– Стадия приспособления. Период адаптации сотрудника может охватывать период от одного месяца до одного года. Конкретная его продолжительность прямо зависит от помощи, которую ему оказывают непосредственный руководитель, наставник, служба персонала, коллеги и подчиненные. В этот период молодой специалист начинает вливаться и знакомиться с коллективом, в котором ему предстоит работать.

– Стадия ассимиляции. В этот период работник проходит этап полного приспособления, полностью справляется со своими должностными обязанностями, может сам намечать дальнейшие целевые установки, становится полноправным членом коллектива.

Трудовая адаптация персонала — взаимное приспособление работника и организации, основывающееся на постепенном включении работника в процесс выполнения трудовых обязанностей в новых для него профессиональных, психофизиологических, социально-психологических, организационно-административных, экономических, санитарно-гигиенических и бытовых условиях труда и отдыха [7].

Кризисы адаптации начинающих специалистов – это стрессовые ситуации, возникающие в процессе приспособления начинающего специалиста к новым профессиональным требованиям и условиям работы. Они могут включать в себя страх неудачи, недостаток знаний и навыков, несоответствие ожиданий реальности, а также трудности во взаимодействии с коллегами и руководством [10].

Существуют профессиональные, социальные, личностные и психофизиологические кризисы. Профессиональные кризисы адаптации связаны с ситуациями, когда знания и умения молодого специалиста не соответствуют требованиям новой работы. Социальные кризисы адаптации молодых специалистов связаны со сложностями в установлении контактов и взаимодействий с коллективом, адаптацией к корпоративной культуре. Личностные кризисы связаны с несовпадением личных ожиданий молодого специалиста от работы и реальной ситуации. Психофизиологические кризисы проявляются через физическое и эмоциональное истощение, стресс и другие нарушения здоровья.

Проявлениями кризисов адаптации начинающих специалистов являются: эмоциональное выгорание, снижение мотивации, потеря интереса к работе, ощущение бессмысленности и ненужности выполняемых задач, тревожность, высокий уровень стресса, переживания, страх не справиться с обязанностями или допустить ошибку, ухудшение качества труда, трудности в установлении контактов с коллегами, чувство одиночества в коллективе [2].

При этом для начинающих медицинских работников характерны определенные особенности кризисов адаптации. Так, медицинские работники в процессе адаптации сталкиваются со следующими трудностями:

1) высокий уровень ответственности, так как работа медицинского работника связана с жизнью и здоровьем людей, что влечет за собой достаточно высокое психологическое давление;

2) высокий уровень эмоциональной нагрузки, так как медицинский персонал достаточно часто имеет дело с тяжелыми, порой даже трагичными ситуациями, которые приводят к эмоциональному выгоранию и повышенному уровню стресса;

3) необходимость непрерывного и регулярного обучения, так как отрасль стремительно развивается, поэтому медицинские работники должны постоянно актуализировать свои знания, кроме того, медицинские работники периодически проходят переаттестацию, что требует дополнительных усилий и времени;

4) сложности в работе с людьми, необходимость установления доброжелательных отношений с пациентами, несмотря на то, что люди, испытывая боль или пребывая в кризисной ситуации, могут быть раздражены или настроены негативно, такая ситуация требует от медицинских работников особых коммуникативных навыков;

5) физическая нагрузка, так как нередко медицинские работники сталкиваются с переработками, то есть длительными сменами, а также необходимостью посещать больных на дому, потребностью быть постоянно сконцентрированными, что приводит к физическому истощению [12].

Понимание и своевременное выявление кризисов адаптации может помочь начинающим специалистам, в том числе медицинским работникам, успешно преодолеть эти трудности и закрепиться в профессии.

Методы и принципы исследования

Методами исследования стали такие приемы, как анализ литературных источников, анализ полученного в ходе опроса материала, социологический опрос среди начинающих сотрудников среднего звена в системе здравоохранения, формирование результатов и выводов.

Для выявления кризисов адаптации начинающих сотрудников медицинских организаций было проведено анкетирование среди молодых специалистов, работающих в медицинских организациях г. Лысьва Пермского края. В анкетировании приняли участие 30 сотрудников, которые впервые вышли на работу и проработали в медицинской организации менее года.

Результаты опроса

Проанализируем полученные в ходе анкетирования результаты.

Анализ ответов на вопрос: «Как вы можете оценить первое впечатление от поступления на работу в медицинскую организацию?» представлен на рис. 1.

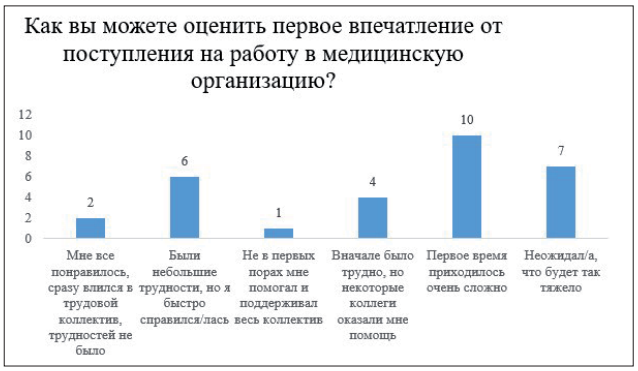


Рис. 1. Анализ ответов на вопрос: «Как вы можете оценить первое впечатление от поступления на работу в медицинскую организацию?»

Анализируя полученные ответы, можно отметить, что большинство (50 % опрошенных) выбрали вариант «первое время приходилось очень сложно», следующий по популярности ответ (23 %) – «не ожидал/а, что будет так тяжело». Таким образом, у преобладающего числа начинающих специалистов сферы медицины первое впечатление от работы не является позитивным, большинство столкнулись со сложностями и трудностями.

Анализ ответов на вопрос: «С какими трудностями в процессе адаптации Вы столкнулись?» представлен на рис. 2.

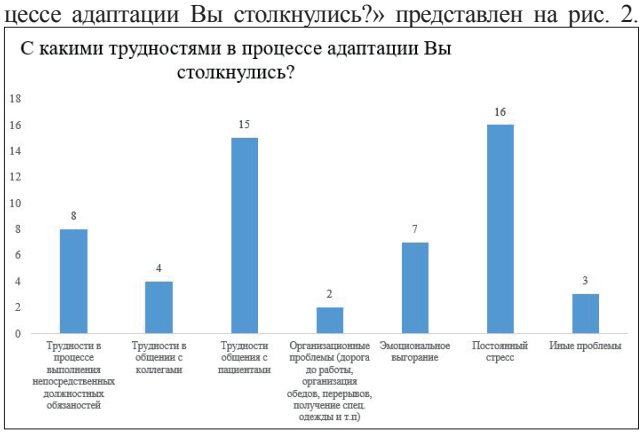


Рис. 2. Анализ ответов на вопрос: «С какими трудностями в процессе адаптации Вы столкнулись?»

Данные диаграммы показывают, что большинство в качестве трудностей адаптации отметили постоянный стресс – 29 % опрошенных, а также трудности в общении с пациентами – 27 %.

Анализ ответов на вопрос: «В какой помощи Вы больше всего нуждались, когда поступили на работу (были новичком)?» представлен на рис. 3.

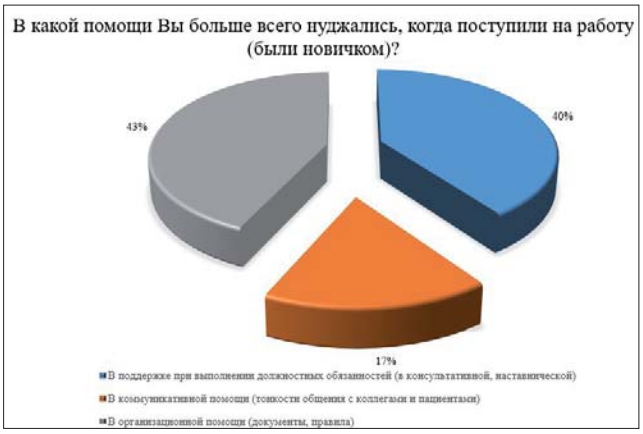


Рис. 3. Анализ ответов на вопрос: «В какой помощи Вы больше всего нуждались, когда поступили на работу (были новичком)?»

Отметим, что начинающие специалисты остро нуждались в организационной помощи, то есть информации о том, какие приняты правила и как необходимо оформлять необходимые документы (43 %). Также многие отметили необходимость консультативной и наставнической поддержки (40 %).

Анализ ответов на вопрос: «Как Вас приняли в коллективе, когда Вы были новичком?» представлен на рис. 4.

Рис. 4. Анализ ответов на вопрос: «Как Вас приняли в коллективе, когда Вы были новичком?»

Можно отметить, что во взаимодействии с коллективом новички не испытывают значительных проблем. Так, большинство (50 %), отметили, что коллектив их встретил хорошо, а некоторые коллеги оказывали поддержку и помощь. 10 % считают, что их в коллективе приняли отлично, а 33 % отметили, что их приняли нормально, они не столкнулись с негативным отношением.

Анализ ответов на вопрос: «Столкнулись ли вы с кризисами в процессе адаптации?» представлен на рис. 5.

Рис. 5. Анализ ответов на вопрос: «Столкнулись ли вы с кризисами в процессе адаптации?»

Можно отметить, что преобладающее большинство столкнулось с кризисом в процессе адаптации – 67 % опрошенных. 27 % отметили, что адаптация прошла успешно и кризисов не было.

Анализ ответов на вопрос: «Если вы столкнулись с кризисами в процессе адаптации, то в чем это выразилось?» представлен на рис. 6.

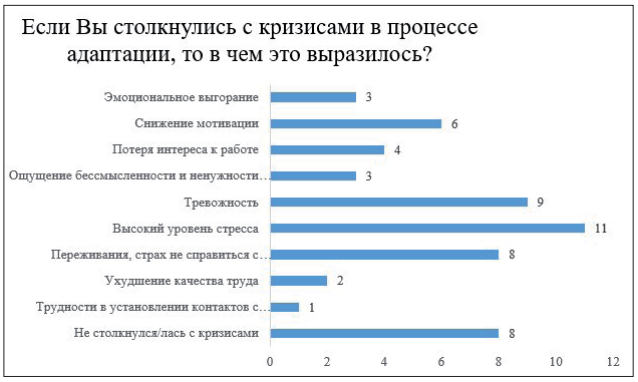


Рис. 6. Анализ ответов на вопрос: «Если вы столкнулись с кризисами в процессе адаптации, то в чем это выразилось?»

Отметим, что из тех, кто столкнулся с кризисами, большинство отметили высокий уровень стресса, тревожность и страхи допустить ошибку.

Анализ ответов на вопрос: «Намерены ли Вы продолжить работу в медицинской организации»? представлен на рис. 7.

Рис. 7. Анализ ответов на вопрос: «Намерены ли Вы продолжить работу в медицинской организации?»

Намерены продолжить работу в медицинской организации на текущем месте работы только 40 %, при этом 43 % задумываются о смене работы, а 17 % имеют твердое намерение о смене работы.

Таким образом, можно сделать вывод, что начинающие специалисты медицинской сферы сталкиваются с трудностями и кризисами при начале своей профессиональной деятельности, чаще всего они испытывают тревожность, страх ошибки, высокий уровень стресса. Начинающие медицинские работники нуждаются в помощи и поддержке в области организационных вопросов, заполнения документов, а также правилах общения с пациентами и коллегами. Кроме того, начинающие специалисты отметили потребность в консультативной помощи.

Успешная адаптация персонала, наряду с отлаженным процессом его найма и отбора, является необходимым этапом для обеспечения низкой текучести кадров медицинской сферы и сплоченности трудового коллектива.

Преодоление кризисов адаптации начинающих сотрудников в медицинских организациях требует комплексного подхода. Основываясь на результатах проведенного опроса, можно отметить, что полезным для успешности прохождения процесса адаптации может быть вводный тренинг, который мог бы включать в себя обучение основам работы в конкретной медицинской организации, включая ознакомление со внутренними правилами, порядком оформления документов, корпоративной культурой, ценностями. Еще одно полезное направление для повышения эффективности адаптации начинающих специалистов – назначение опытного сотрудника в качестве наставника на первый месяц работы.

Также в процессе адаптации начинающему специалисту могут быть полезные определенные обучающие тренинги, такие как: взаимодействие с коллегами; взаимодействие с пациентами, правила, тонкости, способы решения конфликтов; правила организации и проведения приема пациента; способы снятия стресса и тревожности.

При этом программа адаптации может включать в себя три блока.

Первый – это знакомство с медицинской организацией. На этом этапе целью программы адаптации является предоставление новым сотрудникам всей необходимой информации об организации, ее структуре, ценностях, целях, процедурах и правилах. Это помогает сотрудникам быстрее ориентироваться в новой среде и стать эффективными членами коллектива. Новые сотрудники знакомятся с миссией, целями, задачами, стратегическими направлениями и основными достижениями организации. Представляется организационная структура, включая подразделения, руководителей, иерархию и ключевых специалистов. Организуются встречи с сотрудниками и представителями различных подразделений. Это помогает новичкам лучше понять, как именно работает организация, и установить контакты для будущего сотрудничества. Объясняются основные правила компании, включая процедуры взаимодействия с пациентами, обязанности сотрудников, стандарты качества работы и т. д. Этап знакомства с организацией позволяет новым сотрудникам получить полное представление о медицинской организации, ее функционировании и ценностях, что является важным шагом для успешной адаптации и интеграции в коллектив [11].

Второй блок посвящен нормам и правилам работы в медицинской сфере. Этот блок помогает новым сотрудникам понять специфику деятельности медицинской организации и овладеть необходимыми знаниями и навыками для успешного выполнения своих обязанностей. Объясняются основные законы и нормативные акты, регулирующие деятельность медицинских организаций. Также проводится обучение работе с программным обеспечением медицинской организации, необходимыми приложениями, где ведется весь учет. Следующий аспект - взаимодействие с пациентами, а именно, обучение правилам и навыкам эффективного взаимодействия с пациентами, включая работу на приеме, консультации по вопросам обслуживания, информирование о лечении и его результатах и т.д. Также сотрудники проходят обучение действиям в случае кризисных ситуаций, включая конфликты или резкое ухудшение состояния здоровья пациента на приеме.

Третий блок – характеристики конкретных должностных обязанностей.

Эти меры помогут новичкам быстрее адаптироваться и почувствовать себя частью команды, что, в свою очередь, положительно скажется на качестве работы и атмосфере в организации.

Выводы

Исследовательская работа посвящена теоретическим и практическим аспектам кризисов адаптации начинающих сотрудников медицинских организаций.

Кризисы адаптации начинающих специалистов – это стрессовые ситуации, возникающие в процессе приспособления начинающего специалиста к новым профессиональным требованиям и условиям работы. Они могут включать в себя страх неудачи, недостаток знаний и навыков, несоответствие ожиданий реальности, а также трудности во взаимодействии с коллегами и руководством. Выделяют профессиональные, социальные, личностные и психофизиологические кризисы. Проявлениями кризисов адаптации начинающих специалистов являются: эмоциональное выгорание, снижение мотивации, потеря интереса к работе, ощущение бессмысленности и ненужности выполняемых задач, тревожность, высокий уровень стресса, переживания, страх не справиться с обязанностями или допустить ошибку, ухудшение качества труда, трудности в установлении контактов с коллегами, чувство одиночества в коллективе.

Для выявления кризисов адаптации начинающих сотрудников медицинских организаций было проведено анкетирование молодых специалистов, работающих в медицинских организациях г. Лысьва Пермского края. В анкетировании приняли участие 30 сотрудников, которые впервые вышли на работу и проработали в медицинской организации менее года.

По результатам анкетирования был сделан вывод, что начинающие специалисты медицинской сферы сталкиваются с трудностями и кризисами при начале своей профессиональной деятельности, чаще всего они испытывают тревожность, страх ошибки, высокий уровень стресса. Начинающие медицинские работники нуждаются в помощи и поддержке в области организационных вопросов, заполнения документов, а также правилах общения с пациентами и коллегами. Кроме того, начинающие специалисты отметили потребность в консультативной помощи.

Библиографический список

1. *Антипина Е.С.* Адаптация персонала: понятие, цели, виды [Текст] / Е.С. Антипина, Е.С. Макарова // Наука, образование: предпринимательская деятельность в поведенческой экономике, формы реализации и механизмы обеспечения. 2020. С. 16–21.

2. *Богатырева М.Р.* Процесс адаптации персонала: цель, факторы, влияющие на нее [Текст] / М.Р. Богатырева, А.А. Шарипова // Экономика. Управление. Финансы. 2022. № 4. С. 22–25.

3. *Будякина М.П.* Некоторые аспекты социально–психологической адаптации новичков на производстве / М.П. Будякина, А.А. Русалинова // Социальная психология и социальное планирование. Л., 1973. № 8. С. 48–67.

4. *Веприкова М.Я.* Управление адаптацией персонала организации в современных условиях [Текст] / М.Я. Веприкова, И.Ю. Лопатина // Экономика и предпринимательство. 2021. № 3 (128). С. 1096–1100.

5. *Герасимова А.В.* Система адаптации персонала организации: проблемы и пути решения [Текст] / А.В. Герасимова, И.А. Коноплева, М.Ж. Каракосян // Заметки ученого. 2021. № 10. С. 309–317.

6. *Карпухина М.Б.* Расстройства адаптации у медицинского персонала поликлинического звена [Текст] / М.Б. Карпухина, Т.В. Иконникова, Е.А. Антипенко, М.Ю. Лазарева, А.В. Густов // Образовательный вестник «Сознание». 2018. № 9. С. 11–16.

7. *Кибанов А.Я.* Организация профориентации и адаптации персонала: учебно-практическое пособие. М.: Проспект, 2016. 423 с.

8. *Кораблева М.И.* Значение совершенствования адаптации персонала молодых специалистов медицинской организации на примере МАУ «ГКБ № 40» г. Екатеринбург [Текст] / М.И. Кораблева, Е.В. Ускова // Актуальные вопросы управления персоналом и экономики труда. 2021. № 5. С. 116–119.

9. *Корниенко Е.В.* Современное понятие и организационные механизмы управления адаптацией персонала [Текст] / Е.В. Корниенко // Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2021. № 2. С. 12–15.

10. *Латыпова Д.Р.* Адаптация персонала [Текст] / Д.Р. Латыпова // Форум молодых ученых. 2021. № 1 (53). С. 182–186.

11. *Мустафаева К.Ф.* Особенности совершенствования системы адаптации персонала [Текст] / К.Ф. Мустафаева // Экономика и социум. 2023. № 3 (106)-1. С. 419–423.

12. *Петрова Н.Г.* Проблема адаптации среднего медицинского персонала [Текст] / Н.Г. Петрова, В.Б. Брацлавский, С.Г. Погосян // Медико-фармацевтический журнал «Пульс». 2016. № 4. С. 14–18.

13. *Слющенкова М.С.* Направления совершенствования системы адаптации персонала предприятия [Текст] / М.С. Слющенкова, М.Г. Побегайло // Вестник молодежной науки. 2021. С. 1–9.

14. *Соловьева Н.С.* Проблема адаптации персонала в организации [Текст] / Н.С. Соловьева, О.В. Болотова // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2020. № 12 (52). С. 204–208.

15. *Хойна М.Н.* Адаптация персонала как инструмент повышения эффективности стратегического управления персоналом предприятия [Текст] / М.Н. Хойна // Современные вопросы естествознания и экономики. Сборник трудов V Международной научно-практической конференции. Прокопьевск, 2023. С. 416–421.

16. *Чиркова Ю.Р.* Современные проблемы управления трудовой адаптации персонала организации [Текст] / Ю.Р. Чиркова // Ситуация времени. Россия в XXI веке. 2020. № 1 (20). С. 37–41.

17. *Щелкунова С.А.* Современные подходы к системе адаптации персонала в организации [Текст] / С.А. Щелкунова, М.С. Бокова // Актуальные теоретические и прикладные вопросы управления социально-экономическими системами. Материалы II Международной научно-практической конференции. Том 3. Москва, 2020. С. 196–201.

References

1. *Antipina E.S.* Personnel adaptation: concept, goals, types [Text] / E.S. Antipina, E.S. Makarova // Science, education: entrepreneurial activity in behavioral economics, forms of implementation and mechanisms of provision. 2020. Pp. 16–21.

2. *Bogatyreva M.R.* The process of personnel adaptation: the goal, the factors influencing it [Text] / M.R. Bogatyreva, A.A. Sharipova // Economy. Management. Finance. 2022. No. 4. Pp. 22–25.

3. *Budyakina M.P.* Some aspects of the socio-psychological adaptation of newcomers in the workplace / M.P. Budyakina, A.A. Rusalinova // Social psychology and social planning. L., 1973. No. 8. Pp. 48–67.

4. *Veprikova M.Ya.* Management of adaptation of organization personnel in modern conditions [Text] / M.Ya. Veprikova, I.Y. Lopatina // Economics and entrepreneurship. 2021. № 3 (128). Pp. 1096–1100.

5. *Gerasimova A.V.* The system of adaptation of the organization's personnel: problems and solutions [Text] / A.V. Gerasimova, I.A. Konopleva, M.J. Karakosyan // Notes of the scientist. 2021. No. 10. Pp. 309–317.

6. *Karpukhina M.B.* Adaptation disorders in medical personnel of the polyclinic [Text] / M.B. Karpukhina, T.V. Ikonnikova, E.A. Antipenko, M.Y. Lazareva, A.V. Gustov // Educational bulletin «Consciousness». 2018. No. 9. Pp. 11–16.

7. *Kibanov A.Ya.* Organization of career guidance and adaptation of personnel: an educational and practical guide. M.: Prospect, 2016. 423 p.

8. *Korableva M.I.* The importance of improving the adaptation of staff of young specialists of a medical organization on the example of UIA «GKB No. 40» Yekaterinburg [Text] / M.I. Korableva, E.V. Uskova // Current issues of personnel management and labor economics. 2021. No. 5. Pp. 116–119.

9. *Kornienko E.V.* Modern concept and organizational mechanisms of personnel adaptation management [Text] / E.V. Kornienko // Bulletin of the Taganrog Institute of Management and Economics. 2021. No. 2. Pp. 12–15.

10. *Latypova D.R.* Adaptation of personnel [Text] / D.R. Latypova // Forum of young scientists. 2021. № 1 (53). Pp. 182–186.

11. *Mustafayeva K.F.* Features of improving the personnel adaptation system [Text] / K.F. Mustafayeva // Economics and society. – 2023. № 3 (106)-1. Pp. 419–423.

12. *Petrova N.G.* The problem of adaptation of secondary medical personnel [Text] / N.G. Petrova, V.B. Bratslavsky, S.G. Poghosyan // Medical and pharmaceutical journal «Pulse». 2016. No. 4. Pp. 14–18.

13. *Slushenkova M.S.* Directions for improving the system of adaptation of enterprise personnel [Text] / M.S. Slushenkova, M.G. Pobegailo // Bulletin of youth science. 2021. Pp. 1–9.

14. *Solovyova N.S.* The problem of personnel adaptation in the organization [Text] / N.S. Solovyova, O.V. Bolotova // Skif. Questions of student science. 2020. № 12 (52). Pp. 204–208.

15. *Khoina M.N.* Personnel adaptation as a tool for improving the effectiveness of strategic personnel management of an enterprise [Text] / M.N. Khoina // Modern issues of natural science and economics. Proceedings of the V International Scientific and Practical Conference. Prokopyevsk, 2023. Pp. 416–421.

16. *Chirkova Yu.R.* Modern problems of management of labor adaptation of personnel of the organization [Text] / Yu.R. Chirkova // Situation of time. Russia in the XXI century. 2020. № 1 (20). Pp. 37–41.

17. *Shchelkunova S.A.* Modern approaches to the system of personnel adaptation in the organization [Text] / S.A. Shchelkunova, M.S. Bokova // Current theoretical and applied issues of management of socio-economic systems. Materials of the II International Scientific and Practical Conference. Volume 3. Moscow, 2020. Pp. 196–201.

УДК 371.12 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-333-337**

СТОЛЯРОВА ЕЛИЗАВЕТА АЛЕКСАНДРОВНА
магистрант факультета технологии предпринимательства и сервиса, кафедры профессионального обучения, бизнеса и технологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: elizaveta.aleksa@mail.ru
ПЬЯНОВА НАТАЛИЯ ВИКТОРОВНА
кандидат экономических наук, доцент кафедры сервиса, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
e-mail: rus.bagira@mail.ru
ПЬЯНОВ РУСЛАН РОМАНОВИЧ
студент факультета физической культуры и спорта, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
e-mail: ruslan.pjanov@yandex.ru

STOLYAROVA ELIZAVETA ALEXANDROVNA
Graduate Student of the Faculty of Technology Entrepreneurship and Service, Departments of Professional Education, Business and Technology, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: elizaveta.aleksa@mail.ru
PYANOVA NATALIA VIKTOROVNA
PhD in Economics, Associate Professor of the Department of Service, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: rus.bagira@mail.ru
PYANOV RUSLAN ROMANOVIHC
Student Faculty of the Physical Culture and sports, Orel State University, Orel, Russian Federation
E-mail: ruslan.pjanov@yandex.ru

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

EMOTIONAL BURNOUT AND PROFESSIONAL IDENTITY OF A TEACHER

В данной статье рассматривается взаимосвязь между эмоциональным выгоранием и профессиональной идентичностью преподавателя. С увеличением нагрузки, требований к качеству образования и изменением образовательной среды, преподаватели сталкиваются с высоким уровнем стресса. Эмоциональное выгорание, характеризующееся физическим и эмоциональным истощением, становится серьезной проблемой в сфере образования, влияя на качество образовательного процесса. Профессиональная идентичность преподавателя, формируемая на основе его ценностей и убеждений находится под высоким воздействием эмоционального выгорания. В ходе исследования анализируются причины и признаки эмоционального выгорания, а также его влияние на профессиональную идентичность. Также приводятся существующие методики и инструменты для диагностики эмоционального выгорания у педагогов.

Помимо этого, эмоциональное выгорание может привести к снижению уверенности в своих силах и профессиональной компетенции, что негативно сказывается на идентичности преподавателя. Стремление к идеалу и самокритика приводит к постоянному стрессу и чувству неудовлетворенности.

Результаты исследования подчеркивают необходимость комплексного подхода к решению данной проблемы для повышения качества образования и благополучия педагогов.

Ключевые слова: ***педагог, профессиональная компетентность, эмоциалналое выгорание, профессиональная идентичность, стрессоустойчивость.***

This article examines the relationship between emotional burnout and the professional identity of a teacher. With increasing workload, demands on the quality of education and a changing educational environment, teachers face high levels of stress. Emotional burnout, characterized by physical and emotional exhaustion, is becoming a serious problem in the field of education, affecting the quality of the educational process. The professional identity of a teacher, formed on the basis of his values and beliefs, is under the high influence of emotional burnout. The study analyzes the causes and signs of emotional burnout, as well as its impact on professional identity. The existing methods and tools for diagnosing emotional burnout in teachers are also presented.

In addition, emotional burnout can lead to a decrease in self-confidence and professional competence, which negatively affects the identity of the teacher. Striving for an ideal and self-criticism leads to constant stress and a feeling of dissatisfaction.

The results of the study emphasize the need for an integrated approach to solving this problem in order to improve the quality of education and the well-being of teachers.

Keywords: ***teacher, professional competence, emotional burnout, professional identity, stress tolerance.***

Введение

Актуальность. В последние десятилетия проблема эмоционального выгорания стала одной из наиболее актуальных в сфере образования. Преподаватели сталкиваются с множеством вызовов, включая высокие требования со стороны учеников и родителей, постоянное обновление учебных программ и необходимость адаптации к новым технологиям. Эти факторы, в сочетании с недостатком поддержки и ресурсов, могут привести к состоянию эмоционального выгорания. Это явление не только негативно сказывается на здоровье самих преподавателей, но и влияет на качество образования и успеваемость учеников.

Цель исследования состоит в том, чтобы раскрыть взаимосвязь между эмоциональным выгоранием и профессиональной идентичностью преподавателя, а также разработать рекомендации по профилактике выгорания.

Новизна представленной работы предопределяется

© Столярова Е.А., Пьянова Н.В., Пьянов Р.Р.
© Stolyarova E.A., Pyanova N.V., Pyanov R.R.

следующим:

– На основе полученных данных предложены конкретные установки по профилактике профессионального выгорания, адаптированные под сферу образования.

Методы исследования. Методология исследования включает в себя эмпирический и аналитический методы, также применяются методы мета-анализа. Статистический анализ полученных данных применяется для выявления закономерностей и корреляций. В анализ литературы входит не только изучение существующих исследований а также и теоретических подходов к проблеме эмоционального выгорания и профессиональной идентичности.

Изложение основного материала

Американские психологи впервые обратили внимание на явление выгорания в 60-х годах XX века, когда в США начали создаваться социальные службы, оказывающие помощь безработным, инвалидам, женам алкоголиков, жертвам насилия, ветеранам Вьетнамской войны и другим категориям населения.

Синдром эмоционального выгорания (СЭВ) был обозначен Гербертом Фрейденбергом американским учёным психиатром в 1974 году. Он использовал этот термин для обозначения состояния, возникающего у людей, работающих в сфере медицины, образования, а также в профессиях типа «человек-человек» [7].

Фрейденберг заметил, что их эмоциональное истощение негативно сказывается не только на их профессиональную деятельность, но и на физическое состояние и личную жизнь.

В 1980-х годах исследование СЭВ стало более систематизированным. Психолог Кристина Маслач разработала шкалу для измерения уровня выгорания, известную как Маслач Burnout Inventory (MBI). Она выделила три ключевых компонента синдрома:

– Эмоциональное истощение.

– Деперсонализация (отстранение от клиентов или пациентов).

– Низкая личная достижимость [2].

В России данная методика адаптирована Водопьяновой, дополнена математической моделью НИПНИ им. Бехтерева и в нынешнее время является одной из популярных методик по диагностике эмоционального выгорания

Рассматривая синдром эмоционального выгорания на сегодняшний день, можно отметить его многофакторное явление, это связанно с профессиональной средой, личными особенностями человека и социальными факторами.

Исследования показывают, что выгорание может влиять на качество работы, удовлетворенность жизнью и общее психическое здоровье. Актуальность данной работы подтверждают статистические данные от исследования НАФИ, которые свидетельствуют о том, что практически каждый второй (45 %) сталкивался с профессиональным выгоранием на практике.

Профессиональная идентичность педагога – это самохарактеристика, отражающая способ профессионального взаимодействия с окружающим миром и обретение самоуважения через выполнение этой деятельности.

В результате проведенных исследований Л. Б. Шнейдер выделила четыре типа идентичности преподавателя: открытая нестабильная идентичность, закрытая стабильная идентичность, закрытая нестабильная идентичность и открытая стабильная идентичность [9].

Эмоциональное выгорание и профессиональная идентичность находятся в тесной взаимосвязи. Выгорание может подавлять уверенность в себе, снижая его мотивацию и желание развиваться в профессии. В то же время сильная профессиональная идентичность может служить защитным фактором, позволяя преподавателю справляться с трудностями и стрессом.

Главные критерии профессиональной идентичности характеризуются поведенческим аспектом, ментальным и операциональным). Их можно подразделить на следующие утверждения:

1. Осознание своей роли и места в профессии, включая понимание обязанностей и функций.
2. Принятие и интеграция ценностей, норм и этических стандартов, характерных для данной профессии.
3. Наличие необходимых знаний и умений, а также готовность к постоянному саморазвитию.
4. Чувство принадлежности к профессиональному сообществу, взаимодействие с коллегами и участие в профессиональных организациях.
5. Развитие личных характеристик, таких как ответственность, самоорганизация и эмпатия, которые способствуют успешной профессиональной деятельности.
6. Способность к рефлексии, осознание своих сильных и слабых сторон, а также понимание своей роли в профессиональной сфере.

Так, признаками нарушения профессиональной идентичности выступают: потеря интереса (безразличие к работе, ученикам), самокритика (неуверенность в своих силах, самообвинение) и изоляция (отстраненность от коллег, избегание общения).

Таким образом, суть данного понятия отражается в осознании преподавателя как субъекта профессиональной деятельности и профессионального сообщества, ощущение своей профессиональной компетентности. Вышеперечисленные критерии помогают формировать устойчивую профессиональную идентичность и способствуют снижению риска эмоционального выгорания.

С целью проведения комплексного анализа и формирования конкретных рекомендаций, учитывающих различные аспекты данного исследования, необходимо провести разбор следственных причин эмоционального выгорания преподавателей.

Согласно исследованиям НАФИ по вопросу профессионального выгорания были выделены наиболее встречаемые причины, которые изображены на рисунке 1. Так, повышению риска выгорания способствуют постоянные стрессовые ситуации, неадекватная оценка результатов работы, несоразмерность финансовой мотивации и т.д.

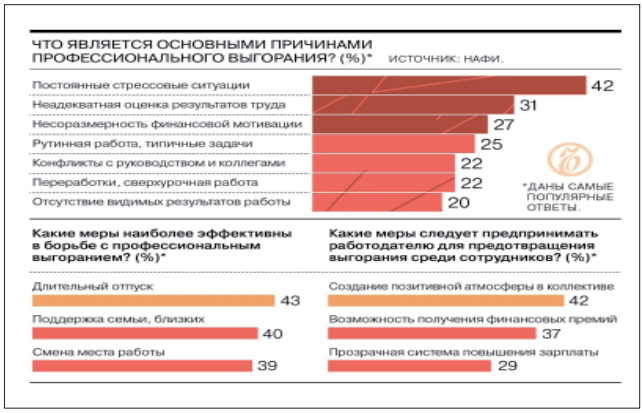


Рис. 1. Основные причины эмоционального выгорания по исследованиям НАФИ 2023г. (%) [1].

Высокая эмоциональная напряженность вызывается наличием большого числа факторов стресса, постоянно присутствует в работе педагога. Одной из главных причин профессионального выгорания у преподавателей, следует

выделить чрезмерные нагрузки, как физические, так и умственные, которые способствуют переутомлению.

Проявления переутомления могут быть разными: нарушения сна, головные и мышечные боли, сердцебиение, слабость, подавленность, проблемам с иммунной системой. Также долгосрочное воздействие чрезмерных нагрузок может привести к неврозам и психическим расстройствам. Усугубить данную ситуацию может нерациональный баланс между работой и личной жизнью и отсутствие времени для восстановления сил.

К еще одной, не менее важной причине, необходимо отнести проблемы в отношениях с коллегами, обучающимися или их родителями. Отсутствие навыков коммуникации и неумение регулировать трудные ситуации в общении с учениками и администрацией.

Помимо этого, добавляются личностные факторы. Семейные отношения, материальные сложности, недостаток поддержки близких, тяжелые заболевания родных,отсутствие нормальных жилищных условий, ссоры и т.д.

Высокие требования к результатам работы и ожидания от учеников могут создавать стресс и разочарование. Преподаватели находится под давлением образовательных стандартов, а также под ожиданием администрации и родителей обучающихся. В таких условиях педагоги могут начать сомневаться в своих способностях и профессионализме, что усугубляет эмоциональное выгорание.

К внешним факторам, провоцирующим выгорание, можно отнести: неудовлетворенность работой, низкая заработная плата, отсутствие карьерного роста или признания, напряженный характер работы.

Стоит отметить, что распространённая проблема среди преподавателей – это трата большого количества времени на подготовку к занятиям дома. Поиск и изучение материала к урокам, проверка заданий и разработка новых методик часто требуют много времени и усилий, в следствии чего происходит негативное влияние на личную жизнь и отдых [8].

Перфекционизм – желание достичь идеала во всём и его негативные стороны являются частью субъективной оценки преподавателя в своей степени соответствия установленным идеалам. Важно заметить, что «ощущения несоответствия» способствуют возникновения внутреннего конфликта и являются причиной переживания психологического дистресса. В основе перфекционистских установок и их влияния на психическое здоровье можно заметить, что постоянное стремление к недостижимым стандартам может вызывать хронический стресс, тревожность и депрессию, так как «ощущения несоответствия играют важную роль в переживании дистресса» [3].

В постановке сверхвысоких задач перед собой приводит к самоосуждению, где и виднеется связь перфекционизма и эмоционального выгорания. Даже достигнув поставленных задач, перфекционисты могут не испытывать удовлетворения, что ведет к постоянному стремлению к большему и, как следствие, к истощению. К тому же такие люди часто ставят работу и ожидания других выше своих собственных потребностей, чем только усугубляют ситуацию [10].

Эмоциональное выгорание может затрагивать преподавателей любого возраста и стажа пелагической деятельности. Характерные особенности для молодых специалистов включают стремление к идеалу, нехватка опыта, недостаточный уровень коммуникации с коллегами, повышенные ожидания от студентов, высокие требования к себе и стремление доказать свою компетентность. Как молодые, так и возрастные преподаватели подвластны эмоциональному выгоранию. Для опытных работников многолетнего практика также приводит к усталости и снижению мотивации, особенно если работа становится рутинной.

Педагоги ежедневно сталкиваются с разнообразными эмоциональными состояниями своих учеников и родителей. Они должны быть готовы поддерживать, мотивировать и справляться с конфликтами, что требует значительных эмоциональных затрат. Постоянное внимание к эмоциональному состоянию других может привести к истощению собственных ресурсов, если педагог не умеет управлять своим эмоциональным состоянием.

Выявление состояния выгорания на ранних этапах имеет критическое значение для предотвращения его негативных последствий. Для диагностики эмоционального выгорания чаще всего используют: методику К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой. Также используются методика диагностики уровня эмоционального выгорания по В.В. Бойко и в модификации Е. Ильина, опросник «Экспресс-оценка выгорания» (В. Каппони, Т. Новак), методика «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод и адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокурова, методика «Колесо жизненного баланса» (Пол Дж. Майер) [6].

К примеру, шкала выгорания Джоб-Стресса оценивает уровень стресса на рабочем месте и его связь с выгоранием и позволяет исследовать влияние рабочего окружения на эмоциональное состояние. Результаты использования этой шкалы, показывают, что высокий уровень стресса на работе может привести к значительным негативным последствиям, включая снижение продуктивности, ухудшение психического здоровья и увеличение текучести кадров.

Шкала Маслачодна из самых распространенных методик для оценки уровня эмоционального выгорания и также выявления причины выгорания. Данный опросник представляет собой 22 утверждения о чувствах и переживаниях в рабочей деятельности. Состоит из трех компонентов: эмоциональное истощение – это чувство опустошения и усталости, деперсонализация – негативное отношение к коллегам и клиентам. Снижение профессиональных достижений – появляется из-за недостаточной компетенции и ощущения неэффективности. В ходе прохождения тестирования сразу формируется бланк ответов, где конкретизируются выводы по вышеуказанным трем компонентам. Также выделяется системный индекс синдрома перегорания, предложенный в 2007 г. в НИПНИ им. Бехтерева, показывающий единый показатель, варьирующийся от 0 до 1 [11].

Рис. 2. Результаты теста эмоционального выгорания по шкале Маслач (%).

В. Бойко в своей методике выделяет три фазы, которые приводят к синдрому эмоционального выгорания педагогов:

1. «Напряжение». На этой стадии возникают симптомы стресса, такие как тревога, раздражительность и физическое напряжение.

2. «Резистенция» это эмоциональное истощение, которое приводит к появлению защитных реакций. В итогерезистенции человек становится эмоционально закрытым, отстраненным и безразличным. На фоне такого состояния любое взаимодействие в профессиональной сфере или общение вызывает у него чувство чрезмерного переутомления и дискомфорта.

3. «Истощение». На этом этапе педагог начинает испытывать психофизическое переутомление, опустошенность, обесценивание собственных профессиональных достижений.

Методика включает стандартизированные вопросы, которые помогают выявить уровень каждого из компонентов и интерпретацию полученных результатов.

Отметим наиболее распространённые причины эмоционального выгорания и указав методики по выявлению начальных стадий, необходимо привести рекомендации по профилактике профессионального выгорания у педагогов. Опросники, такие как Maslach Burnout Inventory (MBI), позволяют оценить уровень выгорания. Самоанализ через ведение дневника эмоций и саморефлексии помогает педагогам осознать свои чувства и уровень стресса. Проведение групповых обсуждений или супервизий способствует обмену опытом и выявлению симптомов выгорания.

Забота о себе и снижение уровня стресса – ключевой элемент в предотвращении и преодолении профессионального выгорания. Физическая активность, применение техник релаксации, сбалансированное питание, обеспечение достаточного количества качественного сна, хобби и увлечения, стремление к равновесию и гармонии, умение отвлекаться от переживаний являются неотъемлемыми компонентами для благоприятного эмоционального состояния [4].

Также, с целью снижения риска выгорания важно развивать навыки саморегуляции, устанавливать границы в профессиональных отношениях и активно выстраивать взаимную поддержку среди коллег. Кроме того, регулярное участие в тренингах и семинарах по управлению стрессом может помочь педагогам справляться с нагрузкой.

Также целесообразно вырабатывать навыки тайм-менеджмента для выстраивания баланса и использования эффективных методов планирования, чтобы минимизировать время, проводимое за работой дома.

К дополнительным способам относят: участие в проектах, выходящих за рамки привычной деятельности;внедрение новых методик и форм преподавания, что может повысить интерес к работе;фокус на успехах и собственных достижениях; осознанность своих эмоций и потребностей.

Выводы

Педагогическая деятельность обладает рядом особенностей и представляет собой одну из самых социальных профессий, где взаимодействие с учениками, их родителями, коллегами и администрацией становится неотъемлемой частью профессиональной деятельности. Однако это постоянное взаимодействие может стать источником стресса и, в конечном итоге, привести к профессиональному выгоранию.

Таким образом, исходя из изученной теоретической и методической литературы можно выявить, что эмоциональным выгоранием является сложный психофизиологический феномен, который затрагивает все структурные характеристики личности и влияет на её социально-психологические, личностные, мотивационные и регуляторные особенности.

Библиографический список

1. Более 13 млн работающих россиян переживают профессиональное выгорание [Электронный ресурс] // kommersant.ru: [сайт]. – URL: https://www.kommersant.ru/doc/6239611 (дата обращения: 02.10.2024).

2. Диагностика эмоционального выгорания [Электронный ресурс] // academy.edu.by [сайт]. – URL: https://new.academy.edu.by/files/documents/VRVUO/Maslach.pdf (дата обращения: 20.09.2024).

3. *Мельничук А.С*. Эмоциональное выгорание и перфекционизм у учителей: особенности взаимосвязи / А.С. Мельничук // Вестник психотерапии, 2017. №63 (68). С. 77–94.

4. Методическое пособие «Профилактика профессионального выгорания педагогов»: методические рекомендации / Составитель Тетерина Т.Л. ГБПОУ «Катайский профессионально-педагогический техникум», 2013. 45 с.

5. *Минакова А.О.* Причины возникновения и профилактика синдрома эмоционального выгорания у педагогов образовательных организаций / А. О. Минакова. Текст : непосредственный // Молодой ученый. 2023. № 42 (489). С. 156–158.

6. Набор методик для диагностики профессионального выгорания у педагогов [Электронный ресурс] // – URL: https://detsad111.edu.yar.ru/vsoko/nabor_metodik_dlya_diagnostiki_professionalnogo_vigoraniya_u_pedagogov.pdf (дата обращения: 10.09.2024).

7. *Нетребко Е.Э.* Профессиональное выгорание // Глобус: психология и педагогика. 2019. №2 (30). С. 12–17.

8. *Петрова Е.Г.* Проблема эмоционального выгорания у представителей педагогической профессии // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2015. №2. С. 288–292.

9. *Разживина М.И., Яковлева Н.В.* Профессиональная идентичность педагога. Анализ современных подходов // Прикладная юридическая психология. 2022. №4 (61). С. 131–140.

10. *Ржанова Н.А., Ершова Н.Н.* Факторы эмоционального выгорания молодых педагогов // Современные образовательные практики в студенческих исследованиях. 2023. №1. [Электронный ресурс] // cyberleninka [сайт]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/faktory-emotsionalnogo-vygoraniya-molodyh-pedagogov (дата обращения: 20.10.2024).

11. Опросник профессионального выгорания Маслач, MBI/ПВ[Электронный ресурс] // – URL: https://psytests.org/stress/maslach-run.html(дата обращения: 10.09.2024).

References

1. More than 13 million working Russians are experiencing professional burnout [Electronic resource] // kommersant.ru : [website]. – URL: https://www.kommersant.ru/doc/6239611 (date of application: 02.10.2024).

2. Diagnosis of emotional burnout [Electronic resource] // academy.edu.by [website]. – URL: https://new.academy.edu.by/files/documents/VRVUO/Maslach.pdf (date of reference: 09/20/2024).

3. *Melnichuk A.S.* Emotional burnout and perfectionism among teachers: features of the relationship / A.S. Melnichuk // Bulletin of Psychotherapy, 2017. No.63 (68). Pp. 77–94.

4. Methodical manual "Prevention of professional burnout of teachers": methodological recommendations / Compiled by Teterina T.L. - GBPOU "Katai vocational pedagogical college", 2013. 45 p.

5. *Minakova A. O*. The causes and prevention of emotional burnout syndrome among teachers of educational organizations / A.O. Minakova. – Text : direct // Young scientist. 2023. № 42 (489). Pp. 156–158.

6. A set of techniques for diagnosing professional burnout among teachers [Electronic resource] // – URL: https://detsad111.edu.yar.ru/vsoko/nabor_metodik_dlya_diagnostiki_professionalnogo_vigoraniya_u_pedagogov.pdf (date of reference: 09/10/2024).

7. *Netrebko E.E.* Professional burnout // Globus: psychology and pedagogy. 2019. No.2 (30). Pp. 12–17.

8. *Petrova E.G.* The problem of emotional burnout among representatives of the teaching profession // Bulletin of the Taganrog Institute named after A. P. Chekhov. 2015. No.2. Pp. 288–292.

9. *Razzhivina M.I., Yakovleva N.V.* Professional identity of a teacher. Analysis of modern approaches // Applied legal psychology. 2022. No.4 (61). Pp. 131–140.

10. *Rzhanova N.A., Ershova N.N.* Factors of emotional burnout of young teachers // Modern educational practices in student research. 2023. No.1. [Electronic resource] // cyberleninka [website]. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/faktory-emotsionalnogo-vygoraniya-molodyh-pedagogov (date of application: 10/20/2024).

11. The questionnaire of professional burnout Maslach, MBI/PV [Electronic resource] // – URL: https://psytests.org/stress/maslach-run.html (date of application: 09/10/2024).

УДК 372.891 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-338-340

ТИХИЙ ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ
кандидат географических наук, доцент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: tikhiivi@yandex.ru
КУДИНОВА АЛИНА ЮРЬЕВНА
учитель географии, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение – Овсянниковская средняя общеобразовательная школа Орловского муниципального округа Орловской области, г. Орел, Россия
E-mail: kudinovaalina2019@yandex.ru

TIKHII VLADIMIR IVANOVICH
Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor, Orel State University named after I.S. Turgenev, Orel, Russia
E-mail: tikhiivi@yandex.ru
KUDINOVA ALINA YURIEVNA
Geography Teacher, Municipal Budgetary Educational Institution – Ovsyannikovskava Secondary School of the Orel municipal district of the Orel region, Orel, Russia
E-mail: kudinovaalina2019@yandex.ru

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

THE REGIONAL COMPONENT OF THE EDUCATIONAL PROGRAM AS A MEANS OF FORMING RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS' IN GEOGRAPHY LESSONS

В статье рассматривается важность регионального компонента в ходе исследовательской деятельности учащихся на уроках географии. Изучены ключевые задачи регионального компонента, которые заключаются в развитии грамотной личности.

Ключевые слова: ***региональный компонент, исследовательская деятельность, география, модернизация.***

The article examines the importance of the regional component in the course of students' research activities in geography lessons. The key tasks of the regional component, which consist in the development of a literate personality, are studied.

Keywords: ***regional component, research activity, geography, modernization.***

Введение

Актуальность. В современном мире концепция развития российского образования обуславливает применение различных методик, которые позволят ориентировать обучение на развитие личности учащихся.

Формирование разносторонне развитой личности, способной находить нестандартные решения насущных задач, является одной из приоритетных целей образования. Поэтому перед современной школой встают задачи, связанные с развитием у учащихся творческих навыков, получение которых положительно скажется в ходе учебной деятельности и в повседневной жизни.

Использование регионального компонента на уроках географии способствует развитию познавательных интересов учащихся, а также повышает эффективность учебного процесса.

Цель исследования заключается в изучении роли регионального компонента образовательной программы, который выступает в качестве средства формирования исследовательской компетенции учащихся на уроках географии.

Новизна исследования отражена в том, что благодаря использованию регионального компонента образовательной программы на уроках появляется возможность грамотного формирования исследовательской компетенции обучающихся.

Достижению поставленной цели послужили такие методы исследования, как сбор информации, ее анализ, синтез, сравнение результатов и обобщение исследования.

Изложение основного материала

В условиях современной школы остро возросла необходимость появления новых подходов к организации учебно-воспитательного процесса.

В настоящее время суть всех модернизационных процессов отражает деятельностный поход, который подразумевает создание профильной школы. На сегодняшний день профильное обучение рассматривается как помощь обучающемуся в выборе дальнейшего образования, а также как подготовка учащегося к социальному, профессиональному и культурному самоопределению.

Одним из средств достижения всех модернизаций в процессе школьного образования является научно-исследовательская деятельность, в ходе которой активно происходит развитие исследовательской компетентности. Под исследовательской компетентностью обучающихся понимается их способность к самостоятельному приобретению знаний, выдвижению гипотез, проведению исследования и нахождению новых более рациональных путей решения проблем.

В своих работах различные авторы, среди которых А.В. Баранников, А.В. Хуторский, Е.В. Феськова, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, В.В. Лаптев, давали определения исследовательской компетентности. Обобщая различные классификации, можно сделать вывод, что исследовательскую компетентность принято рассматривать в качестве одной из важных характеристик личности обучающихся, значимость которой проявляется в умении проявлять активную научно-исследовательскую позицию по

© Тихий В.И., Кудинова А.Ю.
© Tikhii V.I., Kudinova A.Yu.

отношению к своей деятельности, а также в умении самостоятельно мыслить и решать нестандартные задачи. В качестве ведущего средства формирования и развития исследовательской компетентности выступает технология активного обучения, в процессе которой каждый ученик вовлечен в поведенческую и мыслительную активность.

Формирование исследовательских компетенций является одним из направлений в развития школьного образования [2].

Важным условием при формировании исследовательской компетенции у учащихся является грамотная организация исследовательской деятельности, а также ее осуществление в учебном процессе. Весь процесс формирования исследовательских умений должен представлять целенаправленную работу учителя и ученика, включающую различные формы деятельности в урочное и внеурочное время [3]. Учителю необходимо развивать критическое мышление ученика, его аналитические способности, создавать благоприятную образовательную среду, а также проводить мониторинг достижений учащихся.

Для исследовательской деятельности можно построить модель, в которой выделяется четыре основные компонента: мотивационный, когнитивный, процессуальный и рефлексивный, характеристика которых представлена в таблице №1.

Компонент	Характеристика
Мотивационный	Отражает желание развивать творческие способности, а также показывает стремление к достижению собственного успеха
Когнитивный	Заключается в совокупности знаний о способах поиска и переработке информации по тематике исследования
Процессуальный	Означает развитие логического мышления, творческого решения поставленных задач и грамотное оформление полученных результатов
Рефлексивный	Заключается в осознании учащимися ответственности за проделанную исследовательскую деятельность

Для успешного изучения регионального компонента, предусмотренного общеобразовательной программой, необходимо учитывать, что данный компонент способен усилить познавательный интерес к изучению малой Родины.

В современное время для изучения географии своей местности необходимо использовать различные формы обучения, например, практические работы на местности, экскурсии, метеорологические исследования местности. Важно учитывать тот факт, что региональный компонент должен дополнять и конкретизировать содержание курса школьной географии, а не дублировать материал.

Среди главных методов, которые целесообразно применять при изучении регионального компонента на уроках географии, можно выделить анализ литературных источников о родном крае, статистический метод, в ходе которого отбираются и рассчитываются количественные показатели, отражающие, например, количество атмосферных осадков, площадь территории, численность населения, а также метод полевых исследований.

Однако основным способом изучения региональной географии является рассматривание краеведческого материала практически на каждом уроке географии, отводя на это около 10% учебного времени [1]. Изучение вопросов региональной географии целесообразно затрагивать во время внеурочной деятельности, например, при работе над исследовательским проектом.

К сожалению, в современной школе учебная программа построена так, что у учащихся нет возможности познакомиться с географией родного края. В свою очередь, изучение регионального курса важно потому, что, благодаря нему у школьников складывается наиболее полная картина представления мира.

В настоящее время современному учителю необходимо рационально использовать школьный курс географии. В рамках базовой программы по географии также необходимо уделять внимание изучению регионального курса, делать такие занятия запоминающимися, чтобы у учеников была возможность использовать полученные знания не только в теории, но и в практической деятельности. Не стоит забывать, что проведение занятия с краеведческой направленностью требует тщательной подготовки учителя, затрачивая при этом большое количество времени.

Введение в учебный план регионального образовательного компонента направлено на стимулирование учащихся к более подробному изучению своего региона.

Среди ключевых задач регионального компонента образовательной программы можно выделить следующие:

1. Развитие у обучающих общего понимания о природных и общественных процессах, происходящих на территории проживания;
2. Расширение знаний в области географических и экологических знаний, необходимых для решения проблем охраны окружающей среды;
3. Содействие в выборе будущей профессии для учащихся.

Применение регионального компонента образовательной программы по географии является способом развития познавательной активности учащихся. Полагается, что данный компонент способен стимулировать ученика на поиск информации о своем субъекте, в ходе чего происходит активная умственная деятельность. Характеристика основных форм обучения, которые следует применять для повышения заинтересованности школьников, представлена в таблице №2 [4].

Форма обучения	Характеристика
Экскурсия	Мероприятие, в ходе которых учащиеся могут не только посетить памятники и природные объекты региона, но и узнать про них интересные факты.
Дискуссия	Мероприятие, в ходе которого происходит обсуждение насущных проблем.
Практическая работа на местности	Помогает закрепить изученный материал и сформировать географические навыки.
Туристический поход	Способствует сплочению коллектива и комплексному изучению географии.
Метеорологические и гидрологические наблюдения	Предоставляют возможность проводить наблюдение на местности, в ходе которого происходит закрепление теоретических знаний физической географии для территории проживания.

Как на теоретическом, так и на практическом уровне данные формы способствует более детальному изучению регионального компонента образовательной программы при изучении географии своего региона. Важно помнить, что применение регионального компонента решает одну из задач педагогики, которая заключается в сплочении ученического коллектива.

Выводы

При проведении уроков географии с применением регионального компонента, предусмотренного образовательной программой, наблюдается активная и продуктивная деятельность учащихся. Кроме того, изучение географии своего родного края способствует воспитанию чувства патриотизма и любви к своей Родине.

Важно отметить, что применение образовательного регионального компонента на уроках географии имеет нравственное значение. Следовательно, перед его применением учителю необходимо обладать широким кругозором, чтобы наиболее тщательно отбирать материал для изучения, который, в свою очередь, сможет создать условия для формирования национального самосознания обучающихся.

Региональный образовательный компонент выступает в качестве средства формирования исследовательской компетенции обучающихся. Уроки географии с применением регионального компонента позволяют учащимся более подробно изучать специфику своего региона, а также применять полученные знания для решения практических задач. Для успешного формирования исследовательской компетенции необходимо уделять достаточное внимание региональному компоненту образовательной программы, используя при этом различные формы и методы обучения. Также учителям рекомендуется развивать исследовательскую компетентность не только во время уроков, а также во время внеурочной деятельности.

Библиографический список

1. *Какичев В. Д.* Изучение регионального компонента в школьном географическом образовании // Молодой ученый. 2014. № 18. С. 569–571.

2. Леонтович А.В. Юношеская научно-исследовательская экспедиция как форма образовательной деятельности / А.В. Леонтович // Завуч. 2001. № 1. С. 115–117.

3. *Машбиц Е.И.* Психологические основы управления учебной деятельностью / Е.И. Машбиц. Киев, 1987.

4. *Никонова М.А.* Методика преподавания региональной географии в школе: Учебное пособие для учителей географии и студентов географ. спец. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. М. А. Никоновой. М.: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель», 2003. 189 с. (Высшая школа).

References

1. *Kakichev V.D.* The study of the regional component in school geographical education // Young Scientist. 2014. No. 18. Pp. 569–571.

2. Leontovich A.V. The youthful scientific research expedition as a form of educational activity / A.V. Leontovich // Head teacher. 2001. No. 1. Pp. 115–117.

3. *Mashbits E.I.* Psychological foundations of educational activity management / E.I. Mashbits. Kiev, 1987.

4. *Nikonova M.A.* Methods of teaching regional geography at school: A textbook for geography teachers and students of geograph. spec. Higher education. Studies. Institutions/Edited by M. A. Nikonova. M.: LLC “AST Publishing House»: LLC “Astrel Publishing House”, 2003. 189 p. (Higher school).

УДК 372.8, 37.02, 378.1 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-341-347**

ЧУДИНА ЕКАТЕРИНА ЮРЬЕВНА
кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики ФГБОУ ВО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры», г. Макеевка, ДНР, Россия
E-mail: eka-chudina@ya.ru
ДЗУНДЗА АЛЛА ИВАНОВНА
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории упругости и вычислительной математики имени академика А.С. Космодамианского ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, ДНР, Россия
E-mail: alladzundza@mail.ru
МОИСЕЕНКО ИГОРЬ ИГОРЕВИЧ
аспирант кафедры высшей математики и методики преподавания математики, ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, ДНР, Россия
E-mail: m3030103@yandex.ru

CHUDINA EKATERINA YURYEVNA
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education Donbas National Academy of Civil Engineering and Architecture, Makeyevka
E-mail: eka-chudina@ya.ru
DZUNDZA ALLA IVANOVNA
Doctor of Pedagogic Sciences, Professor,Professor of the Department of Elasticity Theory and Computational Mathematics Named After Academician A.S. Kosmodamiansky State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education Donetsk State University, Donetsk
E-mail: alladzundza@mail.ru
MOISEENKO IGOR IGOREVICH
Postgraduate Student of the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics State-Funded Educational Institution of Higher Professional Education Donetsk State University, Donetsk
E-mail: m3030103@yandex.ru

ИНТЕГРАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ ВУЗА

INTEGRATION OF FICTION AND MATHEMATICS AS A MEANS FORMATION OF COGNITIVE INTEREST OF UNIVERSITY STUDENTS

В статье исследуется воспитательный потенциал межпредметных связей математики и художественной литературы при формировании познавательного интереса студентов. Приведены примеры реализации таких межпредметных связей в процессе преподавания математических дисциплин. Предложенный подход к использованию взаимной интеграции художественной литературы и математики может быть успешно реализован в учебном процессе при обучении математическим дисциплинам для формирования познавательного интереса студентов.

Ключевые слова**: *межпредметные связи, обучение математике, художественная литература, познавательный интерес, интеграция математики и литературы***.

The article explores the educational potential of interdisciplinary connections between mathematics and fiction in the formation of students' cognitive interest. Examples of the implementation of such interdisciplinary connections in the process of teaching mathematical disciplines are given. The proposed approach to the use of mutual integration of fiction and mathematics can be successfully implemented in the educational process when teaching mathematical disciplines to form the cognitive interest of students.

Keywords: ***interdisciplinary connections, teaching mathematics, fiction, cognitive interest, integration of mathematics and literature.***

Введение

Актуальность исследования. На протяжении многих веков естественные и гуманитарные науки развиваются, взаимодополняя и взаимнообогащая друг друга. Эти две социокультурные сферы человеческого знания объединяет то, что через них человек глубже познает окружающий мир, его общественные и физические законы. Поэтому изучение взаимной интеграции научных знаний в указанных сферах как эффективного средства развития личности обучающихся широко изучается в современной педагогике. Однако вопрос о возможностях влияния взаимной интеграции естественнонаучных дисциплин и художественной литературы на развитие познавательного интереса обучающихся еще недостаточно изучен.

Цель статьи – проанализировать потенциал взаимной интеграции математики и художественной литературы как средства формирования познавательного интереса студентов при обучении математическим дисциплинам в высших учебных заведениях.

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования является историко-педагогический анализ научной, методической и художественной литературы, обобщение фактов взаимной интеграции математических дисциплин и художественной литературы и их применение в учебном процессе вуза при обучении математике.

Изложение основного материала

Потребность познания является одним из основных факторов развития личности, выступая при этом важнейшим

© Чудина Е.Ю., Дзундза А.И., Моисеенко И.И.
© Chudina E.Yu., Dzundza A.I., Moiseenko I.I.

источником формирования у нее познавательного интереса. Характеристики познавательного интереса, как важного личностного качества, исследовали П.Я. Гальперин, Н.А. Добролюбов, Д.И. Писарев, К.Д. Ушинский и др. Соотношение между понятиями «познавательные потребности», «познавательные мотивы», «познавательный интерес» глубоко изучали В.Б. Бондаревский, Ю.Г. Гуревич, Н.В. Елфимова, С.В. Кошелева, В.С. Ротенберг, Р.Д. Тригер, Г.И. Щукина и др.

Постановка проблемы. Развитие познавательного интереса у обучающихся в процессе математического обучения является трудной задачей, в силу сложности и абстрактностиматематики какпредметной области. Поэтому педагоги разрабатывают различные приемы и методы развития интереса к изучению математики у обучающихся. Так, ученые обосновывают эффективность включения в содержание математических дисциплин элементов новизны; сведений о современных научных достижениях в математике, о практическом значении математических теорий; информации об истории зарождения математического знания; биографических сведений о выдающихся математиках;эстетически привлекательных геометрических форм и аналитических выражений и др. [1, 7, 9, 11].

Целью нашего исследования является анализ потенциала взаимной интеграции математики и художественной литературы при формировании познавательного интереса студентов в процессе изучения математических дисциплин. Необходимость взаимной интеграции наук с теоретической и практической точек зрения обосновывали Б.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, В.М. Федотов, В.И. Шинкарук, В.Л. Хромов, М.Д. Ахундов. Целостность системы знаний в обучении как основу объективного изучения реальной действительности изучали В.И. Загвязинский, Б.М. Кедров, Н.П. Федоренко, Н.Р. Ставский, В.Н. Комаров, М.Э. Омельянов, А.С. Урсул, М.П. Медянов, В.А. Энгельгард, М.К. Енисеев и другие.

Заметим, что научно-педагогические разработки межпредметных связей в обучении, как правило, опираются на взаимосвязи смежных дисциплин. Так, В.Н. Янцен, М.Е. Алиева, Т.В. Кириллова, Г.И. Имашев, В.Н. Федорова и другие изучали связи естественнонаучных дисциплин – в частности, физики, химии и математики [4, 16, 17, 31, 34, 36]; физики и астрономии [25], математики, физики и информатики [33]; физики, химии и биологии [22].О.И. Бахтина, А.Ю. Лазебникова, Л.Н. Алексашкина, Г.Г. Авзалова посвятили свои исследования изучению междисциплинарных связей истории, географии и обществознания [2, 5, 20]. Е.А. Николаева изучает проблему интеграции курса литературы и специальных дисциплин с точки зрения формирования общекультурной компетенции студентов [24]. В отношении междисциплинарных связей математики и других наук исследования ведутся в первую очередь в отношении взаимного приложения математических и профессионально направленных дисциплин [18, 27, 28, 39]. Некоторые исследователи изучают межпредметные связи с точки зрения системного подхода к обучению [35, 37, 38]. Работы этих ученых, безусловно, носят глубокий теоретический характер и закладывают основы системного подхода в современной дидактике, однако при этом вопрос актуализации межпредметных связей математики и художественной литературы с целью формирования познавательного интереса студентовостается недостаточно освещенным в научно-педагогических публикациях.

Результаты исследования. Важнейшей предпосылкой успешности подготовки будущего специалиста является сформированность у него мотивов саморазвития, самосовершенствования и самореализации, поэтому развитие познавательных мотивов студентов, как эффективного стимула к достижению успеха в учебной и научно-исследовательской работе, должно стать одной из приоритетных целей проектирования учебно-воспитательного процесса в ВУЗе на всех направлениях подготовки, независимо от конкретной специфики будущей профессиональной деятельности обучающихся. При организации математического обучения в высшей школе проблема активизации познавательных мотивов студентов особенно важна в силу необходимости сознательного приложения студентами значительных волевых усилий при изучении достаточно сложных математических дисциплин. Кроме того, сформированность познавательных мотивов мы считаем необходимым условием интеллектуального, эмоционального, эстетического развитиястудентов [11, 12]. Поэтому вопросы формирования познавательного интереса студентов как побудительного фактора развития познавательных мотивов, безусловно, требуют глубокого научно-педагогического анализа.

В современных научно-педагогических исследованиях изучается проблема разработки различных аспектов реализации воспитательного потенциала средств художественной литературы при проектировании и организации математического обучения. Так, С.В. Лебедева презентует авторский проект, цель которого – «собрать коллекцию литературных произведений, в которых автор или герои обращаются к математике (используют специфические математические термины, понятия, идеи и методы)» [21]. Педагог анализирует 600 произведений отечественной и зарубежной литературы, большая часть которых рекомендована к изучению Федеральным государственным образовательным стандартом. Фрагменты этих литературных источников, как отмечают А.А. Вдовиченко и С.В. Лебедева, целесообразно включать в содержание математических дисциплин [8].

Н.С. Подходова и другие отмечают, что при проектировании задач обучения важно учитывать не только содержательную и процессуальную компоненты, но и эмоционально-ценностную [29]. Положительный эмоциональный настрой обучающихся, безусловно, является необходимым условием повышения их познавательного интереса к изучению математических дисциплин, он создается при использовании неожиданных фактов, занимательного материала, эмоционально насыщенной информации. Такая информация может быть почерпнута из литературных произведений, которые несут позитивный эмоциональный заряд, имеют неожиданные речевые обороты, содержат научные факты, соответствующие изучаемым в курсе математики темам. И.Н. Литвинова считает математические ошибки и несоответствия, встречающиеся в художественной литературе, эффективным средством концентрации внимания обучающихся [23]. М.М. Ершин также анализирует некоторые математические задачи, встречающиеся в классической литературе, решение которых приведено с ошибками: в сказке «Конек-Горбунок» П.П. Ершова, в «Скупом рыцаре» А.С. Пушкина, в «Маленькой хозяйке большого дома» Дж. Лондона и др. [15].

Мы активно используем в процессе преподавания математических дисциплин исторические сведения о выдающихся ученых-математиках, известных также и своими литературными талантами. Значительный интерес у студентов вызывают, например, следующие факты. Б. Паскаль знаменит не только благодаря открытиям в физике, но и своими литературными и философскими произведениями. М.В. Ломоносов – выдающийся физик, химик, математик, географ – является автором «Правил российского стихот-

ворства», за что В.Г. Белинский называл М.В. Ломоносова: «отцом русской поэзии, патриархом русских поэтов» [6, с. 498]. Привлекает внимание студентов также информация о том,что известные поэты и писатели тоже проявляли значительный интерес к естественным наукам. Например, Льюис Кэролл был не только автором художественных литературных произведений, но и занимался исследованиями в области математической логики. Л.Н. Толстой разрабатывал педагогические подходык организации более доступного для детей преподавания арифметики, результатом чего стал подготовленный писателем учебник «Арифметика», в котором изложение математических понятий и категорий приводится всоответствии с авторскойметодикой, основанной на развитии у детей таких приемов мышления, как анализ и синтез, индукция и дедукция, сравнение и аналогия [30]. Л.Н. Толстой занимался учительством, реализовывая воспитательный потенциал математического обучения, ратовал за актуализацию гуманистических основ обучения и воспитания.

Студенты охотно принимают участие в подготовке презентаций и рефератов на тему интеграции художественной литературы и математики. На занятиях по математическому анализу, теории вероятностей, дискретной математике студенты выступают с сообщениями, в которых приводят интересные исторические факты. Например, вызвала интерес презентация, в которой сообщалось, что А.С. Пушкин не жаловал математику со школьной скамьи. Однако в его личной библиотеке было множество естественно-научных трудов (труды И. Канта, книги Г.В. Лейбница по математическому анализу, исследования Ж.Л. Даламбера по математике и механике), также имелось издание «Опыт философии теории вероятностей» П.С. Лапласа [10]. Студенты активно обсуждали заключение ученых о том, что интерес А.С. Пушкина к теории вероятностей отчасти объясняется его страстью к карточным играм [19]. Вместе со студентами обсуждаем также высказывания А.С. Пушкина о математике и механике Л. Эйлере, математике и философе Б. Паскале, публикации в литературном журнале «Современник», основанном А.С. Пушкиным, на общественно-политическую тематику, а также математические труды (в частности, П.Б. Козловского). Неожиданными для студентов оказались слова А.С. Пушкина: «Вдохновение нужно в поэзии, как и в геометрии...» [26]. На занятиях по аналитической геометрии сообщаем студентам, что по гипотезе М.П. Алексеева, А.С. Пушкин и знаменитый математик Н.И. Лобачевский встречались в Казани в 1833 г., где поэт узнал о научных исследованиях выдающегося геометра. В своих работах М.П. Алексеев обосновывает влияние научных изысканий Лобачевского на творчество Пушкина [3]. Усиливает наши выводы о ценности взаимной интеграции естественных и гуманитарных наук емкое высказывание А.П. Чехова, который писал: «гуманитарные науки… тогда только будут удовлетворять человеческую мысль, когда в движении своем они встретятся с точными науками и пойдут с ними рядом» [32].

Обсуждаем со студентами выводы М.Г. Ваняшовой о том, что «открытия Лобачевского утвердили Пушкина в его собственных новых художественных опытах. Пушкинская поэзия и проза (с 1830-х гг.) строится на основаниях неевклидовой геометрии» [7, с. 356]. Цикл презентаций студенты посвятили исследованию влияния трудов математиков на художественную литературу. В частности, студенты отметили воздействие исследований Н.И. Лобачевского на творчество Н.М. Достоевского. Так, на занятиях по аналитической геометрии при изучении фигур, расположенных на криволинейных поверхностях, с позиций неевклидовой геометрии Н.И. Лобачевского, студенты разбирали цитату из романа «Братья Карамазовы», где отмечается: «Между тем находились и находятся даже и теперь геометры и философы, и даже из замечательнейших, которые сомневаются в том, чтобы вся вселенная или, еще обширнее – все бытие было создано лишь по евклидовой геометрии, осмеливаются даже мечтать, что две параллельные линии, которые, по Евклиду, ни за что не могут сойтись на земле, может быть, и сошлись бы где-нибудь в бесконечности» [14].

Обсуждение на занятиях по математическим дисциплинам подобных исторических фактов позволили нам вместе со студентами прийти к важному выводу о том, что пути развития художественной литературы и математики тесно переплетаются, но при этом гуманитарные науки более ориентированы на изучение и описание внутреннего мира человека, а естественные науки – на познание окружающей действительности.

В процессе преподавания математических дисциплин мы считаем также целесообразным применение задач-шуток, задач из литературных источников, рифмованных мнемонических формулировок для облегчения запоминания определений и теорем, что особенно полезно при работе со слабо мотивированными студентами, благодаря погружению их в состояние эмоциональной заинтересованности [11]. Включение указанных выше форм учебной работы в процесс обучения математике ведет к повышению уровня познавательного интереса студентов, что подтверждается результатами констатирующего и контрольного анкетирования обучающихся, которое мы проводили на факультете математики и информационных технологий ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет» в 2023–2024 годах. Нами использовались авторские анкеты «Мотивы изучения математических дисциплин», «Уровень интереса к интеллектуально-познавательной деятельности», тесты для самооценки уровня развития познавательного интереса, педагогическое наблюдение. В эксперименте участвовали студенты направлений подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика (24 человека) и 02.03.02 Фундаментальная информатика (26 человек).

Результаты эксперимента свидетельствуют о том, что уровень познавательного интереса у студентов экспериментальной группы к концу эксперимента значительно возрос: увеличилось число обучающихся с высоким уровнем сформированности познавательного интереса (с 54 % до 73 %), значительно уменьшилось число студентов сосредним уровнем (с 38 % до 23 %). Изменение уровня сформированности познавательного интереса произошло и у студентов контрольной группы, число студентов с высоким уровнем сформированности познавательного интереса незначительно выросло (с 50 % до 58 %), у обучающихся со средним уровнем оно незначительно уменьшилось (с 42% до 38 %) (таблица).

Таблица

Распределение показателей уровня познавательного интереса студентов

Этап	Уровень	КГ, %	ЭГ, %
Констатирующий	Высокий	50	54
	Средний	42	38
	Низкий	8	8
Контрольный	Высокий	58	73
	Средний	38	23
	Низкий	4	4

Динамика уровня сформированности познавательного интереса студентов контрольной и экспериментальной групп представлена на диаграмме (рисунок).

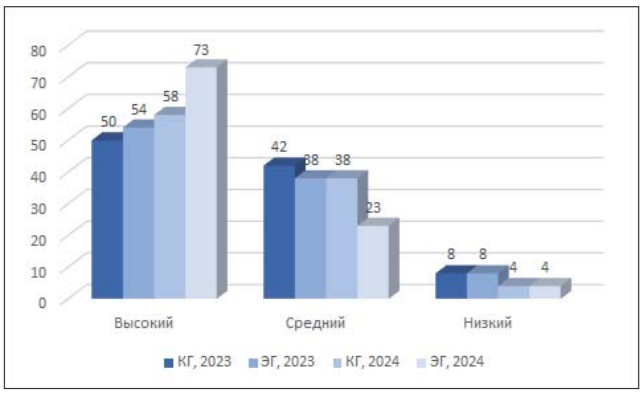


Рис. Динамика уровня сформированности познавательного интереса студентов.

Еще раз подчеркнем, что представленные нами средства обучения целесообразно применять при организации математического обучения студентов независимо от конкретной специфики их будущей профессиональной деятельности. Дальнейшего изучения требуют вопросы разработки специальных методов, организационных форм и средств обучения, направленных на реализацию воспитательного потенциала интеграции художественной литературы и математики.

Выводы

Анализ научно-педагогической литературы и опыт нашей педагогической деятельности позволяют прийти к выводу, что привлечение сокровищницы гуманитарного знания (литературных образов, биографических сведений о великих ученых, писателях, поэтах и др.) в процессе изучения математических дисциплин предоставляет возможность преподавателю не только создавать положительную эмоциональную атмосферу занятия, но и управлять познавательной сферой обучающихся, так как ощущение эмоционального комфорта, эстетического наслаждения красотой математических теорий является важнейшим фактором развития познавательного интереса у студентов. Углубление межпредметных связей художественной литературы и математики не только способствует формированию познавательного интереса к изучению математических дисциплин, но и актуализирует осознание студентами огромного интеллектуального потенциала взаимодействия точных и гуманитарных наук. Благодаря этому значительно повышается воспитательный потенциал математического обучения вследствие активизации воображения обучающихся, углубления осознанности их эмоционально-эстетического восприятия окружающего мира, а также развития сферы духовно-нравственных ценностей.

Библиографический список

1. *Абаева Н.Ф.* Формирование познавательного интереса к математике у студентов вуза. Караганда: Изд-во КарГТУ, 2016. 186 с.

2. *Авзалова Г.Г.* Педагогические основы межпредметных связей в современных курсах обществоведческих дисциплин: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 1998. 175 с.

3. *Алексеев М.П.* Пушкин и наука его времени: (Разыскания и этюды) // АН СССР; Ин-т рус. лит. (Пушкинский Дом). Л.: Наука. Ленингр. отделение, 1972. 125 с.

4. *Алиева М.Е.* Межпредметные связи как один из принципов современных образовательных процессов // Вестник науки и образования. 2020. №11-2 (89). URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=nkuqcb (дата обращения: 07.06.2024).

5. *Бахтина О.И., Ворожейкина Н.И., Запорожец Н.И.* Внутрипредметные и межпредметные связи в обучении истории // под ред. А.Г. Колоскова; АПН СССР, НИИ содержания и методов обучения. Москва: Просвещение, 1990. 112 с.

6. *Белинский В.Г.* Собрание сочинений в трех томах. Т. 2. Ред. В.И. Кулешов. Москва: ОГИЗ, Государственное издательство художественной литературы, 1948. 931 с.

7. *Ваняшова М.Г.* «Вдохновение нужно в поэзии, как и в геометрии…» // Ярославский педагогический вестник. Ярославль, 2015. №3. URL: https://vestnik.yspu.org/releases/2015_3/62.pdf(дата обращения: 07.06.2024).

8. *Вдовиченко А.А., Лебедева С.В.* Опыт проведения профессионально ориентированных кураторских часов в условиях дистанционного обучения// Управление качеством образования: проблемы и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Ульяновск, 11 декабря 2020 года. Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2021. С. 165-171. EDN LTTVZQ.

9. *Далингер В.А.* Познавательный интерес учащихся и его развитие в процессе обучения математике // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2011. № 3-1. С. 131. EDN NHZMDD.

10. *Депман И.Я.* Из истории математики. Москва: Детгиз, 1950. 114 с.

11. *Дзундза А.И., Моисеенко И.А., Моисеенко И.И., Цапов В.А.* Роль мировоззренчески ориентированных методов обучения математическим дисциплинам в профессиональной подготовке будущих учителей математики // Научно-теоретический журнал Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. №1 (49). Март 2024. С. 82–84.

12. *Дзундза, А.И.,Моисеенко И.А., Цапов В.А.* Исследовательские задачи как средство мировоззренческого обучения математическим дисциплинам будущих учителей математики // Дидактика математики: проблемы и исследования. 2024. Вып. 1 (61). С. 34–42.

13. *Дзундза А.И.,Чудина Е.Ю.* Межпредметные связи математической подготовки в техническом вузе// Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика. 2015. Т. 3, № 9-1(20-1). С. 21–24.

14. *Достоевский Ф.М.* Братья Карамазовы. Москва: АСТ, 2007. 510 с.

15. *Ершин М.М.* Математические задачи в художественной литературе. XII Международная студенческая научная конференция. Студенческий научный форум.2020. URL: https://scienceforum.ru/2020/article/2018020930 (дата обращения: 07.06.2024).

16. *Имашев Г.И.* Межпредметные связи в курсе электродинамики // Педагогические науки. Современные методы преподавания. 2007. URL: http://www.rusnauka.com/3._KAND_2007/Pedagogica/18801.doc.htm (дата обращения: 07.06.2024).

17. *Кириллова Т.В.* Формирование целостной системы знаний и умений учащихся старших классов средней общеобразовательной школы: На материале естественнонаучных дисциплин: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: дисс. на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Чебоксары, 2001. 457 с.

18. *Колосова Е.Г.* Междисциплинарный подход в обучении математике студентов бакалавриата: на примере химических направлений подготовки: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург, 2010. 195 с.

19. *Куланин Е.Д.* «Странное» сближение Пушкина и… математики. Числонавтика. 2010. URL: https://www.numbernautics.ru/alfavit/686-2.html (дата обращения: 07.06.2024).

20. *Лазебникова А.Ю., Алексашкина Л.Н.* Современное социально-гуманитарное образование// Образование в России. Федеральный справочник (информационно-аналитическое издание). Москва, 2017. С. 97–101.

21. *Лебедева С.В.* Математический след в литературе. 2023. URL: https://vk.com/public202614781 (дата обращения: 07.06.2024).

22. *Ле Тхи Киеу Оань*. Реализация межпредметных связей физики с химией и биологией при обучении учащихся средней школы Вьетнама: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания»: дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 2020. 190 с.

23. *Литвинова И.Н.* Литературные произведения как средство развития познавательного интереса к математике // Санкт-Петербургский образовательный вестник. Санкт-Петербург, 2017. №6-7 (10-11). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/literaturnye-proizvedeniya-kak-sredstvo-razvitiya-poznavatelno-interesa-k-matematike (дата обращения: 07.06.2024).

24. *Николаева Е.А*. Развитие общекультурной компетенции студентов в процессе изучения интегративного курса литературы в учреждениях среднего профессионального образования: специальность 5.8.2 «Теория и методика обучения и воспитания»: дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 2023. 263 с.

25. *Перевощиков Д.В.* Освоение научного метода познания при организации межпредметных связей физики с астрономией: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания»: дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Челябинск, 2020. 239 с.

26. *Пушкин А.С*. Отрывки из писем, мысли и замечания // Полное собрание сочинений: в 16 т. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1937-1959. Т. 11. Критика и публицистика, 1819-1834. 1949. С. 52–58.

27. *Раджабов М.А*. Совершенствование математической подготовки бакалавров-экономистов с использованием электронных образовательных технологий: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 2019. 181 с.

28. *Растопчина О.М.* Контекстный подход к формированию прогностической компетенции при обучении высшей математике студентов естественнонаучного направления: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания»: дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Махачкала, 2020. 217 с.

29. Реализация ФГОС 00: новые решения в обучении математике: учебно-методическое пособие для высших учебных заведений, ведущих подготовку по направлению 44.03.01 (бакалавриат); 44.03.01 (магистратура) «Педагогическое образование» / Сост. Н.С. Подходова, О.А. Кожокарь, Е.Ф. Фефилова. Санкт-Петербург, 2014. 255 с.

30. *Толстой Л.Н.* Арифметика: в двух частях: с указаниями для преподающего в конце книги. Москва: Типо-литогр. т-ва И.Н. Кушнерев, 1913. 160 с.

31. *Фёдорова В.Н., Кирюшкин Д.М.* Межпредметные связи //М.: Педагогика, 1972. 152 с.

32. *Чехов А.П.* Дуэль: Повести рус. писателей / [Сост. и вступ. ст., С. 3–22, Н. П. Утехина; Послесл. В.В. Дорошевича; Илл. В.В. Покатова]. Москва: Правда, 1990. 588 с.

33. *Шмонова М.А.* Контекстные математические задачи как средство развития исследовательской деятельности студентов медицинских специальностей в вузе: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания»: дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Орел, 2019. 223 с.

34. *Янцен В.Н.* О межпредметных связях в процессе преподавания основ естественных наук // Сов. педагогика. 1968. № 3. С. 37–44.

35. *Aleksandrova M., Khachaturova K., Sherayzina R.* Metasubject Skills and Interdisciplinary Connections in The Organization ofa Modern Lesson / Education in a Changing World: Global Challenges and National Priorities, Yaroslav-the-Wise Novgorod State University (Veliky Novgorod,8-9 October, 2020). URL: https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2021.07.02.90 (дата обращения: 07.06.2024). DOI: 10.15405/epsbs.2021.07.02.90.

36. *Christianto V., Smarandache F*. On the Relation between Mathematics, Natural Sciences, and Scientific Inquiry / Natural Science, October 2011. URL: https://www.researchgate.net/publication/258485258_On_the_Relation_between_Mathematics_Natural_Sciences_and_Scientific_Inquiry (дата обращения: 07.06.2024).

37. *Mino J.J., Trobaugh E., Winters S., Dutcher J.* Indexing: Narrating Interdisciplinary Connections in the Classroom / Learning Communities Research and Practice. Volume 7, Issue 1, Article 5. 6-6-2019. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1218555.pdf (дата обращения: 07.06.2024).

38. *Toktarova V., Korobeynikova A.* Implementation of interdisciplinary connections in the university e-learning environment /Austrian Journal of Humanities and Social Sciences.2014, №7-8. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/implementation-of-interdisciplinary-connections-in-the-university-e-learning-environment (дата обращения: 07.06.2024).

39. *Vinogradova M.* Interdisciplinary connections in teaching mathematical and environmental disciplines to students. E3S Web of Conferences 258, 10013 (2021). URL: https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/pdf/2021/34/e3sconf_uesf2021_10013.pdf (дата обращения: 07.06.2024).

References

1. *Abayeva N.F.* Formation of cognitive interest in mathematics among university students / Karaganda: Publishing House of KarSTU, 2016. 186 p.

2. *Avzalova G.G.* Pedagogical foundations of interdisciplinary relations in modern courses of social sciences: specialty 13.00.01 «General pedagogy, history of pedagogy and education»: diss. for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 1998. 175 p.

3. *Alekseev M.P.* Pushkin and the science of his time: (Searches and sketches) // USSR Academy of Sciences; In-t rus. lit. (Pushkin House). L.: Nauka. Leningr. department, 1972. 125 p.

4. *Aliyeva M.E.* Interdisciplinary connections as one of the principles of modern educational processes // Bulletin of Science and education. 2020. No.11-2 (89). – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=nkuqcb (accessed: 05/07/2024).

5. *Bakhtina O.I., Vorozheikina N.I., Zaporozhets N.I.* Intrasubject and interdisciplinary connections in teaching history // edited by A.G. Koloskov; APN USSR, Research Institute of Content and Teaching Methods. Moscow: Prosveshchenie, 1990. 112 p.

6. *Belinsky V.G.* Collected works in three volumes. Vol. 2. Ed. V.I. Kuleshov. Moscow: OGIZ, State Publishing House of Fiction, 1948. 931 p.

7. *Vanyashova M.G.* "Inspiration is needed in poetry, as well as in geometry..." // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. Yaroslavl, 2015. No.3. URL: https://vestnik.yspu.org/releases/2015_3/62.pdf (accessed: 05/07/2024).

8. *Vdovichenko A.A., Lebedeva S.V.* The experience of conducting professionally oriented curatorial hours in distance learning // Quality management of education: problems and prospects: materials of the All-Russian Scientific and Practical conference, Ulyanovsk, December 11, 2020. Ulyanovsk: Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanov, 2021. Pp. 165–171. EDN LTTVZQ.

9. *Dalinger V.A*. Cognitive interest of students and its development in the process of teaching mathematics // Bulletin of the Vyatka State University for the Humanities. 2011. No. 3-1. 131 p. EDN NHZMDD.

10. *Depman I.Ya.* From the history of mathematics. Moscow: Detgiz, 1950. 114 p.

11. *Dzundza A.I., Moiseenko I.A., Moiseenko I.I., Tsapov V.A*. The role of worldview-oriented methods of teaching mathematical disciplines in the professional training of future teachers of mathematics // Scientific and theoretical journal Bulletin of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University. No. 1 (49). March 2024. Pp. 82–84.

12. *Dzundza A.I., Tsapov V.A.* Mathematical education as a means of forming the worldview of future teachers of mathematics // Materials of the 40th International Scientific seminar of teachers of mathematics and computer science of universities and pedagogical universities «Development of general and professional mathematical education in the system of national universities and pedagogical universities». Bryansk: Publishing house of IP Khudovets R. G., 2021. Pp. 85–89.

13. *Dzundza A.I., Chudina E.Yu.* Interdisciplinary connections of mathematical training in a technical university // Actual directions of scientific research of the XXI century: theory and practice. 2015. Vol. 3, No. 9-1(20-1). Pp. 21–24.

14. *Dostoevsky F.M.* The Brothers Karamazov. Moscow: AST, 2007. 510 p.

15. *Yershin M.M.* Mathematical problems in fiction. XII International Student Scientific Conference. Student Scientific Forum. 2020. URL: https://scienceforum.ru/2020/article/2018020930 (accessed: 05/07/2024).

16. *Imashev G.I.* Interdisciplinary connections in the course of electrodynamics // Pedagogical sciences. Modern teaching methods. 2007. URL: http://www.rusnauka.com/3._KAND_2007/Pedagogica/18801.doc.htm (accessed: 05/07/2024).

17. *Kirillova T.V.* Formation of an integral system of knowledge and skills of senior secondary school students: Based on the material of natural science disciplines: specialty 13.00.01 «General pedagogy, history of pedagogy and education»: diss. for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. Cheboksary, 2001. 457 p.

18. *Kolosova E.G.* Interdisciplinary approach in teaching mathematics to undergraduate students: on the example of chemical training areas: specialty 13.00.08 «Theory and methodology of vocational education»: diss. for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. St. Petersburg, 2010. 195 p.

19. *Kulanin E.D.* The «strange» convergence of Pushkin and... mathematics. Numberonautics. 2010. URL: https://www.numbernautics.ru/alfavit/686-2.html (accessed: 06/07/2024).

20. *Lazebnikova A.Yu., Aleksashkina L.N.* Modern socio-humanitarian education // Education in Russia. Federal Reference Book (information and analytical publication). Moscow, 2017. Pp. 97–101.

21. *Lebedeva S.V.* Mathematical trace in the literature. 2023. URL: https://vk.com/public202614781 (accessed: 06/07/2024).

22. *Le Thi Kieu Oan*. The implementation of interdisciplinary connections of physics with chemistry and biology in teaching secondary school students in Vietnam: specialty 13.00.02 «Theory and methodology of teaching and upbringing»: diss. for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 2020. 190 p.

23. *Litvinova I.N.* Literary works as a means of developing cognitive interest in mathematics // St. Petersburg Educational Bulletin. St. Petersburg, 2017. №6-7 (10-11). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/literaturnye-proizvedeniya-kak-sredstvo-razvitiya-poznavatelno-interesa-k-matematike (accessed: 05/07/2024).

24. *Nikolaeva E.A.* Development of general cultural competence of students in the process of studying an integrative literature course in institutions of secondary vocational education: specialty 5.8.2 «Theory and methodology of teaching and upbringing»: diss. for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 2023. 263 p.

25. *Perevoshchikov D.V.* Mastering the scientific method of cognition in the organization of interdisciplinary relations between physics and astronomy: specialty 13.00.02 «Theory and methodology of education and upbringing»: diss. for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Chelyabinsk, 2020. 239 p.

26. *Pushkin A.S.* Excerpts from letters, thoughts and remarks // Complete works: in 16 volumes. M.; L.: Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1937–1959. Vol. 11. Criticism and journalism, 1819-1834. 1949. Pp. 52–58.

27. *Radjabov M.A.* Improvement of mathematical training of Bachelor of Economics using electronic educational technologies: specialty 13.00.08 «Theory and methodology of vocational education»: diss. for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Moscow, 2019. 181 p.

28. *Rastopchina O.M.* Contextual approach to the formation of predictive competence in teaching higher mathematics to students of the natural science field: specialty 13.00.02 «Theory and methodology of teaching and upbringing»: diss. for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Makhachkala, 2020. 217 p.

29. Implementation of the Federal State Educational Standard 00: new solutions in teaching mathematics: an educational and methodological guide for higher educational institutions conducting training in the direction 44.03.01 (bachelor's degree); 44.03.01 (master's degree) «Pedagogical education» / Comp. N.S. Podkhodova, O.A. Kozhokar, E.F. Fefilova. St. Petersburg, 2014. 255 p.

30. *Tolstoy L.N.* Arithmetic: in two parts: with instructions for the teacher at the end of the book. Moscow: Typo-lithogr. t-va I.N. Kushnerev, 1913. 160 p.

31. *Fedorova V.N., Kiryushkin D.M*. Interdisciplinary connections / M.: Pedagogy, 1972. 152 p.

32. *Chekhov A.P.* Duel: The Stories of Russian writers / [Comp. and introductory articles, Pp. 3–22, N. P. Utekhin; Afterword by V.V. Doroshevich; Ill. V.V. Pokatov]. Moscow: Pravda, 1990. 588 p.

33. *Shmonova M.A.* Contextual mathematical problems as a means of developing the research activities of medical students at the university: specialty 13.00.02 «Theory and methodology of teaching and upbringing»: diss. for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences. Orel, 2019. 223 p.

34. *Janzen V.N.* On interdisciplinary connections in the process of teaching the basics of natural sciences // Soviet pedagogy. 1968. No. 3. Pp. 37–4435.

35. Aleksandrova M., Khachaturova K., Sherayzina R. Metasubject Skills and Interdisciplinary Connections in The Organization of a Modern Lesson /– Education in a Changing World: Global Challenges and National Priorities, Yaroslav-the-Wise Novgorod State

University (Veliky Novgorod, 8-9 October, 2020). URL: https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2021.07.02.90 (accessed: 05/07/2024). DOI: 10.15405/epsbs.2021.07.02.90.

36. *Christianto V., Smarandache F.* On the Relation between Mathematics, Natural Sciences, and Scientific Inquiry / Natural Science, October 2011. URL: https://www.researchgate.net/publication/258485258_On_the_Relation_between_Mathematics_Natural_Sciences_and_Scientific_Inquiry (accessed: 05/07/2024).

37. *Mino J.J., Trobaugh E., Winters S., Dutcher J.* Indexing: Narrating Interdisciplinary Connections in the Classroom / Learning Communities Research and Practice. Volume 7, Issue 1, Article 5. 6-6-2019. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1218555.pdf (accessed: 05/07/2024).

38. *Toktarova V., Korobeynikova A*. Implementation of interdisciplinary connections in the university e-learning environment / Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. 2014, №7-8. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/implementation-of-interdisciplinary-connections-in-the-university-e-learning-environment (accessed: 05/07/2024).

39. *Vinogradova M.* Interdisciplinary connections in teaching mathematical and environmental disciplines to students. E3S Web of Conferences 258, 10013 (2021). URL: https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/pdf/2021/34/e3sconf_uesf2021_10013.pdf (accessed: 05/07/2024).

УДК 37.042 DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-348-350

ШАЧКОВА ЭЛЬВИРА ВАДИМОВНА
доктор педагогических наук, профессор кафедры изобразительного искусства и дизайна, ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет», г. Ялта, Россия
E-mail: shachkova_n@mail.ru
САМАРИН АНДРЕЙ НИКОЛАЕВИЧ
кандидат филологических наук, доцент, директор института культуры и искусств ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет», г.Ялта, Россия
E-mail: andreysamarin517@gmail.com

SHACHKOVA ELVIRA VADIMOVNA
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Fine Arts and Design of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kherson State Pedagogical University", Yalta, Russia
E-mail: shachkova_n@mail.ru
SAMARIN ANDREY NIKOLAEVICH
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kherson State Pedagogical University", director of the Institute of Culture and Arts, Yalta, Russia
E-mail: andreysamarin517@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ НАРОДНОГО ВОСПИТАНИЯ И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ)

PERSONALITY FORMATION IN THE SYSTEM OF PUBLIC EDUCATION AND ART EDUCATION (PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING)

Статья посвящена вопросам формирования человеческой личности в системе народного воспитания и художественного образования. Сформулированы современные составляющие системы народного воспитания и художественного образования в дистанционной форме обучения.

Ключевые слова: ***личность, народное воспитание, дистанционное обучение, художественное образование, изобразительное искусство, этнопедагогика.***

The article is devoted to the formation of human personality in the system of public education and art education. The modern components of the system of public education and art education in distance learning are formulated.

Keywords: ***personality, public education, distance learning, art ducation, fine arts, ethnopedagogy.***

Введение

Формирование личности в системе народного воспитания и художественного образования является актуальной проблемой в современном мире. В процессе жизни, каждый из народов воспитывал, обучал и развивал молодое поколение, начиная проявлять свои разнообразные педагогические подходы.

Понятие есть форма мышления, отражающая существенные связи и отношения определённого явления. Оно непосредственно взаимосвязано со словом и знаками, которые являются не только отражением данного понятия, но и средством его образования. В настоящее время, появление дистанционного обучения внесло новые свои коррективы в образование.

С младшего возраста в детях формировали такие педагогические понятия, за которыми подразумевались своеобразные явления или свойства. Такое понятие, как уход за ребенком, его воспитание и самовоспитание, перевоспитание и обучение ярко отражено в народном фольклоре.

С ранних лет ребёнок сталкивается с тем, что в традициях и обрядах отражаются бытовой уход, результативность и конкретность народной педагогики.

К факторам воспитания относятся природа, труд, искусство, религия, родное слово, а также методы воспитания. Средствами воспитания являются пословицы, песни, сказки, легенды.

Цель статьи: раскрыть и проанализировать идею совершенствования личности в системе народного воспитания и художественного образования в условиях дистанционной среды.

Задачи:

– изучить научно-методические источники литературы в области народного воспитания и художественного образования;

– определить рычаги реализации идеи совершенствования человеческой личности и дистанционной формы обучения.

Изложение основного материала

Велика педагогическая роль в проявлении праздников и участия в них коллективов молодежи, что способствует становлению и развитию человеческой личности. Ребёнка воспитывают родители, воспитатели, а затем старшие друзья, учителя, педагоги. Педагогические технологии дистанционного обучения раскрыты в трудах Ф.В. Шарипова, В.Д. Ушакова [12]; Боголюбова Н.М, Николаева Ю.В. в своих трудах изучили межкультурные коммуникации [2]; Варагушина Н.А., Пазухина С.В. рассмотрели роль педагога-психолога в формировании профессиональной направленности подростков в сфере психологической безопасности образовательной среды и проблем проектирования [3]; Кашапов, М.М., Огородова Т.В. раскрыли в своих трудах вопросы профессионального становления педагога в области психолого-акмеологических основ [4], а также Чернышова Л.И. разработала курс этики, культуры

© Шачкова Э.В., Самарин А.Н.
© Shachkova E.V., Samarin A.N.

и этикета делового общения [8]; Хухлаева, О.В. написала курс этнопедагогики, Акишева, М.С. изучила этнопедагогику как составную часть педагогической культуры [5, 1]; Образцов, П.И. подготовил методологию педагогического исследования [10], а Рамендик, Д.М. разработал тренинг личностного роста в качестве практикума для среднего профессионального образования [6]; Ростовцев Н.Н. создал учебное пособие о методике преподавания изобразительного искусства в школе: Учебник для студентов худ. граф. фак. пед. ин-тов. 3-е изд., доп. перераб. М.: 1998. С. 255. [7].

«Этнопедагогика изучает процесс социального взаимодействия и общественно-народного воздействия, в ходе которого воспитывается, развивается личность, усваивающая социальные нормы, ценности, опыт… то есть весь педагогический потенциал, совокупный опыт историко-культурного формирования личности» – так определил сущность этнопедагогики один из ее основоположников Г.Н. Волков.

Философами, педагогами и психологами, социологами до наших времён внимательно рассматриваются разнообразные категории, в том числе и «личность».

У каждого из представителей разных наук, личностью называют субъекты социальных взаимосвязей и отношений, формируемые в коллективной деятельности.

Новизна совершенствования человеческой личности в области народного воспитания и художественного образования с помощью дистанционной системы обучения заключается в гармонизации современных отношений, сочетания интересов для себя и для других. Формирование гармонии и мотивов обусловливает выбор человеком собственного жизненного пути.

Человек становится личностью в соответствии с самосознанием и целенаправленностью, благодаря формированию организованно-творческой деятельности. Именно формирование нравственных качеств и его самосознание приводит к выбору идеала.

Индивидуальность – это то, что присуще конкретному человеку, который отличается от других людей неким своеобразием: совокупностью единичных признаков, проявляющихся в особенностях характера, в специфике различных способностей, присущих только одному индивиду.

Итак, индивидуальность – это синтез психологических свойств и особых качеств человека, которые формируют его как своеобразного и неповторимого.

Индивидуальность проявляется с раннего возраста. С детства, а затем и в подростковом возрасте проявляется индивидуальность школьников.

Среди молодёжи ярко себя проявляют юноши и девушки в учебной и трудовой деятельности, их индивидуальность можно определить по внешним и внутренним признакам.

Педагогическое воспитание влияет на развитие человека как биологически, так и со стороны социальных факторов, с учетом активной позиции самой личности.

Человек-личность как участник историко-эволюционного процесса преобразует окружающий мир. При этом, «дистанционное обучение» отвечает за то, что между обучающимся и преподавателем существует расстояние.

Творческий потенциал молодёжи заключается в растущих общественных требованиях и существующем уровнем развития в целом.

Художественное образование подразумевает процесс формирования человеческой культуры в целом и в частности личности, это есть один из способов экономического, духовного, индивидуального, интеллектуального, эмоционального богатства.

Эстетическое и художественно-педагогическое воспитание играет большую роль в формировании человеческой личности в системе народного воспитания и художественного образования [11].

Термины «воспитание» и «обучение» появились в научной литературе из бытового обучения и народного воспитания. Народная педагогика существовала сначала в сфере искусства, а затем в сфере научной системы.

На основе анализа отдельных действий людей и их поведения сформировалась народная педагогика и, в целом, самосознание народа.

Значимыми и важными стали слова пословиц: «Что посеешь – то пожнешь», «Не судите, да не судимы будете», «Науки юношей питают, отраду старым подают», а также поговорок: «Без ума торговать-только деньги терять».

Педагогическая культура масс существует в народе по настоящее время. Когда детям поют колыбельную песню, рассказывают сказки и пословицы, тем самым формируют мировоззрение ребёнка, обучают правилам общения, чтобы в дальнейшей жизни молодой человек был бы «вооружён» с точки зрения этики и эстетики.

Первоначальные шаги в этом помогают ему осуществить родители, род, племя, народ. При этом используется информационно-рецептивный метод с применением дидактических средств – электронных учебников и учебно-методических пособий; репродуктивный метод обучения на основе выполнения упражнений и задач, а также методы проблемного и эвристического изложения как поиска новых педагогических находок.

Однако, педагогическая наука недостаточно исследует вопросы семейного воспитания, она не смогла пока что донести важные достижения педагогической науки до широких масс населения и сделать их всеобщим достоянием.

По мнению Энгельса, еще на заре возникновения человечества «люди приобрели способность выполнять все более сложные операции, *ставить себе все более высокие* цели и достигать их. Труд становился от поколения к поколению более разнообразным, более совершенным, более многосторонним». Разнообразие, совершенство и многосторонний труд требовали, с одной стороны, человеческого совершенства, а с другой - содействовали этому совершенству.

С развитием технологии педагоги понимают, что дистанционное обучение пришло на смену живому. Использование дистанционного образования требует от обучающегося высокой самодисциплины.

Выводы

Итак, в культе предков существует свой моральный и педагогический смысл. Искусство и наука как основные виды творческой деятельности человека, имеют как схожие требования к индивидуально-личностным качествам личности, так и специфическую разницу.

В связи с этим, появляются новые методов дистанционного обучения: детальная последовательная инструкция, консультации, презентации и видео по выполнению учебно-творческой работы.

Перспективы в области народной педагогике сформулированы в качестве единства действий, солидарности, сплочения усилий трудящихся в борьбе за совершенствование собственной жизни.

Библиографический список:

1. *Акишева М.С.* Этнопедагогика как составная часть педагогической культуры. // Научный вестник Крыма. 2020. № 6 (29). С. 25.
2. *Боголюбова Н.М.* Межкультурная коммуникация [Текст] Часть 1: учебник для вузов / Н. М. Боголюбова, Ю. В. Николаева. М.: Юрайт, 2023. 253 с.
3. *Варагушина Н.А.* Роль педагога-психолога в формировании профессиональной направленности подростков / Н.А. Варагушина, С.В. Пазухина // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 29 окт. 2020 г.) / редкол.: И.Л. Федотенко [и др.] Чебоксары: ИД «Среда», 2020. С. 82–-87.
4. *Кашапов М.М.* Профессиональное становление педагога. Психолого-акмеологические основы: учебное пособие для вузов / М.М. Кашапов, Т.В. Огородова. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2021. 183 с.
5. *Образцов П.И.* Методология педагогического исследования: учебное пособие для академического бакалавриата / П.И. Образцов. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2019. 156 с.
6. *Рамендик Д.М.* Тренинг личностного роста: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Д.М. Рамендик. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2021. 136 с.
7. *Ростовцев Н.Н.* Методика преподавания изобразительного искусства в школе: Учебник для студентов худ.граф.фак.пед. ин-тов. 3-е изд., доп. перераб. М.: 1998. С. 255.
8. *Чернышова Л.И.* Этика, культура и этикет делового общения: учебное пособие для вузов / Л.И. Чернышова. М.: Издательство «Юрайт», 2021. 161 с.
9. Формирование навыков межкультурной профессиональной коммуникации в инновационной образовательной среде вуза: Коллективная монография. Новосибирск: Изд. АНС «СибАК», 2017. 68 с.
10. *Хухлаева, О.В.* Этнопедагогика: учебник для вузов / О.В. Хухлаева, А.С. Кривцова. Москва: Издательство Юрайт, 2023. 333с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-15314-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL:https://urait.ru/bcode/510906
11. *Хворостов А.С., Хворостов Д.А.* Методология и технология профессионального образования в изобразительном искусстве и дизайне // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. №2 (95). С. 325–328.
12. *Шарипов Ф.В.* Педагогические технологии дистанционного обучения [Электронный ресурс]: монография / Ф.В. Шарипов, В. Д. Ушаков. – Москва: Университетская книга, 2016. 304 с.

References

1. *Akisheva M.S.* Ethnopedagogy as an integral part of pedagogical culture. // Scientific Bulletin of Crimea. 2020. No. 6 (29). Pp. 25.
2. *Bogolyubova N.M.* Intercultural communication [Text] Part 1: textbook for universities / N. M. Bogolyubova, Yu. V. Nikolaeva. M.: Yurayt, 2023. 253 p.
3. *Varagushina N.A.* The role of the educational psychologist in the formation professional orientation of teenagers / N.A. Varagushina, S.V. Pazukhina // Psychologically safe educational environment: design problems and development prospects: materials of the International. scientific-practical conf. (Tula, Oct. 29, 2020) / editor: I.L. Fedotenko [and others] – Cheboksary: Publishing House «Sreda», 2020. Pp. 82–87.
4. *Kashapov M.M.* Professional development of a teacher. Psychological acmeological foundations: textbook for universities / M.M. Kashapov, T. V. Ogorodova. – 2nd ed., rev. and additional. Moscow: Yurayt Publishing House, 2021. 183 p.
5. *Obraztsov P.I.* Methodology of pedagogical research: educational manual for academic undergraduates / P. I. Obraztsov. 2nd ed., rev. and additional. Moscow: Yurayt Publishing House, 2019. 156 p.
6. *Ramendik D.M*. Personal growth training: textbook and workshop for secondary vocational education / D. M. Ramendik. 2nd ed., rev. and additional. Moscow: Yurayt Publishing House, 2021. 136 p.
7. *Rostovtsev N.N.* Methods of teaching fine arts at school: Textbook for students. graph. fak. ped. Inst. 3rd ed., add. reworked. M.: 1998. Pp. 255.
8. *Chernyshova L.I.* Ethics, culture and etiquette of business communication: educational manual for universities / L.I. Chernyshova. M.: Yurayt Publishing house, 2021. 161 p.
9. Formation of intercultural professional communication skills in an innovative educational environment of a university: Collective monograph. Novosibirsk: Publishing house. ANS «SibAK», 2017. 68 p.
10. *Khukhlaeva O.V.* Ethnopedagogy: textbook for universities / O.V. Khukhlaeva, A.S. Krivtsova. Moscow: Yurayt Publishing House, 2023. 333 p. – (Higher education). – ISBN 978-5-534-15314-9. – Text: electronic // Educational platform Urayt [website]. – URL: https://urait.ru/bcode/510906
11. *Khvorostov A.S., Khvorostov D.A.* Methodology and technology of professional education in fine arts and design // Scientific notes of the Orel State University. 2022. №2 (95). Pp. 325–328.
12. *Sharipov F.V.* Pedagogical technologies of distance learning [Electronic resource]: monograph / F.V. Sharipov, V.D. Ushakov. Moscow: University Book, 2016. 304 p.

УДК 378 **DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-351-355**

ШЕМЯКИНА МАРИНА СЕРГЕЕВНА
старший преподаватель кафедры экономики и управления, Московский международный университет, г. Москва, Россия
E-mail: shmc26@gmail.com
МИТЯЕВА АННА МИХАЙЛОВНА
доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой социального управления и конфликтологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: konflikt_@mail.ru

SHEMYAKINA MARINA SERGEEVNA
Senior Lecturer at the Department of Economics and Management, Moscow International University, Moscow, Russia
E-mail: shmc26@gmail.com
MITYAEVA ANNA MIKHAILOVNA
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Management and Conflictology, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: konflikt_@mail.ru

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ В СФЕРЕ ФИНАНСОВОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ВУЗЕ

MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE ECONOMISTS IN THE FIELD OF FINANCIAL SECURITY AT THE UNIVERSITY

В статье рассматриваются сущность и содержание профессиональной компетентности экономиста в сфере финансовой безопасности, предлагается авторская модель формирования профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе, определяются критерии, показатели и уровни сформированности профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у бакалавров и специалистов в сфере экономики. Дается характеристика структурных компонентов модели формирования профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе: целевого блока (формирование профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе с учетом ФГОС ВО 3++, профессионального стандарта, социального заказа государства и общества); содержательного (включает компетенции (универсальные, общепрофессиональные и профессиональные), гибкие навыки, когнитивный, мотивационный, деятельностный, технологический, коммуникационный, социальный и оценочный компоненты); технологического (комплекс активных и практико-ориентированных методов обучения); критериально-оценочного (определяет когнитивный, мотивационный, деятельностный и рефлексивный критерии и их показатели, отражающие уровни сформированности профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе); результативного блока (обуславливает высокий, средний, низкий уровни сформированности профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов).

Ключевые слова: ***профессиональная компетентность, финансовая безопасность, вуз, будущие экономисты, методы и формы обучения.***

This article examines the essence and content of an economist's professional competence in the field of financial security, proposes an author's model for the formation of professional competence in the field of financial security for future economists at a university, defines criteria, indicators and levels of formation of professional competence in the field of financial security for bachelors and specialists in the field of economics. The structural components of the model of formation of professional competence in the field of financial security for future economists at the university are characterized: the target block (formation of professional competence in the field of financial security for future economists at the university, taking into account the Federal State Educational Standard 3++, professional standard, social order of the state and society); substantial (includes competencies (universal, general professional and professional), flexible skills, cognitive, motivational, activity, technological, communication, social and evaluative components); technological (a complex of active and practice-oriented teaching methods); criterion-evaluative (defines cognitive, motivational, activity and reflexive criteria and their indicators reflecting the levels of formation of professional competence in the field of financial security among future economists at the university); effective block (causes high, average, low levels of professional competence in the field of financial security among future economists).

Keywords: ***professional competence, financial security, university, future economists, methods and forms of education.***

Введение

Актуальность процесса формирования профессиональной компетентности будущих экономистов в сфере финансовой безопасности обусловлена, прежде всего, процессами глобализации современной экономики и финансов (ростом международной торговли, ускорением перехода к свободной торговле и уменьшением торговых барьеров между странами, увеличением прямых и портфельных инвестиций между странами, стимулирующих их экономическое и технологическое развитие и конкурентоспособность предприятий, процессами финансовой интеграции, развитием международного банковского сектора, фондовых рынков, быстрым распространением технологий и инноваций между странами, увеличение экономической зависимости, приводящей к их уязвимости к мировым экономическим кризисам), которые требуют от экономистов большей компетентности в области финансо-

© Шемякина М.С., Митяева А.М.
© Shemyakina M.S., Mityaeva A.M.

вой безопасности для управления рисками и обеспечения финансовой устойчивости.

Профессиональная компетентность будущих экономистов в сфере финансовой безопасности включает следующие профессиональные качества: профессионализм, опыт анализа сложных финансовых данных, прогнозирования возможных угроз и способность к разработке стратегии по их смягчению, знания о методах и приемах мошенничества, умение выявлять и предотвращать мошенничество и финансовые преступления, минимизировать финансовые риски и потери, навыки эффективного управления финансами, быстрая реакция на изменения, умения создавать доверие со стороны инвесторов, кредиторов, партнеров и привлекать инвестиции для развития экономики и бизнеса.

Следовательно, перед высшим образованием стоит важнейшая цель: подготовить высококвалифицированных специалистов в области финансов, имеющих профессиональную компетентность в сфере финансовой безопасности, способных минимизировать финансовые риски, обеспечить финансовую безопасность на всех уровнях, успешное управление финансовой деятельностью и достижение устойчивого экономического развития.

Таким образом, актуальность данного исследования определяется важностью для экономического развития страны повышения финансовой грамотности населения в целом, и особенно повышения качества подготовки будущих экономистов в вузе, овладения ими профессиональной компетентностью в сфере финансовой безопасности.

Целью исследования является теоретическое обоснование и апробация модели формирования профессиональной компетентности экономиста в сфере финансовой безопасности в вузе.

В *задачи исследования* входит рассмотрение и уточнение сущности понятия «профессиональная компетентность в сфере финансовой безопасности», создание модели формирования профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе, разработка критериально-оценочного аппарата, необходимого для определения уровней сформированности профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе, выявление комплекса активных и практико-ориентированных методов обучения, способных обеспечить формирование профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности будущих экономистов.

Для специалистов в области экономики и финансов являются профессиональными вызовами современные финансовые инновации и технологии: цифровые платежные системы (мобильные кошельки, электронные деньги, платежные карты с бесконтактной технологией), финансовые роботы и искусственный интеллект, блокчейн-технологии (технологии распределенного реестра данных, применяющиеся в криптовалютах, умных контрактах, цифровых идентификаторах и др.), платформы краудфандинга и краудинвестинга, роботизированное управление активами и т.д., требующие от экономистов глубоких знаний в области финансовой безопасности для предотвращения мошенничества, кибератак и других угроз.

Обеспечение стабильности финансовой системы и предотвращение экономических кризисов и угроз: финансовых кризисов, экономических спадов (приводящих к росту безработицы, падению ВВП, сокращению потребительского спроса), инфляции (высокий уровень которой приводит к уменьшению покупательной способности, повышению цен на товары и услуги, негативно сказывается на уровне жизни населения), долговые кризисы (обесценивание национальной валюты, срыв кредитных программ), геополитические конфликты (торговые войны, вооруженные конфликты, санкции и другие геополитические напряжения, приводящие к нестабильности и росту неверия инвесторов), естественные бедствия (землетрясения, ураганы, пожары), приводящие к экономическим потерям и угрозам для стабильности рынков, обуславливают ключевые и актуальные требования к специалистам в области экономики и финансовой, и прежде всего к их навыкам анализа ситуации, оценки рисков и разработки стратегий финансовой безопасности.

Качественно новая профессиональная компетентность в области финансовой безопасности становится особенно востребованной на фоне активно нарастающих угроз кибербезопасности, к которым относят следующие: кибермошенничество (фишинг, скимминг, мошенничество с использованием банковских карт и др.), вредоносное программное обеспечение (мальварь: вирусы, черви, трояны, использующиеся для заражения компьютеров, мобильных устройств и сетей, приводящие к утрате данных, нарушению работы систем и утечке конфиденциальной информации), ДДоС-атаки (атаки на отказ в обслуживании, направленные на перегрузку сетевых ресурсов и отказ в доступе к информационным ресурсам, веб-сайтам или сервисам, а следовательно, снижение производительности и доступности ресурсов), фарминг (фишинг) (атаки, направленные на обман пользователей, предоставление ими своих личных данных, паролей, данных банковских карт и др. путем подделки электронных писем, веб-сайтов или сообщений), утечка данных и нарушение конфиденциальности (незаконный доступ к конфиденциальным данным, утечка информации о клиентах, сотрудниках или компании, нарушение законодательства о защите персональных данных, приводящие к финансовым потерям, ущербу репутации и судебным разбирательствам), кибершпионаж и кибервойны (использование кибератак для разведывательных целей, получения конкурентной информации, воздействия на политические процессы или даже для причинения реального ущерба объектам критической инфраструктуры), сбой в работе критической инфраструктуры (энергетических систем, транспортных сетей, финансовых учреждений, медицинского оборудования).

Только высококвалифицированные специалисты способны обеспечить финансовую безопасность на всех уровнях – от предприятий и банков до государств и международных организаций. Именно рост экономической активности и оборотов финансовых средств требует наличия в организациях экономистов, обладающих глубокими знаниями и навыками в области финансовой безопасности.

Изложение основного материала

Профессиональная компетентность в сфере финансовой безопасности – это интегральное, комплексное качество личности, включающее знания, умения и навыки, компетенции в области финансовой безопасности, соблюдение требований финансовой безопасности при осуществлении своей деятельности и т. д.

Теоретической основой нашего исследования выступают труды, посвященные профессиональной компетентности, профессиональным компетенциям отечественных исследователей: М.И. Алдошиной [1], Н.С. Гедуляновой [2], Э. Ф. Зеера [3], И. А. Зимней [4], А.М. Митяевой [5], П.И. Образцова [6], Ю.Г. Татура [7], А В. Хуторского [8] и др.

Важны исследования, рассматривающие «мягкие навыки» в структуре профессиональной компетентности

будущих специалистов (И.И. Черкасова, Т.А. Яркова [9]), сущность и возможность формирования в вузе экономической компетентности, экономической культуры, экономической и финансовой грамотности (И.И. Кучеров [10], Н.А. Лукоянова [11], А.М. Митяева [12], Муллер [13], А.Н. Редько [14], И.В. Толмачева [15] и др.).

Целевой компонент модели формирования профессиональной компетентности будущих экономистов в сфере финансовой безопасности в вузе состоит из цели исследования: формирование профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе с учетом ФГОС ВО3++, профессионального стандарта, социального заказа государства и общества. Содержательный компонент модели включает компетенции, гибкие навыки, когнитивный, мотивационный, деятельностный, технологический, коммуникационный, социальный и оценочный компоненты. В технологический компонент модели входит комплекс активных и практико-ориентированных методов обучения. Критериально-оценочный блок состоит из когнитивного, мотивационного, деятельностного и рефлексивного критериев и их показателей. Результативный компонент включает высокий, средний, низкий уровни сформированности различных компонентов исследуемой профессиональной компетентности.

Компетентностный подход при формировании профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности предполагает, прежде всего, содержательное наполнение, знания в сфере финансовой безопасности, финансовой грамотности, как в производстве, деятельности предприятия, так и в обычной жизни, например, знания о страховании, о кредитах, о деятельности финансовых мошенников и т.д. Конечно, сюда же относятся и компетенции, определяемые федеральными государственными стандартами высшего образования, к которым, например, можно отнести, например, УК-10 по направлению подготовки 38.03.01 Экономика и специальности 38.05.01 Экономическая безопасность; ОПК-2 – специальности 38.05.01 Экономическая безопасность, а также формируемые самостоятельно вузом профессиональные компетенции.

В структуру данной компетентности входят не только знания, ключевые компетенции, но и метапредметные компетенции, умения, практические навыки. К метапредметным компетенциям можно отнести умение учиться самостоятельно, постоянно совершенствовать свои знания и навыки, умение работать с информацией, умение анализировать и решать проблемы, креативность, развитие критического мышление, формирование коммуникативных способностей и т. д. Обязательно включают в структуру компетентности самооценку и рефлексию сформированности различных компонентов профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности.

Наряду с компетенциями, особое место в структуре данной профессиональной компетентности занимают гибкие навыки специалистов в сфере финансовой безопасности, к которым мы относим и развитое аналитическое мышление (позволяющее быстро и точно анализировать финансовые данные и ситуации, делать правильные выводы и принимать обоснованные решения, обеспечивающие экономическую стабильность), креативность (умение находить нестандартные решения для защиты финансовых активов и экономической, технологической информации от угроз), способность выдерживать давление, сохранять работоспособность и принимать верные решения в стрессовых ситуациях, ситуации неопределенности, быстро оценивать последствия и риски, этичность, эмпатия, умение работать в команде для достижения единой цели обеспечения финансовой и экономической безопасности, постоянное стремление к самосовершенствованию своих умений и навыков, в том числе и компетентности в сфере финансовой безопасности, умение планировать, рассчитывать и распределять своё рабочее время, особое внимание к деталям, нюансам в документации, предотвращающее угрозы экономической и финансовой безопасности.

Все исследователи называют в качестве примеров гибких навыков коммуникативные навыки, к которым относят и способность к продуктивной коммуникации с руководством, партнерами, коллегами, клиентами, и владение речевыми умениями и навыками.

Личностно-ориентированный подход предполагает индивидуализацию обучения, учет индивидуальных особенностей студентов, их мотивации, интересов, потребностей при формировании профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности.

Мы опираемся и на технологический подход, который обеспечивает эффективность, доступность и интерактивность обучения, предполагает применение интерактивных технологий: технологии виртуальных тренажеров, он-лайн технологий, кейс-технологий, проектных технологий, симулятивных технологий, тренинговых технологий, игровых технологий, технологий демонстрационного моделирования, технологии дистанционного обучения, веб-технологии, мультимедийные технологии и др.

Например, использование виртуальных тренажеров и симулятивных технологий позволяет моделировать реальные ситуации финансовых рисков, финансовой безопасности, обучать студентов анализировать риски, принимать решения в условиях неопределенности. Применение кейс-технологий эффективно для формирования проблемно-ориентированных умений и навыков, аналитической работе по разбору конкретных жизненных ситуаций, связанных с обеспечением финансовой безопасности.

Игровые, симуляционные и тренинговые технологии позволяют студентам применить полученные знания и умения в условиях, максимально приближенных к реальным.

Социальный подход в нашей модели формирования профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности требует учета потребностей общества в той или иной образовательной программе, установления партнерства с бизнес-сообществом, с предприятиями, финансовыми организациями, регулирующими органами и др., а также вовлечение общественности в процесс подготовки специалиста.

Практико-ориентированный подход в формировании профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности предполагает ориентацию на реальные профессиональные ситуации, активное применение знаний и навыков через решение практических кейсов, ситуационных задач, симуляций реальных ситуаций, организацию стажировок и практик, проведение мастер-классов и тренингов и семинаров с участием практиков, проектную деятельность и т. д., что дает возможность студентам применить на практике полученные теоретические знания.

Сформированную профессиональную компетентность в сфере финансовой безопасности мы дифференцируем на следующие уровни: высокий, средний, низкий.

Содержательный и технологические компоненты экспериментальной модели предполагают внедрение в образовательный процесс элективного курса «Финансовая безопасность» (модуля из трех дисциплин: «Правовое обеспечение реализации внутреннего контроля», «Внутренний контроль», «Автоматизация процессов в це-

лях финансового мониторинга», организацию и проведение выставки «Образование и карьера в сфере финансовой безопасности», Международной олимпиады и международного диктанта по финансовой безопасности, внедрение в образовательный процесс обучающей системы по проведению финансовых расследований «Графус», проведение Всероссийского тематического урока на тему «Финансовая безопасность».

Комплекс активных и практико-ориентированных методов обучения включает в себя тестовые задания для оценки сформированности компетентности открытого и закрытого типа, опросы-дискуссии, кейсы, практические ситуационные задачи и лабораторные работы для оценки сформированности компетентности, олимпиадные задания международной олимпиады по финансовой безопасности, написание рефератов, эссе и курсовых работ, использование веб-технологий.

Результаты исследования и их обсуждение

В апробации модели, опытно-экспериментальной работе приняли участие 103 студента, обучающихся по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата), и 108 студентов, обучающихся по специальности 38.05.01 Экономическая безопасность (уровень специалитета), Сибирского федерального университета.

Студенты экспериментальных групп (ЭГ) демонстрируют полные и аргументированные знания о финансовой безопасности, показывают высокую заинтересованность в получении компетенций в сфере финансовой безопасности, полностью сформированное умение оценивать свое поведение с позиций финансовой и экономической безопасности, устойчивое поведение, исключающее нарушения экономической безопасности.

Сравнительный анализ уровней сформированности профессиональной компетентности будущих экономистов в сфере финансовой безопасности студентов контрольных (КГ) и экспериментальных (ЭГ) групп по различным критериям показал, что результаты экспериментальных групп по уровню сформированности когнитивного критерия выше контрольных групп на 51,2 %, мотивационного критерия выше контрольных групп – на 59,7 %, деятельностного – на 51,2%, рефлексивного – на 70 % (см. подробнее рисунок 1).

Показатели групп студентов, обучающихся по специальности Экономическая безопасность выше, чем у обучающихся на направлении Экономика, в среднем, на 13,75 % – в контрольных и 9,45 % – в экспериментальных группах:

– по когнитивному критерию в контрольных группах – на 15,2 %, в экспериментальной – 8,8 %,

– по мотивационному критерию в контрольных группах – на 14 %, в экспериментальных на 10,9 %,

– деятельностному критерию в контрольных группах – на 13 %, в экспериментальных – 9 %.

– рефлексивному критерию в контрольных группах – на 12,8 %, в экспериментальной – 9,1 %.

Однако данное обстоятельство не является превалирующим над общим положительным результатом экспериментального обучения и опытной модели в целом.

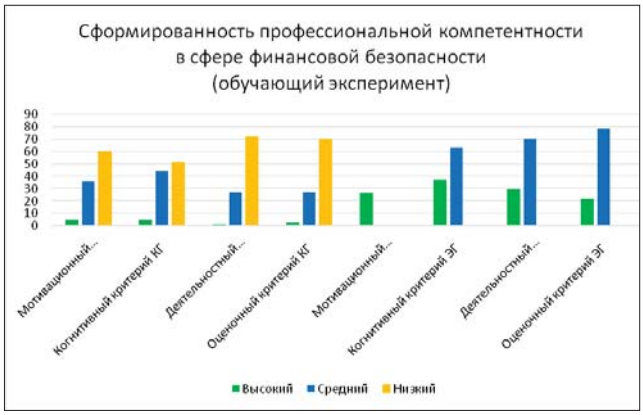


Рис. 1. Сформированность профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности у будущих экономистов в вузе.

Выводы

В заключение можно сделать следующие выводы:

Эффективность разработанной авторской модели формирования профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности будущих экономистов подтверждена опытно-экспериментальным путем.

Результаты и основные выводы исследования, разработанная структурно-содержательная компетентностная модель формирования компетентности в сфере финансовой безопасности будущих экономистов, могут применяться в процессе подготовки, повышения квалификации и переподготовки экономистов.

Предложенные диагностические задания позволяют дать объективную оценку уровню сформированности профессиональной компетентности в сфере финансовой безопасности будущих экономистов.

Библиографический список

1. *Алдошина М. И.* Инновационные практики формирования предпринимательских компетенций в опорном университете // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9. № 1. С. 2484–2492.

2. *Гедулянова Н. С.* Теоретико-методологические основы формирования предпринимательской компетенции студентов медицинских вузов / М. Т. Гедулянов, Н. С. Гедулянова // Ученые записки Орловского государственного университета. 2023. № 1 (98). С. 211–215.

3. *Зеер Э. Ф.* Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков, Е.Г. Лопес; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2007. 129 с.

4. *Зимняя И. А.* Ключевые компетентности как результативно- целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2007. 235 с.

5. *Митяева А. М.* Интерактивные технологии в формировании управленческой компетенции / Е. М. Бабанова, А. М. Митяева // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. 2023. № 3. С. 8–14.

6. *Образцов П. И.* Особенности формирования компетентностной модели выпускника магистратуры военного вуза в области управления материально-техническим обеспечением подразделений связи в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта высшего образования 3++ / П.И. Образцов, В.С. Шумилин // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020. № 2 (87). С. 224–226.

7. *Татур Ю. Г.* Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. 2004. №3. С. 20–26.

8. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.

9. *Яркова Т.А., Черкасова И.И.* Формирование гибких навыков у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога // Вестн. Тюмен. гос. ун-та. – Гуманитарные исследования. Humanitates. 2016. Т. 2. № 4. С. 222–234.

10. *Кучеров И.И.* Слагаемые финансовой безопасности и ее правовое обеспечение // Журнал российского права. 2017. № 6. С. 69–79.

11. *Лукоянова Н.А.* Сущность и структура профессиональной компетентности экономиста // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2012. № 14. С. 200–208.

12. *Митяева А.М.* Использование интерактивных методов обучения для развития экономической культуры курсантов военного вуза / А. М. Митяева, Е. А. Кузнецова // В сборнике: научные труды Белорусского гос. экон. универ.: сборник научных трудов. Минск. 2022. С. 682–690.

13. *Муллер О.Ю.* Педагогические условия формирования экономической компетентности студентов педагогического направления / О. Ю. Муллер, А. Н. Боталова // Научное обозрение. Педагогические науки. 2021. № 4. С. 11–15.

14. *Редько А.Н.* Комплексный подход в оценке экономических знаний и финансовой грамотности студентов Кубанского государственного медицинского университета при освоении общекультурных компетенций/ А.Н. Редько, И.С. Лебедева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 4-1. С. 220–224.

15. *Толмачева И.В.* Оценка (измерение) финансовой безопасности государства // Материалы Международной научно-практической конференции «Экономическая безопасность государства как один из важнейших факторов стратегического развития экономики Приднестровской Молдавской Республики», Тирасполь, май 2017 года. Тирасполь, 2017. С. 95–100.

References

1. *Aldoshina M.I.* Innovative practices of the formation of entrepreneurial competencies at a reference university // Vocational education in the modern world. 2019. Vol. 9. No. 1. Pp. 2484–2492. (In Russ.).

2. *Gedulyanova N.S.* Theoretical and methodological foundations of the formation of entrepreneurial competence of students of medical universities / M. T. Gedulyanov, N. S. Gedulyanova // Scientific notes of the Oryol State University. 2023. No. 1 (98). Pp. 211–215. (In Russ.).

3. *Zeer E.F.* The implementation of a competence-based approach in vocational education / E. F. Zeer, D. P. Zavodchikov, E.G. Lopez; Russian state Prof. un-T. – Yekaterinburg: Publishing house of RGPPU, 2007. 129 p. (In Russ.).

4. *Zimnaya I.A.* Key competencies as the effective and target basis of the competence approach in education. M.: Research Center for quality problems of training specialists. 2007. 235 p. (In Russ.).

5. *Mityaeva A.M.* Interactive technologies in the formation of managerial competence / E. M. Babanova, A.M. Mityaeva // Bulletin of the State University of Humanities and Technology. 2023. No. 3. Pp. 8–14. (In Russ.).

6. *Obraztsov P.I.* Features of the formation of a competence model of a graduate of a master's degree of a military university in the field of logistics management of communications units in accordance with the requirements of the federal state educational standard of higher education 3++ / P.I. Obraztsov, V.S. Shumilin // Scientific notes of the Orel State University. 2020. No. 2 (87). Pp. 224–226. (In Russ.).

7. *Tatur Yu.G.* Competence in the structure of the quality model of specialist training // Higher education today. 2004. No.3. Pp. 20–26. (In Russ.).

8. *Khutorskoy A.V.* Key competencies as a component of the personality-oriented paradigm of education // Public education. 2003. No. 2. Pp. 58–64. (In Russ.).

9. *Yarkova T. A., Cherkasova I. I.* Formation of flexible skills among students in the context of the implementation of the professional standard of a teacher // Vestn. Tyumen State University. – Humanitarian studies. Humanitates. 2016. Vol. 2. No. 4. Pp. 222–234. (In Russ.).

10. *Kucherov I. I.* Components of financial security and its legal support // Journal of Russian Law. 2017. No. 6. Pp. 69–79. (In Russ.).

11. *Lukoyanova N. A.* The essence and structure of professional competence of an economist // Problems and prospects of education development in Russia. 2012. No. 14. Pp. 200–208. (In Russ.).

12. *Mityaeva A.M.* The use of interactive teaching methods for the development of economic culture of military university cadets / A.M. Mityaeva, E. A. Kuznetsova // In the collection: scientific works of the Belarusian State University of Economics. Univer.: collection of scientific papers. Minsk. 2022. Pp. 682–690. (In Russ.).

13. *Muller O. Yu.* Pedagogical conditions for the formation of economic competence of students of the pedagogical direction / O.Yu. Muller, A. N. Botalova // Scientific review. Pedagogical sciences. 2021. No. 4. Pp. 11–15. (In Russ.).

14. *Redko A. N.* An integrated approach to the assessment of economic knowledge and financial literacy of students of Kuban State Medical University in the development of general cultural competencies/ A. N. Redko, I. S. Lebedeva // International Journal of Applied and Fundamental Research. 2017. No. 4-1. Pp. 220–224. (In Russ.).

15. *Tolmacheva I. V.* Assessment (measurement) of the financial security of the state // Materials of the International scientific and practical Conference "Economic security of the state as one of the most important factors in the strategic development of the economy of the Pridnestrovian Moldavian Republic", Tiraspol, May 2017. Tiraspol, 2017. Pp. 95–100. (In Russ.).

УДК 378.124.2

DOI: 10.33979/1998-2720-2025-106-1-356-160

ГРЯДУНОВА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА
кандидат технических наук, доцент, кафедра мехатроники, механики и робототехники, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: gryadunova65@mail.ru
ГОРИН АНДРЕЙ ВЛАДИМИРОВИЧ
кандидат технических наук, доцент, кафедра мехатроники, механики и робототехники, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: gorin57@mail.ru
СЕРЕБРЕННИКОВ АРТЕМ ДМИТРИЕВИЧ
студент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия
E-mail: gorin57@mail.ru

GRYADUNOVA ELENA NIKOLAEVNA
Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Department of Mechatronics, Mechanics and Robotics, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: gryadunova65@mail.ru
GORIN ANDREI VLADIMIROVISH
Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Department of Mechatronics, Mechanics and Robotics, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: gorin57@mail.ru
SEREBRENNIKOV ARTEM DMITRIEVICH
Student, Orel State University, Orel, Russia
E-mail: gorin57@mail.ru

КОРНДОРФ СЕРГЕЙ ФЕРДЕНАНДОВИЧ – УЧЕНЫЙ И ПЕДАГОГ

KORNDORF SERGEY FERDENANDOVICH – SCIENTIST AND TEACHER

В статье представлены биографические данные о советском, российском ученом, докторе технических наук, профессоре Корндорфе С.Ф. Кратко описан его жизненный путь от рождения до ухода в вечность. Отражен его в клад в восстановление и послевоенную модернизацию машиностроительного производства. Отмечена значимость его научных и научно-методических публикаций. Уделено внимание личным качествам Сергея Фердинандовича как научного руководителя и педагога.

Ключевые слова: ***ученый, преподаватель, инженер, радиоаппаратура, фотоэлектрические методы, метрология и стандартизация.***

The article presents biographical data about the Soviet, Russian scientist, Doctor of Technical Sciences, Professor Korndorf S.F. His life path from birth to departure into eternity is briefly described. His contribution to the restoration and post-war modernization of mechanical engineering production is reflected. The significance of his scientific and scientific-methodical publications is noted. Attention is paid to the personal qualities of Sergei Ferdinandovich as a scientific leader and teacher.

Keywords: ***scientist, teacher, engineer, radio equipment, photoelectric methods, metrology and standardization.***

Введение

Прошло тринадцать лет со дня смерти удивительного человека Корндорфа Сергей Фердинандовича. Сказать, что Сергей Фердинандович «ушел из жизни» нельзя: он навсегда оставил свой след в сердцах своих близких, друзей и коллег. Его лекции отличались ясностью и точностью изложения специальных технических дисциплин. Талантливый ученый, автор более пятидесяти авторских свидетельств и патентов, всегда готов был делится своими идеями с аспирантами и студентами. Он стоял у истоков создания отечественной радиоаппаратуры, является основателем научной школы в области фотоэлектрических приборов и методов измерения, занимался вопросами метрологии и стандартизации. Разработанная им теория расчета фотоэлектрических систем используется для создания новой измерительной техники, содержащей фотоэлектрические преобразователи. Корндорф С.Ф. автор нескольких учебников для высших технических учебныхзаведений. У него более двухсот статей в ведущих российских журналах. В статье впервые опубликованы личные воспоминания учеников С.Ф. Корндорфа о своем научном руководителе, что делает образ профессора живым и светлым. *Цель исследования*: воссоздать образ советского профессора, обобщить научное наследие и определить его востребованность в настоящее время.

Методы исследования: историко-генетический, биографический метод, анализ научных публикаций, беседы.

Изложение основного материала

С.Ф. Корндорф (рисунок 1) родился в Костроме через год после октябрьского переворота 1917 года, вместе со страной пережил голод и разруху, репрессии и «оттепель», надежды на перерождение в 90-е и крушение их в начале нового столетия. Его краткую биографию можно найти в Википедии, где написано: «**Сергей Фердинандович Корндорф** (23 октября 1918 – 4 января 2012) – советский и российский учёный, профессор, доктор технических наук, заслуженный работник высшего образования Российской Федерации, специалист по промышленной электронике, отец известного композитора Николая Корндорфа» [8].

Но за этими словами долгие годы плодотворного труда ученого и педагога. По национальности отец Корндорфа Фердинанд Федорович (Фридрихович) был из остзейских немцев, закончив Санкт-Петербургский университет он служил управляющим банком, сначала во Владикавказе, потом в Костроме, где и родился Сережа [11]. Мальчик

© Грядунова Е.Н., Горин А.В., Серебренников А.Д.
© Gryadunova E.N., Gorin A.V., Serebrennikov A.D.

родился на столько слабеньким, что врач, принимавший роды, завернув малыша в пеленки, положил его на подоконник (все рано не жилец) и занялся его братиком (дети были двойняшки). Но ребенок, который был под присмотром врача, умер. А тот, которого оставили на подоконнике, дышал. Сережа еще очень долго оставался на грани между жизнью и смертью. В семь лет он не мог ходить в школу. Удивительно, он получил домашнее начальное образование. Сергей Фердинандович всю жизнь немного прихрамывал, поэтому и не воевал в Великую Отечественную.

Рис. 1. Сергей Фердинандович Корндорф

Мама Корндорфа, Мария Дионисиевна была дочерью действительного статского советника, профессора Высшего императорского технического училища (теперь МГТУ им. Н.Э. Баумана) Дионисия Антоновича Поржезинского и богатой помещицы Юлии Антоновны (в девичестве Мего). Так что, когда в канун революции родители Сергей Фердинандовича сочетались браком, они были очень состоятельными людьми: у них был свой дом в Москве в Печатниковом переулке [11].

Однако, будущий советский профессор Сергей Фердинандович вырос в коммуналке, в которую превратился трехэтажный дом Поржезинского в Печатниковом переулке. Тогда в 20-е годы уплотнению подвергались все собственники жилья. Тем не менее, у маленького Сережи воспоминания о том времени были светлые: забегают к болеющему другу мальчишки, соседка кормит теплой картошкой, ведь родители на работе. Может поэтому, Сергей Фердинандович любил собирать в своем доме большие компании состоящие, как из его коллег, Ефремов Илья Константинович, молодых тогда преподавателей Подмастерьева К.В., Егорова Б.А., аспирантов и студентов. И все в его доме чувствовали себя уютно и комфортно.

После окончания школы в 1934 г. Сергей поступил в Московский радиотехникум [14]. В этот год техникум закончил Лев Николаевич Кисляков– создатель отечественной когерентной техники в радиолокации. Это учебное заведение давало все необходимые знания по физическим основам радиосвязи. Обучение в техникуме продолжалось четыре года.

После окончания техникума Сергея Фердинандовича направили работать в московский Центр НИИ связи (ЦНИИС) в лабораторию антенных сооружений. В то время начальником антенного отдела был молодой ученый, будущий профессор и доктор технических наук Айзенберг Григорий Захарович [9]. В этой лаборатории были разработаны антенно-фидерные устройства практически для всех диапазонов частот, конструкции антенн верхнего питания и антенн с регулируемым распределением тока. Это позволило создавать радиоаппаратуру, принимающую разные частоты и «глушить вражеские голоса». Айзенберг получил Сталинскую премию третьей степени в 1947 году. Но Сергей Фердинандович утверждал, что это заслуга всей лаборатории.

Сергей Фердинандович всегда тяготел к новым знаниям, поэтому поступил в МВТУ Н.Э. Баумана и закончил его с квалификацией инженер-механика, заочно закончил Московский станкоинструментальный институт с квалификацией инженера-радиотехника [14]. Он вспоминал, что учиться было трудно – преподаватели не делали никакой «поблажки» заочникам, поэтому из 20 человек, поступивших на первый курс, институт закончили только двое. Но, как говорил Сергей Фердинандович, «кто получил образование и открыл для себя мир знаний, испытывает интеллектуальное удовольствие от самого процесса познания». Это чувство интеллектуального удовольствия получать и отдавать знания не покидало его никогда. Поэтому так легко было с ним работать.

Но именно работать. Он не терпел лени и не исполнительности. Я слышала, как он распекал преподавателя за то, что не было вовремя подготовлено оборудование к лабораторной работе. А когда я его жене, бывшей когда-то его аспирантке, а теперь кандидату технических наук, доценту Ногачевой Татьяне Ивановне пожаловалась, что профессор со мной неделю не разговаривает потому, что я не подготовила статью к сдаче в журнал, она ответила:

– Неделю? Со мной профессор почти месяц не разговаривал, когда я на неделю уехала отдохнуть вместо того, чтобы статью сдать.

Сергей Фердинандович считал, что его самостоятельная научно-исследовательская деятельность началась с работы в Московском станкоинструментальном институте (СТАНКИН) на кафедре «Электротехника» в 1949 году. Тема его диссертационной работы – фотоэлектрические методы автоматического контроля формы малогабаритных изделий. Для раскрытия данной темы необходимо знать несколько теоретических разделов физики: физическую оптику, электродинамику, кинематику и динамику механических систем. Кроме того, для проведения экспериментальных исследований, часть оборудования изготовлялась по собственным чертежам и расчетам, а это уже конструкторская работа. В 1954 году кандидатская диссертация была успешна защищена с присвоением звания кандидата технических наук. В 1955 году Сергей Фердинандович получил звание доцента по кафедре. Несмотря на то, что теперь его научные интересы лежали в области разработки фотоэлектрических методов контроля, Сергей Фердинандович нашел время для подготовки к изданию учебника для техникумов, готовящих радиотехников для производства радиоаппаратуры «Радиотехнические измерения». Книга была востребована и издавалась дважды в 1953 г. и 1956 г. [5, 7]. В книге излагаются теоретические основы радиотехнических измерений,описаны принципы работы современных для того времени образцов радиоизмерительной аппаратуры, поставлены вопросы испытания радиоаппаратуры. В 1959 г. им был написан и издан учебник «Основы электроизмерений, электронной техники и электроавтоматики в приборостроении» [6]. Книга предназначена для высших технических учебных заведений. Представленные в ней схемы измерений и методы измерения электрических величин используются и в настоящее время.

В 1960 году Корндорф С.Ф. назначили на должность заведующего кафедрой «Электроника и автоматическое регулирование» Московского станкоинструментального института, которой он руководил до 1972 года. Надо отметить,что Сергей Фердинандович, никогда не был членом КПСС. На руководящие должности в шестидесятые годы выдвигали только коммунистов. Партийность заведующего кафедрой ВУЗа была не обязательно, то есть не утверждалось партийными органами, как должность ректора. Но желательной. Сергей Фердинандович на этот вопрос всегда отвечал: «Я не достоин». Но, в общественной жизни участвовал активно: был председателем объединённого профкома станкоинструментального института, членом Президиума горкома профсоюза работников высшей школы, просвещения и научных учреждений г. Москвы, а также работал в Центральном комитете указанного профсоюза. В течение ряда лет был членом редакции журнала «Измерительная техника» [10].

С.Ф. Корндорф успевал успешно руководить кафедрой в СТАНКИНе, писать докторскую диссертацию, вести лекционные и практические занятия, выполнять научно-исследовательские заказы промышленности,читать художественную литература, ходить в театры и на концентры. В 1964 году вышло учебное пособие «Промышленная электроника» [4] тиражом 46 тыс. экземпляров. В книге описаны физические явления и физические процессы, на которых основана работа электронных, ионных и полупроводниковых элементов, принцип действия и основные конструкции приборов, содержащих данные элементы. Приведены примеры использования электронных устройств для автоматизации производственных процессов. Книга была актуальна, так как стране требовались инженеры в этой области.

Защиты докторской диссертации на тему «Фотоэлектрические методы контроля в машиностроении» состоялась в 1965 году. Корндорф обладал энциклопедическими знаниями не только в области технических наук. Сергей Фердинандович прекрасно знал историю России, русскую литературу и классическую музыку. Он был замечательным рассказчиком и внимательным слушателям. Поэтому каждый аспирант мечтал, чтобы руководителем его научной работы был профессор Корндорф С.Ф. Более пятидесяти человек, благодаря Сергею Фердинандовичу, стали кандидатами технических наук. Он практически создал научную школу в области фотоэлектрического приборостроения и разработки приборов, основанных на флуктуационных процессах.

Еще в начале пятидесятых годов к числу важнейших направлений деятельности государства было отнесено проведение комплексной механизации и автоматизации производства. Концентрация внимание к прикладной науке, привела к необходимости подключения ученых к разработке и созданию новых средств автоматики, основанных на последних достижения в области электроники, радиотехники [3]. С.Ф. Корндорф принимал участие в модернизации ряда предприятий: ЭНИМСа, станкостроительного завода им. Серго Орджоникидзе, завода «Калибр», Первого часового завода, НИИ медицинского приборостроения и инструмента. За работу по созданию автомата для контроля дефектов поверхности шариков подшипников он в числе ведущих специалистов этой темы получил премию Министерства станкостроительной и инструментальной промышленности. В 1968 году Корндорф С.Ф. Указом Президиума Верховного Совета СССР был награжден медалью «За трудовую доблесть». Это одна из первых еще предвоенных медалей, утвержденных в СССР за трудовые заслуги: за успехи в области науки, ценные изобретения и рационализаторские предложения. В 1969 году под редакцией Кордорфа С.Ф. вышла книга «Расчет фотоэлектрических цепей». В ней рассматриваются не только свойства фотоэлементов, но и вопросы согласования фотоэлектрической цепи с оптико-механической системой фотоэлектрического устройства и с электронной схемой [14].

Под руководством Сергея Фердинандовича в СТАНКИНе началась разработка оптических ультрозвуковых шкал. Его ученик Владимир Ильич Телешевский в настоящее время доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой измерительных информационных систем и технологий в Московском технологическом университете (СТАНКИН) продолжил работы по лазерной интерферометрии. Что привело к созданию первых отечественных лазерных интерферометров для измерения линейных размеров с высокой степенью точности. Мухитдинов М.М. продолжил разработку темы фотоэлектрических методов и средств контроля физико-механических свойств волокон и нитей, а также окружающей среды при производстве тканей. Профессор, д.т.н. Мухитдинов М.М. будучи ректором Ферганского политехнического института занимался внедрением высокоточных устройств контроля в текстильную промышленность Узбекистана.

В 1972 году Сергею Фердинандовичу пришлось покинуть родную Москву и переехать в Красноярск. Он организовал и возглавил кафедру «Информационно-измерительная техника» в Красноярском политехническом институте. И здесь проявилась многогранность научных интересов Сергея Фердинандовича – в этот период он являлся членом Головного совета по метрологии и стандартизации Минвуза СССР [15]. Совместно с коллегами и аспирантами занимался научно-техническими разработками для промышленности, в частности для Красноярского алюминиевогозавода, сотрудничал с ведущими специалистами Томского политехнического института и НИИ Подшипниковой промышленности. И, конечно, занимался преподавательской работой со студентами и аспирантами.

Следующий и последний период жизни Сергея Фердинандович связан с Орлом. В 1979 году Корндорф возглавил кафедру «Приборы точной механики» Орловского филиала ВЗМИ. Его лекция для первокурсников приборостроительного факультета по введению в специальность запоминалось свой яркостью, эмоциональностью, культурой чтения. Прослушав ее, заряжался радостным возбуждением: перед тобой вставала радужная перспектива учиться у лучших преподавателей, заниматься наукой на кафедре, работать на приборостроительном предприятии.

И хотя в наших дипломах написано инженер-механик на старших курсах появились учебные предметы, связанные с электроникой и вычислительной техникой. Чистые «механики» ушли в прошлое, требовались специалисты способные создавать электромеханические системы. Сергей Фердинандович совместно с профессором, д.т.н. Л.Н. Воронцовым подготовили и издали учебные пособия: «Теория и проектирование контрольных автоматов», «Приборы автоматического контроля размеров в машиностроении» [1,16].

Сергей Фердинандович выбирал такие темы научно-исследовательской работы, результаты которых можно внедрить на производстве. Но для этого нужно знать производство. Совместно с начальником СКБ Прибор доцентом, к.т.н. И.Т. Михайловым был организован филиал кафедры на заводе «Промприбор» (с 1992 года ЗАО «ОРЛЭКС», в настоящее время деятельность предприятия прекращена). Велись совместные работы с такими предприятиями как

Орелремстанок, Автограф, ОСПАЗ. Корндорф не оставил без внимания и подготовку научных кадров. Все соискатели на звание кандидатов технических наук, руководителем которых был Сергей Фердинандович до 1993 года защищались в Москве. В 1993 году при кафедре была открыта аспирантура по специальности 05.11.13 «Приборы и методы контроля природной среды, веществ, материалов и изделий». Мне посчастливилось быть одной из первых орловских аспиранток Сергея Фердинандович [2]. Сергей Фердинандович, был не только нашим научным руководителем, но старшим другом и советчиком. Он был очень терпим к другим людям, прощал нам высокомерные и парой глупые высказывания, нашу юношескую порывистость и бесцеремонность. Бывало, вбегаешь без стука в кабинет научного руководителя, чтобы рассказать об удачном (на твой взгляд эксперименте), Сергей Фердинандович отрывается от своей работы, неизменно встает и предлагает вам сесть. Он не мог сидеть на стуле, когда перед ним женщина стоит. Старомодная галантность была у него «в крови» – кто бы не зашел – аспирантка, студентка, уборщица он вставал и, если разговор ожидался долгим, предлагал даме сесть.

Когда он все успевал, остается загадкой. Его трудоспособности можно только удивляться. В его доме не было телевизора этого обязательного атрибута благосостояния семьи 80-х годов. Сергей Фердинандович объяснял: хороший фильм можно посмотреть в кинотеатре, новости услышать по радио. Вечер лучше провести с семьей за беседой, поговорить о работе, помочь сделать дочке уроки, послушать музыку. В выходные можно поехать в Болхов, Сабуровскую крепость, просто побродить по лесу. За свою педагогическую практику Сергей Фердинандович подготовил к защите кандидатских диссертаций более шестидесяти человек, шесть из них стали докторами технических наук. В том числе директор Институт приборостроения, автоматизации и информационных технологий ОГУ им. Тургенева Подмастерьев К.В. Но, учеников у Корндорфа было в несколько раз больше. Пусть не все стали кандидатами технических наук и заняли высокие должности, но общение с таким человеком как Сергей Фердинандович делает вас умнее, увереннее и счастливее.Его ученики, работающие в лаборатории биомедицинской фотоники ОГУ им. И.С. Тургенева, считают, что лучшая память об Учителе – развитие научной школы биомедицинской фотоники.

До последнего часа, как вспоминает его вдова, он оставался человеком, думающем прежде всего о других: здорова ли жена, успеет ли он помочь своей аспирантке защитить кандидатскую диссертацию и позаниматься с внуком теорией музыки.

Правительство Российской Федерации по достоинству оценила его педагогический вклад в систему высшего образования страны присвоив Сергею Фердинандовичу почетное звание «Заслуженный работник высшего образования Российской Федерации» (1997 год).

В принятой Правительством Российской Федерации концепции технологического развития страны от 20 мая 2023 г. сделана серьезная заявка на развитие ключевых направлений промышленности. В частности, в концепции идет речь обизмерительных инструментах, научных и оптических приборах, электрических машин, электроники, радиоэлектронике [12]. Основные положения и методики расчетов оптически, электромеханических и радиосистем заложены в работах советских ученых, в том числе и работах С.Ф. Корндорфа.

Выводы

Таким образом, учитывая весь предоставленный ранее материал, можно сделать вывод о том, что Сергей Фердинандович Корндорф относился к плеяде русской интеллигенции, которая стала основой для продолжения развития науки и промышленности страны после переворота 1917 года. Корндорф С.Ф. создал научную школу в области фотоэлектрических приборов и методов измерения, основанных на использовании флуктуационных процессов. Методические пособия, изданные для втузов, остаются востребованные студентами технических специальностей. До сей поры указанные издания содержат всю необходимую информацию об основах создания радиоаппаратуры и электронной техники. Сергей Фердинандович воспитал и подготовил к трудовой деятельности десятки ученых, который стали интеллектуальной элитой страны.

Библиографический список

1. *Воронцов Л. Н.* Приборы автоматического контроля размеров в машиностроении: учеб.пособие для втузов / Л. Н. Воронцов, С. Ф. Корндорф. Москва: Машиностроение, 1988. 279 с.

2. *Грядунова Е.Н.*, Корндорф С.Ф., Горин А.В. Контроль герметичности изделий, заполненных предельными углеводородами: монография, Орёл: Госуниверситет-УНПК, 2015. 86с.

3. *Дубинина С.А.,* Мякинина Н.П. Советское государство и НТР: проблемы и достижения (50-60-е годы XX в.) // Современные проблемы науки и образования. – 2013. № 4. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=9850 Дата обращения: 04.11.2024.

4. *Корндорф С.Ф.* Промышленная электроника: учебное пособие для вузов / С. Ф. Корндорф, В. А. Попов. М.: Высшая школа, 1964. 225 с.

5. *Корндорф С.Ф.* Радиотехнические измерения / Корндорф С. Ф., Бернштейн А.С., Ярославский М.И. Москва: Госэнергоиздат, 1956. 400 с.

6. *Корндорф С.Ф.* Основы электроизмерений, электронной техники и электроавтоматики в приборостроении: учебник для вузов. Москва: Машгиз, 1959. 655 с.

7. *Корндорф С.Ф.* Радиоизмерения: учебник для техникумов /Корндорф С. Ф., Бернштейн А.С., Ярославский М.И. Москва: Госэнергоиздат, 1953. 464 с.

8. Корндорф Сергей Фердинандович // Википедия. Дата обновления: 11.09.2023. https://ru.wikipedia.org/?curid=6246165&oldid=132873239 Дата обращения: 03.11.2024.

9. *Модель А.М.* Профессор Г. З. Айзенберг и его вклад в развитие антенной техники // Электросвязь: история и современность, № 1, 2005. С. 15-19.

10. Наш Учитель / Научно-технологический центр биомедицинская фотоникаhttps://bmecenter.ru/ru/teacher Дата обращения: 03.11.2024

11. Не предавай забвению былое… // Рославльская правда (9 февраля 2017) https://ropravda.ru/2017/02/2836/ Дата обращения: 03.11. 2024.

12. Правительство Российской Федерации. Распоряжение от 20 мая 2023 г. № 1315-phttps://rospatent.gov.ru/content/uploadfiles/technological-2023.f Дата обращения: 04.11.2024.

13. Расчет фотоэлектрических цепей /Под ред. С.Ф.Корндорфа.М.:,ил.-Соавт.: А.М.Дубиновский, Н.С.Муромова, Н.И. Перова, Е.Я. Сурова. М.: Энергия,1967.199 с.

14. Сергей Фердинандович Корндорф: Биобиблиографический указатель /Сост. О.В. Самедова; Вступ. ст. Т.И. Ногачевои; ОрелГТУ. НБ. Орел, 2002. 60 с.

15. Стандартизация и измерительная техника: Межвуз. сб. тр. Вып. 1 /Под ред. С.Ф.Корндорфа. Красноярск, 1975. 170 с.

16. Теория и проектирование контрольных автоматов: учебное пособие для втузов / Корндорф С.Ф., Воронцов Л.Н., Трутень В.А. М.: Высшая школа, 1980. 560 с.

References

1. *Vorontsov L. N.* Automatic dimensional control devices in mechanical engineering: a textbook for higher technical schools / L.N. Vorontsov, S. F. Korndorf. Moscow: Mashinostroenie, 1988. 279 p.

2. *Gryadunova E. N., Korndorf S. F., Gorin A. V.* Tightness control of products filled with saturated hydrocarbons: monograph, Orel: State University-UNPK, 2015. 86 p.

3. *Dubinina S. A., Myakinina N. P.* The Soviet state and the scientific and technological revolution: problems and achievements (50-60s of the twentieth century) // Modern problems of science and education. 2013. No. 4. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=9850 Date of access: 04.11.2024.

4. *Korndorf S.F*. Industrial electronics: a textbook for universities / S. F. Korndorf, V. A. Popov. Moscow: Higher School, 1964. 225 p.

5. *Korndorf S.F*. Radio engineering measurements / Korndorf S. F., Bernstein A.S., Yaroslavsky M.I. Moscow: Gosenergoizdat, 1956. 400 p.

6. *Korndorf S.F*. Fundamentals of electrical measurements, electronic engineering and electrical automation in instrument making: a textbook for universities. Moscow: Mashgiz, 1959. 655 p.

7. *Korndorf S.F.* Radio measurements: a textbook for technical schools / Korndorf S.F., Bernstein A.S., Yaroslavsky M.I. Moscow: Gosenergoizdat, 1953. 464 p.

8. *Korndorf Sergey Ferdinandovich* // Wikipedia. Date of update: 09/11/2023. https://ru.wikipedia.org/?curid=6246165&oldid=132873239 Date of access: 11/03/2024.

9. *Model A.M. Professor G.Z.*Aisenberg and his contribution to the development of antenna technology // Telecommunications: history and modernity, No. 1, 2005. Pp. 15-19.

10. Our Teacher / Scientific and Technological Center Biomedical Photonics https://bmecenter.ru/ru/teacher Date of access: 03.11.2024

11. Do not consign the past to oblivion ... // Roslavlskaya Pravda (February 9, 2017) https://ropravda.ru/2017/02/2836/ Date of access: 03.11. 2024.

12. Government of the Russian Federation. Order of May 20, 2023 No. 1315-r https://rospatent.gov.ru/content/uploadfiles/technological-2023.f Date of access: 04.11.2024.

13. Calculation of photovoltaic circuits / Ed. S.F. Korndorf. Moscow:, ill.-Co-authors: A.M. Dubinovsky, N.S. Muromova, N.I. Perova, E.Ya. Surova. Moscow: Energiya, 1967. 199 p.

14. Sergei Ferdinandovich Korndorf: Biographical Index / Comp. O.V. Samedova; Introduction by T.I. Nogacheva; Orel STU. NB Orel, 2002. 60 p.

15. Standardization and Measuring Equipment: Interuniversity. collection of works. Issue 1 / Ed. S.F. Korndorf. Krasnoyarsk, 1975. 170 p.

16. Theory and Design of Control Machines: Textbook for Technical Universities / Korndorf S.F., Vorontsov L.N., Truten V.A. Moscow: Higher School, 1980. 560 p.

РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ

Гелла Тамара Николаевна (главный редактор) – доктор исторических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», заведующий кафедрой всеобщей истории и регионоведения.

Пузанкова Елена Николаевна (заместитель главного научного редактора) – доктор педагогических наук, профессор, Образовательное частное учреждение высшего образования «Московская международная академия», проректор по учебной работе.

Дудина Елена Федоровна (ученый секретарь редакционно-издательской коллегии) – кандидат филологических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», начальник отдела организации научных мероприятий и академического развития, исполняющий обязанности заведующего кафедрой русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации.

Абакумова Ольга Борисовна – доктор филологических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», профессор кафедры английской филологии.

Айзенштат Марина Павловна – доктор исторических наук, ведущий научный сотрудник, сектор «История исторических знаний», Институт всеобщей истории РАН.

Александрова Анжелика Паруйровна – кандидат филологических наук, доцент, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», доцент кафедры английской филологии, начальник бюро переводов.

Антонова Мария Владимировна – доктор филологических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», заведующий кафедрой истории русской литературы XI-XIX веков.

Арзаканян Марина Цолаковна – доктор исторических наук, профессор, главный научный сотрудник, Центр истории международных отношений, Институт всеобщей истории РАН.

Беляева Ирина Анатольевна – доктор филологических наук, профессор, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», профессор кафедры русской литературы Института гуманитарных наук.

Горбунова Галина Александровна – доктор педагогических наук, доцент, профессор ФГБОУ ВО "Санкт-Петербургский государственный университет", Факультет Искусство.

Иванов Анатолий Евгеньевич – доктор исторических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, Институт российской истории РАН.

Изотов Владимир Петрович – доктор филологических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», заведующий кафедрой журналистики и связей с общественностью.

Калашникова Лариса Валентиновна – доктор филологических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», профессор кафедры английского языка.

Ковалева Татьяна Витальевна – доктор филологических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», профессор кафедры истории русской литературы XI-XIX веков.

Ларионова Людмила Геннадьевна – доктор педагогических наук, профессор, кафедра теории языка и русского языка, Южный федеральный университет.

Львова Светлана Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией дидактики русского языка Института содержания и методов обучения Российской академии образования.

Минаков Сергей Тимофеевич – доктор исторических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», заведующий кафедрой истории России.

Михальченко Сергей Иванович – доктор исторических наук, профессор, директор Института экономики, истории и права.

Михеичева Екатерина Абдул-Маджидовна – доктор филологических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», заведующий кафедрой русской литературы XX–XXI веков и истории зарубежной литературы.

Николаев Валерий Александрович – доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», заведующий кафедрой методики и технологии социальной педагогики и социальной работы.

Новиков Сергей Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», профессор кафедры живописи.

Новикова Вера Григорьевна – доктор филологических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственного университета им. Н.И. Лобачевского», профессор кафедры зарубежной литературы.

Образцов Павел Иванович – доктор педагогических наук, профессор, Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации, академик Международной академии информатизации и академии педагогических и социальных наук.

Погосян Варужан Арамаздович – доктор исторических наук, зав. отделом геноцидологии, Институт арменоведческих исследований, Ереванский государственный университет (Армения).

Ретинская Татьяна Ивановна – доктор филологических наук, доцент, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», заведующий кафедрой романской филологии.

Степанова Надежда Сергеевна – доктор филологических наук, доцент, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Юго-Западный государственный университет», заведующий кафедрой русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных граждан.

Струкова Татьяна Викторовна – доктор филологических наук, федеральное государственное казенное военное учреждение высшего образования «Академия Федеральной службы охраны «Российской Федерации», сотрудник.

Тарасова Оксана Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», профессор кафедры математики и прикладных информационных технологий и методики обучения математике имени Н.А. Ильиной, директор института педагогики и психологии.

Хворостов Дмитрий Анатольевич – доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева».

Черепанова Лариса Витальевна – доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Забайкальский государственный университет», профессор кафедры русского языка и методики его преподавания.

Чикалова Ирина Ромуальдовна – 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 (Республика Беларусь).

ПРАВИЛА НАПРАВЛЕНИЯ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОПУБЛИКОВАНИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ

Общие правила. Статья объемом 6-15 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), фамилия, имя, отчество автора (авторов) указываются полностью, название статьи, аннотация (не менее 1000 слов), ключевые слова (6–8 слов), библиографический список (References).

Вся информация предоставляется на ***русском и английском языках.*** Сведения об авторе (авторах): ученая степень, ученое звание, должность, кафедра, вуз, город, страна, электронный адрес (без сокращений) помещаются в начале статьи после фамилии автора (авторов). **Важно! Количество авторов не должно превышать трёх человек. Авторское право оформляется перечислением фамилий всех авторов через запятую.**

Во введении подробно описываются актуальность, цель (или задачи) исследования, новизна, методы исследования (*слова актуальность, цель (или задачи) исследования, новизна, методы исследования выделяются курсивом*). После изложения основного материала следуют выводы.

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 чёткое изображение и быть выдержаны в чёрно-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 Р 7.0.100 – 2018**. В списке все работы перечисляются по алфавитному принципу. В тексте статьи библиографические ссылки даются арабскими цифрами в квадратных скобках [1, с. 178]. Библиографические списки должны быть переведены на английский язык.

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.

В обязательном порядке указывается научная специальность, по которой автор планирует опубликовать статью.

5.6.1. – Отечественная история (исторические науки)
5.6.2. – Всеобщая история (соответствующего периода) (исторические науки)
5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)
5.8.7. – Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
5.9.1. – Русская литература и литература народов Российской Федерации (филологические науки)
5.9.2. – Литературы народов мира (филологические науки)

За множественность публикации статьи ответственность несёт авторы (авторы).

За ошибки и неточности научного и фактического характера ответственность несёт автор (авторы).

Статьи принимаются с оригинальностью не мене 70%. Допустимые заимствования – не более 9%.

Статья, содержащая некачественный перевод, и/или перевод, сделанный через электронный переводчик, будет отклонена.

Редакция не осуществляет перевод.

Поступившие в редакцию материалы возврату не подлежат.

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.

РЕЦЕНЗИРОВАНИЕ

1. Все научные статьи, поступившие в редакцию журнала «Ученые записки Орловского государственного университета», подлежат обязательному рецензированию.
2. Если материалы соответствуют критериям, главный редактор журнала назначает рецензента – специалиста по тематике рецензируемых материалов.
3. Срок рецензирования – от 4 до 12 недель.
4. Рукопись проходит «двойное слепое» рецензирование. Все рецензенты являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи.
5. Рецензент оценивает актуальность и научную новизну представленных к опубликованию результатов исследования, их теоретическую и практическую значимость, наличие необходимых ссылок на данные из других работ. На основании анализа статьи рецензент составляет заключение:
   a) статья рекомендуется к публикации;
   b) статья нуждается в доработке в соответствии с замечаниями рецензента;
   c) статья отклонена (с указанием причин).
6. Если в рецензиях содержатся рекомендации по доработке статьи, редколлегия журнала направляет автору текст рецензий с предложением учесть их при подготовке нового варианта статьи или аргументировано отказаться от них. Доработанная автором статья повторно направляется на рецензирование.
7. Список замечаний рецензента, которые подлежат безусловному принятию со стороны автора:
   – отсутствие ссылок на цитируемую литературу;
   – дублирование материала (опубликование материала или его значительной части в других изданиях);
   – отсутствие или недостоверность выводов;
   – отсутствие аннотации, ключевых слов и других обязательных элементов структуры статьи.
8. Сообщение об отрицательной рецензии с соответствующей мотивировочной частью обязательно направляется автору по электронной почте.
9. Редакция издания направляет авторам предоставленных материалов копии рецензий или мотивированный отказ, а также обязуется направлять копии рецензий в Министерство науки и высшего образования Российской Федерации при поступлении в редакцию издания соответствующего запроса.
10. Окончательное решение о публикации принимается редакционной коллегией исходя из рекомендаций рецензентов, научной ценности работы и соответствия ее тематике журнала. Отклоненная редакционной коллегией статья к повторному рассмотрению не принимается.
11. После принятия редколлегией журнала решения о публикации ответственный секретарь редколлегии информирует об этом автора и указывает сроки публикации.
12. Подписанные рецензии на бумажном носителе или в электронном виде (скан) хранятся в редакционной коллегии журнала в течение 5 (пяти) лет.

Процедура обжалования решения редакционной коллегии.

Автор имеет право обжаловать решение редакционной коллегии об отклонении статьи или необходимости корректировки текста по указанию рецензента. В случае возникновения подобной ситуации автор должен отправить претензию с изложением проблемы и доказательством своей позиции на имя главного редактора журнала. Главный редактор или его заместитель, ознакомившись с претензией, направляет статью на дополнительное рецензирование в течение 2–3-х недель либо информирует автора о справедливости замечаний рецензента и необходимости исправления статьи.

В случае наличия доказанных признаков плагиата или фальсификации данных, статья отклоняется без права новой подачи.

Адрес издателя:
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
тел.(4862)75-13-18

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
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 29.03.2025 г.
Дата выхода в свет 24.04.2025 г.
Формат 60x84/8 Объём 45,5 усл. п. л.
Тираж 1000 экз. Цена свободная. Заказ № 103

Отпечатано с готового оригинал-макета на полиграфической базе
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
302026, Орловская область, г. Орел ул. Комсомольская, 95