

ISSN 1998-2720

# УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ

Орловского государственного университета

Научный журнал



№ 2(99)  
2023

Редакционно-издательская коллегия:

Главный редактор

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

Заместитель главного 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)

Арзакания 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)

Михенчева 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. (Белорусь)

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

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

Подписной индекс 43366

по объединённому каталогу «Пресса России»  
на сайтах www.pressa-rg.ru и www.akc.ru

© Коллектив авторов, 2023

© ОГУ имени И.С. Тургенева, 2023

## Содержание

### ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Алейников С.С.**

ОБРАЗ «СВОЕГО» И «ДРУГОГО» ВО ФРАНЦУЗСКОЙ КАРИКАТУРЕ НАЧАЛА XX ВЕКА  
(НА ПРИМЕРЕ ИЛЛЮСТРАЦИЙ САТИРИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА «L'ASSIETTE AU BEURRE») ..... 7

**Арбеков А.Б.**

ПРЕОБРАЗОВАНИЯ БРИТАНСКОЙ АРМИИ В КОНЦЕ 60-Х – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ 70-Х гг. XIX в.  
ПО ДОНЕСЕНИЯМ РОССИЙСКИХ ВОЕННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ..... 12

**Астрахан В.И.**

МОДЕЛИ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В МОЛОДЁЖНОЙ ПОЛИТИКЕ  
СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ 1917–1923 гг. .... 20

**Барин Д.А.**

ПАРТИЙНАЯ ДИСКУССИЯ 1923–1924 гг. И ВЫСШАЯ ШКОЛА ПЕТРОГРАДА ..... 25

**Гелла Т.Н., Антонова А.Е.**

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОДДЕРЖКА МАЛОГО И СРЕДНЕГО БИЗНЕСА ВЕЛИКОБРИТАНИИ  
В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19 ..... 32

**Горлова Н.И.**

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР УЧАСТИЯ НАСЕЛЕНИЯ В СФЕРЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ  
ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА ..... 38

**Гришин А.А.**

СУДЬБА СВЯЩЕННОСЛУЖИТЕЛЯ В ОБСТАНОВКЕ ГОНЕНИЙ НА ЦЕРКОВЬ 1930-х гг.  
ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ «ХРУЩЕВСКОЙ ОТТЕПЕЛИ»  
(НА ПРИМЕРЕ ПРОТОИЕРЕЯ СЕРГИЯ АНДРЕЕВИЧА САХАРОВА) ..... 44

**Денисова И.В.**

ВИЗАНТИЙСКИЙ СЛОВАРЬ «СУДА» КАК ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ  
ПОЗДНЕАНТИЧНОЙ АФИНСКОЙ ШКОЛЫ ..... 50

**Захаров А.А., Ильина Н.Л., Полюкин А.М., Татаренкова Е.А.**

«ПАМЯТЬ ОБЯЗЫВАЕТ» ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ ВАЛЕНТИНЫ ЯКОВЛЕВНЫ ВОРОБЬЕВОЙ  
И ЕЁ ВКЛАД В ДЕЛО СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ ..... 53

**Зверков Е.А.**

БАНДИТИЗМ В ЦЕНТРАЛЬНОМ ЧЕРНОЗЕМЬЕ В 1920-е гг. .... 62

**Кудрявцев В.Ю.**

НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО СССР И СРВ В ОБЛАСТИ  
СТРОИТЕЛЬСТВА ПРОМЫШЛЕННЫХ ОБЪЕКТОВ (1976–1983 гг.) ..... 70

**Пушкаренко Е.А.**

КАТЕГОРИЯ «РОДИНА/ОТЕЧЕСТВО» В СОДЕРЖАНИИ НЕМЕЦКОЙ ПРОПАГАНДЫ  
НА ОККУПИРОВАННОЙ СОВЕТСКОЙ ТЕРРИТОРИИ  
(НА ПРИМЕРЕ ГЕНЕРАЛЬНОГО ОКРУГА БЕЛАРУСЬ) ..... 75

**Сорин Б.С., Чувардин Г.С.**

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДВОРЯН И КРЕСТЬЯН В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГУБЕРНСКОГО  
СУДА В РОССИИ В 1840-х гг. (НА ПРИМЕРЕ ВЛАДИМИРСКОГО ГУБЕРНСКОГО СУДА) ..... 80

**Федотов С.П.**

Н.М. ЗЕРНОВ И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ ДИАЛОГА РПЦ И АНГЛИКАНСКОЙ ЦЕРКВИ В 1920–1940-х гг. 83

**Штарева Т.Н.**

ПАТРИК ГОРДОН – СЛУЖИЛЫЙ ИНОЗЕМЕЦ И ЧЕЛОВЕК «КНИЖНОЙ УЧЕНОСТИ»  
НА РУССКОЙ СЛУЖБЕ ..... 88

### ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Акимова Н.В.**

РОЛЬ ВНУТРЕННЕГО МОНОЛОГА В РАСКРЫТИИ ГЛУБИН ДУШЕВНОЙ ЖИЗНИ  
РАСКОЛЬНИКОВА (ПО РОМАНУ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ») ..... 93

**Голбан О.С.**

ОБРАЗЫ ПРИРОДЫ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ АВТОРСКОГО САМОСОЗНАНИЯ  
В РОМАНЕ ДЖ. ФАУЛЗА «ЧЕРВЬ» ..... 103

**Григорьева Т.И., Ковалева Т.В.**

К ПРОБЛЕМЕ ДУАЛИЗМА В ЛИРИКЕ Ф.И. ТЮТЧЕВА ..... 108

**Мартынова Е.М.**

КОНЦЕПТ «ПЕСНЯ» В ПОЭТИКЕ Р.И. РОЖДЕСТВЕНСКОГО ..... 113

<b>Смоголь Н.Н., Баженова К.Е.</b> ОБРАЗ ПЕТЕРБУРГА В ПРОЗЕ М.М. ПРИШВИНА И Н.Н. ТОЛСТОЙ	117
<b>Федорчук М.А., Пронина М.С.</b> СЮЖЕТНАЯ СТРУКТУРА РОМАНТИЧЕСКОГО ФЭНТЕЗИ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ О ПОПАДАНЦАХ)	120
<b>Хомяков В.И., Бубнов С.А.</b> МАСТЕРСТВО В ПРАВДУХИНА-КРИТИКА В ЖУРНАЛЕ «СИБИРСКИЕ ОГНИ»	125
<b>Шаравин А.В., Старцева И.Л., Видющенко С.И.</b> ФУНКЦИИ ГРАФИЧЕСКИ ВЫДЕЛЕННЫХ СЛОВ В ПОВЕСТИ «ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЕ ИТОГИ» Ю. ТРИФОНОВА: МЕХАНИЗМ ТЕКСТОПОРОЖДЕНИЯ. СТАТЬЯ ПЕРВАЯ	129
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>	
<b>Авдеева Т.К., Авдеев И.Ф.</b> НАСТАВНИЧЕСТВО, ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА: МЕТОДИЧЕСКАЯ ШКОЛА ЭЙЛЕРА	137
<b>Авдеев И.Ф., Ващукин А.А., Саватеева Е.С.</b> ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ К ИНТЕРАКТИВНОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЙ	143
<b>Акатова Н.Г., Бессонова Ю.А., Булгакова И.М.</b> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ В РАМКАХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КУРСОВ КАК ФАКТОР ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ	148
<b>Александрова А.П.</b> ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИМЕНИТЕЛЬНО К ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 44.03.05 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ)	155
<b>Ахинко Н.Н., Бурко Н.В., Орехова М.В., Шитакова Н.И.</b> ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА КАК ПРОСТРАНСТВЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ	165
<b>Ахулкова А.И., Ломовская О.И.</b> ПЕРСПЕКТИВНО-ОПЕРЕЖАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ И ЕЕ КОРРЕЛЯЦИЯ В ЭЛЕКТРОННУЮ ИНФОРМАЦИОННУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	169
<b>Баева И.В.</b> ПРИНЦИПЫ АДАПТИВНО-ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	173
<b>Баранова-Шишкова Л.И.</b> МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ТУРИСТСКОГО МАРШРУТА ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ОСНОВАМ ТУРИСТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	176
<b>Бахвалова Т.В., Попова А.Р.</b> ДИАЛЕКТНЫЕ СЛОВАРИ КАК БАЗА ДЛЯ РАСШИРЕНИЯ И УГЛУБЛЕНИЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ О ТРАДИЦИОННОЙ ДУХОВНОЙ И МАТЕРИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ	179
<b>Бережнова О.В., Правдюк В.Н.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВОСПРИЯТИЯ ПОНЯТИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ	185
<b>Власов К.А., Иванова О.Ю.</b> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЖЕСТОВОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА	189
<b>Гедулянов М.Т.</b> ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ	193
<b>Грядунова Е.Н., Якунина М.А., Серебренников А.Д.</b> ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ПРИНЦИПА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОМЫШЛЕННОГО РОБОТА	198
<b>Дмитриева Н.К.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ	203
<b>Домаренко Е.В., Степанченко О.В.</b> НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ ПОСРЕДСТВОМ МУЛЬТ- И ВИДЕОКОНТЕНТА	209
<b>Дрягин С.В.</b> РЕАЛИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА	215
<b>Замуруева Н.А., Лепешкина Г.Г.</b> ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ГРАММАТИКО-ПЕРЕВОДНОГО И КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	219
<b>Иванова В.И., Трунова С.С.</b> ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	222
<b>Игуменцева Т.Ю.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ НАЦИОНАЛЬНОГО КОРПУСА РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ АНАЛИЗЕ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ОБОРОТОВ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	226
<b>Карапузиков А.А., Мураев Н.П., Белкин Д.С.</b> РОЛЬ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МЧС РОССИИ	232
<b>Карпеева С.А.</b> ИНЖЕНЕРНО-ТВОРЧЕСКАЯ ОБЛАСТЬ КАК СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ХУДОЖНИКА-СТИЛИСТА	236
<b>Лаврикова Н.И., Котельников В.А., Никитина Е.А., Лавриков В.И.</b> ДУАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СПОСОБ ОПТИМИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	240
<b>Легостаева О.В.</b> КУЛЬТУРНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА РФ	246
<b>Лобанова Н.И., Яремко Н.Н.</b> МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ КУРСА ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА ШКОЛЬНИКА	250
<b>Лысенко Н.Е.</b> ПРИЕМЫ И СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ, ПОВЫШАЮЩИЕ МОТИВАЦИЮ СТУДЕНТОВ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ОНЛАЙН-ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	256
<b>Медведев А.И., Плющев А.А., Русакова В.Н.</b> ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ИНТЕРАКТИВНОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ПОПУЛЯЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	262

<b>Милокумов С.А., Чвала М.С.</b> МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ЕЕ ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ .....	267
<b>Мильшин А.А.</b> ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КУРСАНТОВ ВЕДОМСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: НАЧАЛО ИССЛЕДОВАНИЯ .....	271
<b>Музалевская А.А., Гайдамакина И.В.</b> ПРЕДПОСЫЛКИ И ВОЗМОЖНОСТИ ИМПОРТОЗАМЕЩЕНИЯ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ .....	275
<b>Мухина Э.В., Образцов П.И.</b> КОНЦЕПЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА НА ОСНОВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА .....	280
<b>Николаев В.А., Селиверстов С.Н., Гринёва Е.А., Алексахина С.А.</b> ФОРМИРОВАНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ .....	285
<b>Павлова В.А.</b> БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТЬ И МЕЦЕНАТСТВО КАК СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЕ ЯВЛЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РОССИИ: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ .....	290
<b>Павлова Т.А., Уварова М.Н.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ МОДЕЛИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИКА» .....	294
<b>Ретинская Т.И.</b> ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ В ВУЗЕ .....	298
<b>Секинаева Б.Ш.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ РЕСУРСОВ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ .....	302
<b>Селютин В.Д.</b> РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ ОСНОВАМ КОРРЕЛЯЦИОННОГО АНАЛИЗА .....	307
<b>Стебакова Т.Г., Родкина А.А., Полякова С.А.</b> ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОРНАМЕНТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОБЩЕЙ КОМПОЗИЦИИ В ИСКУССТВЕ КОСТЮМА И ТЕКСТИЛЯ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ХУДОЖНИКОВ ПО КОСТЮМУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ .....	313
<b>Стеланова Н.А., Сандалова Е.А.</b> ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ПРАВОВОГО СОЗНАНИЯ У СТУДЕНТОВ И МЕРЫ ПО ЕГО ФОРМИРОВАНИЮ .....	319
<b>Стеценко А.В., Ефремова С.М.</b> СОВРЕМЕННЫЕ ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ .....	325
<b>Струкова Т.В., Ерёмченко Е.В.</b> ЭНИГМАТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ .....	330
<b>Сукиасян А.М.</b> ПРАКТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИНЕРГЕТИКИ: ОПЫТ МОДЕЛИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ .....	334
<b>Уварова М.Н., Гришина С.Ю.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕКТОРНО-КООРДИНАТНОГО МЕТОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН МАТЕМАТИКА И ФИЗИКА .....	338
<b>Фефелов С.В., Агаева А.В., Цуканова А.А.</b> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ .....	342
<b>Фирсова О.А., Пантюхин Д.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КЕЙС-СТАДИ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «БИОЭТИКА» .....	347
<b>Хворостов А.С., Хворостов Д.А.</b> ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ПРАКТИК ПО НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАМКАХ ФГОС ВО С УЧЁТОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ .....	351
<b>Хмызова Н.Г., Губарева Л.И., Дугина С.Ю.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ .....	355
<b>Хмызова Н.Г., Правдюк В.Н.</b> УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БАКАЛАВРОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	359
<b>Чадаева Н.Н., Трофимец Л.Н.</b> РОЛЬ ПОЛЕВЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ .....	363
<b>Шульдешиова Н.В.</b> СОВОКУПНОСТЬ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА У БУДУЩЕГО ФИЛОЛОГА .....	367
РЕДАКЦИОННО-ИЗДАТЕЛЬСКАЯ КОЛЛЕГИЯ .....	370
ПРАВИЛА НАПРАВЛЕНИЯ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОПУБЛИКОВАНИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ .....	371
ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ НАУЧНОЙ СТАТЬИ .....	371
РЕЦЕНЗИРОВАНИЕ .....	372

*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)

**Mikhail'chenko S.I.**, Doctor of History, Prof. (Russia)

**Mikheicheva E.A.**, Doctor of Philology, Prof. (Russia)

**Nikolaev V.A.**, Doctor of Pedagogics, Prof. (Russia)

**Nikonova T.A.**, Doctor of Philology, Prof. (Russia)

**Novikov S.N.**, Doctor in Pedagogics, Prof. (Russia)

**Obraztsov P. I.**, Doctor in Pedagogics, Prof. (Russia)

**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 E-mail: utchen-zap@univ-orel.ru

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

Index 43366

on general catalog «Press of Russia»

on the websites www.pressa-rl.ru, www.akc.ru

© Team of authors, 2023

© OSU named after I.S. Turgenev, 2023

## Contents

### HISTORICAL SCIENCES

**Aleinikov S.S.**

THE IMAGE OF «OWN» AND «OTHER» IN THE FRENCH CARICATURE OF THE EARLY XX CENTURY (ON THE EXAMPLE OF ILLUSTRATIONS OF A SATIRICAL MAGAZINE «L'ASSIETTE AU BEURRE») ... 7

**Arbekov A.B.**

THE REFORMS OF THE BRITISH ARMY IN THE LATE 60s – THE FIRST HALF OF THE 70s XIX CENTURY ACCORDING TO REPORTS OF RUSSIAN MILITARY REPRESENTATIVES ... 12

**Astrakhan V.I.**

MODELS OF STUDENT SELF-GOVERNMENT IN YOUTH POLICY OF SOVIET POWER IN 1917–1923 ... 20

**Barinov D.A.**

POLITICAL DISCUSSIONS IN ALL-UNION COMMUNIST PARTY (BOLSHEVIKS) IN 1923–1924 AND HIGHER SCHOOL OF PETROGRAD ... 25

**Gella T.N., Antonova A.E.**

GOVERNMENT SUPPORT FOR SMALL AND MEDIUM-SIZED BUSINESSES IN THE UK DURING THE COVID-19 PANDEMIC ... 32

**Gorlova N.I.**

HISTORICAL OVERVIEW OF THE PARTICIPATION OF THE POPULATION IN THE FIELD OF FIRE SAFETY IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY ... 38

**Grishin A.A.**

THE FATE OF THE CLERGYMAN IN AN ATMOSPHERE OF PERSECUTION OF THE CHURCH IN THE 1930s. THROUGH THE PRISM OF THE REHABILITATION PROCESSES OF THE «KHRUSHCHEV THAW» (ON THE EXAMPLE OF ARCHPRIEST SERGIY ANDREEVICH SAKHAROV) ... 44

**Denisova I.V.**

THE BYZANTINE DICTIONARY «SUIDA» AS A HISTORICAL SOURCE FOR THE LATE ANTIQUE ATHENIAN SCHOOL ... 50

**Zakharov A.A., Ilyina N.L., Polynkin A.M., Tatarenkova E.A.**

«MEMORY OBLIGES!» THE LIFEWAY OF VALENTINA YAKOVLEVNA VOROBYEVA AND HER CONTRIBUTION TO THE PRESERVATION OF HISTORICAL MEMORY IN THE OREL REGION ... 53

**Zverkov E.A.**

BANDITRY IN THE CENTRAL CHERNOZEM REGION IN THE 1920 s. ... 62

**Kudryavtsev V.Y.**

SCIENTIFIC AND TECHNICAL COOPERATION OF THE USSR AND THE SRV IN THE FIELD OF CONSTRUCTION OF INDUSTRIAL FACILITIES (1976–1983) ... 70

**Pushkarenko E.A.**

THE CATEGORY «HOMELAND/FATHERLAND» IN THE CONTENT OF GERMAN PROPAGANDA IN THE OCCUPIED SOVIET TERRITORY (ON THE EXAMPLE OF THE GENERAL DISTRICT OF BELARUS) ... 75

**Sorin B.S., Chuwardin G.S.**

PROBLEMS OF RELATIONS BETWEEN NOBLES AND PEASANTS IN THE ACTIVITIES OF THE PROVINCIAL COURT IN RUSSIA IN THE 1840s (ON THE EXAMPLE OF THE VLADIMIR PROVINCIAL COURT) ... 80

**Fedotov S.P.**

N.M. ZERNOV AND HIS ROLE IN THE DEVELOPMENT OF DIALOGUE ROC AND CHURCH OF ENGLAND IN 1920–1940-KH ... 83

**Shtareva T.N.**

PATRICK GORDON IS A SERVING FOREIGNER AND A MAN OF «BOOK LEARNING» IN THE RUSSIAN SERVICE. ... 88

### PHILOLOGICAL SCIENCES

**Akimova N.V.**

THE ROLE OF RASKOLNIKOV'S MENTAL MONOLOGUE IN REVEALING HIS PSYCHOLOGY (BASED ON THE F.M. DOSTOEVSKY'S NOVEL «CRIME AND PUNISHMENT») ... 93

**Golban O.S.**

THE IMAGES OF NATURE AS A MANNER OF AUTHOR'S SELF-IDENTITY EXPRESSION IN J. FOWLES' NOVEL «AMAGGOT» ... 103

**Grigorieva T.I., Kovaleva T.V.**

TO THE PROBLEM OF DUALISM IN THE LYRICS OF F.I. TYUTCHEV ... 108

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).

<b>Martynova E.M.</b> CONCEPT "SONG" IN POETICS OF R.I. ROZHDESTVENSKY	113
<b>Smogol N.N., Bazhenova K.E.</b> THE IMAGE OF ST. PETERSBURG IN THE PROSE OF M.M. PRISHVIN AND N.N. TOLSTOY	117
<b>Fedorchuk M.A., Pronina M.S.</b> THE PLOT STRUCTURE OF ROMANTIC FANTASY (BASED ON THE MATERIAL OF NOVELS ABOUT POPADANTS)	120
<b>Khomiakov V.I., Bubnov S.A.</b> THE SKILL OF V. PRAVDUKHIN-CRITIC IN THE MAGAZINE «SIBERIAN LIGHTS»	125
<b>Sharavin A.V., Startseva I.L., Vidyushchenko S.I.</b> THE FUNCTIONS OF GRAPHICALLY HIGHLIGHTED WORDS IN THE STORY «PRELIMINARY RESULTS» BY Y. TRIFONOV: THE MECHANISM OF TEXT GENERATION. ARTICLE ONE	129
<b>PEDAGOGICAL SCIENCES</b>	
<b>Avdeeva T.K., Avdeev I.F.</b> MENTORING, HISTORICAL RETROSPECTIVE: EULER'S METHODOLOGICAL SCHOOL	137
<b>Avdeev I.F., Vashunin A.A., Savateeva E.S.</b> TRAINING OF MEDICAL STUDENTS IN INTERACTIVE VISUALIZATION OF RESEARCH RESULTS	143
<b>Akatova N.G., Bessonova J.A., Bulgakova I.M.</b> DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF LAW STUDENTS IN THE FRAMEWORK OF LINGUISTIC COURSES AS A FACTOR OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT	148
<b>Alexandrova A.P.</b> POSSIBILITIES FOR DEVELOPING GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCES IN STUDENTS IN RELATION TO FINANCIAL LITERACY (BASED ON THE TRAINING PROGRAMME 44.03.05 PEDAGOGICALEUCATION)	155
<b>Akhinko N.N., Burko N.V., Orekhova M.V., Shitakova N.I.</b> ON THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AS A SPACE FOR THE FORMATION OF THE COMMUNICATIVE TOLERANCE OF STUDENTS	165
<b>Aksulkova A.I., Lomovkaya O.I.</b> PERSPECTIVE-ADVANCING LEARNING TECHNOLOGY AND ITS CORRELATION INTO THE ELECTRONIC INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MECHANISM FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES	169
<b>Baeva I.V.</b> PRINCIPLES OF ADAPTIVE-AND-INTEGRATIVE APPROACH IN HIGHER FOREIGN LANGUAGE EDUCATION SYSTEM	173
<b>Baranova-Shishkova L.I.</b> METHODOLOGICAL GUIDELINES FOR CREATING A TOURIST ROUTE WHEN PERFORMING PRACTICAL WORK ON THE BASICS OF TOURIST ACTIVITY	176
<b>Bakhvalova T.V., Popova A.R.</b> DIALECT DICTIONARIES AS A BASE FOR EXPANSION AND DEEPENING KNOWLEDGE OF PHILOLOGY STUDENTS ABOUT TRADITIONAL SPIRITUAL AND MATERIAL CULTURE	179
<b>Berezhnova O.V., Pravdyuk V.N.</b> PEDAGOGICAL PRACTICE-ORIENTED MODEL OF THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN'S PERCEPTION OF THE CONCEPT OF A HEALTHY LIFESTYLE	185
<b>Wlassow K.A., Ivanova O.J.</b> EDUCATIONAL POTENTIAL OF FOREIGN LANGUAGE DISCOURSE IN TEACHING RUSSIAN GESTURE LANGUAGE TO CADETS OF LAW INSTITUTE	189
<b>Marat T.G.</b> EXPERIMENTAL-EXPERIMENTAL WORK ON THE FORMATION OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE MEDICAL STUDENTS	193
<b>Gryadunova E.N., Yakunina M.A., Serebrennikov A.D.</b> IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF INTERDISCIPLINARITY IN THE STUDY OF AN INDUSTRIAL ROBOT	198
<b>Dmitrieva N.K.</b> PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE STUDENTS' ACADEMIC COMPETENCY DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION	203
<b>Domarenko E.V., Stepanchenko O.V.</b> MORAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN INSTITUTIONS OF SOCIO-CULTURAL SPHERE THROUGH MULTI- AND VIDEO CONTENT	209
<b>Drygin S.V.</b> IMPLEMENTATION OF A CREATIVE APPROACH IN THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF A TEACHER OF A MODERN UNIVERSITY	215
<b>Zamurueva N.A., Lepeshkina G.G.</b> EFFECTIVENESS OF GRAMMAR-TRANSLATION AND COMMUNICATIVE METHODS IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING	219
<b>Ivanova V.I., Trunova S.S.</b> EXPERIMENTAL STUDY OF THE ATTITUDE OF THE TEACHER OF ADDITIONAL EDUCATION TO SELF-DIRECTED LEARNING	222
<b>Igumentseva T.Y.</b> USING THE RESOURCES OF THE RUSSIAN NATIONAL CORPUS IN THE ANALYSIS OF COMPARATIVE CONSTRUCTIONS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE	226
<b>Karapuzikov A.A., Muraev N.P., Belkin D.S.</b> THE ROLE OF THE AXIOLOGICAL APPROACH IN THE SYSTEM OF TRAINING CADETS OF UNIVERSITIES OF THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS OF RUSSIA	232
<b>Karpeeva S.A.</b> ENGINEERING AND CREATIVE FIELD AS A MEDIUM FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF AN ARTIST-STYLIST	236
<b>Lavrikova N.I., Kotelnikov V.A., Nikitina E.A., Lavrikov V.I.</b> DUAL EDUCATION AS A WAY TO OPTIMIZE THE SYSTEM OF VOCATIONAL EDUCATION	240
<b>Legostaeva O.V.</b> CULTURAL EVENTS AS AN EFFECTIVE MEANS OF THE MULTICULTURAL EDUCATIONAL SPACE DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN FEDERATION	246
<b>Lobanova N.I., Yaremko N.N.</b> METHODOLOGICAL FEATURES OF CONSTRUCTING A COURSE OF DIFFERENTIAL EQUATIONS IN ORDER TO FORM A HOLISTIC PICTURE OF THE STUDENT'S WORLD	250
<b>Lysenko N.E.</b> TECHNIQUES AND CONTENT OF EDUCATION TO ENHANCE STUDENTS' MOTIVATION AT ONLINE CLASSES OF A FOREIGN LANGUAGE AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY	256
<b>Medvedev A.I., Plyushchev A.A., Rusakova V.N.</b> TRAINING OF MEDICAL STUDENTS IN INTERACTIVE VISUALIZATION OF A POPULATION STUDY OF CHILDREN'S HEALTH BY MEANS OF INFORMATION TECHNOLOGIES	262

<b>Milokumov S.A., Chvala M.St.</b> MUSEUM PEDAGOGY AND ITS CREATIVE POTENTIAL IN A MULTICULTURAL SOCIETY.....	267
<b>Milshin A.A.</b> APPROACHES TO THE FORMATION OF CIVIL IDENTITY OF CADETS OF A DEPARTMENTAL EDUCATIONAL ORGANIZATION: THE BEGINNING OF THE STUDY.....	271
<b>Muzalevskaya A.A., Gaidamakina I.V.</b> PREREQUISITES AND OPPORTUNITIES FOR IMPORT SUBSTITUTION OF SOFTWARE IN THE TRAINING OF SPECIALISTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES.....	275
<b>Mukhina E.V., Obratsov P.I.</b> THE CONCEPT OF MASTER'S DEGREE MANAGEMENT BASED ON EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL MANAGEMENT.....	280
<b>Nikolaev V.A., Seliverstov S.N., Grineva E.A., Aleksakhina S.A.</b> FORMATION OF COMPETITIVENESS OF FUTURE TEACHERS BY MEANS OF INFORMATION AND COMPUTER TECHNOLOGIES.....	285
<b>Pavlova V.A.</b> CHARITY AND CHARITY AS A SOCIO-CULTURAL PHENOMENON IN THE EDUCATIONAL SPACE OF RUSSIA: A RETROSPECTIVE ANALYSIS.....	290
<b>Pavlova T.A., Uvarova M.N.</b> THE USE OF AN INTERACTIVE MODEL IN THE STUDY OF THE DISCIPLINE «MATHEMATICS».....	294
<b>Retinskaya T.I.</b> DIDACTIC POTENTIAL OF A SOCIOLINGUISTIC LABORATORY IN THE UNIVERSITY.....	298
<b>Sekinaeva B.Sh.</b> USE OF MULTIMEDIA RESOURCES IN THE PRACTICE OF TEACHING MATHEMATICS.....	302
<b>Selyutin V.D.</b> IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF THE METHODOLOGICAL SYSTEM FOR TEACHING STUDENTS OF PHYSICAL AND MATHEMATICAL AREAS OF TRAINING IN THE BASICS OF CORRELATION ANALYSIS.....	307
<b>Stebakova T.G., Rodkina A.A., Polyakova S.A.</b> THEORY AND METHODOLOGY OF THE USE OF ORNAMENT IN GENERAL COMPOSITION CLASSES IN THE ART OF COSTUME AND TEXTILES IN ORDER TO FORM THE PROJECT COMPETENCE OF COSTUME DESIGNERS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AT THE INITIAL STAGE OF TRAINING.....	313
<b>Stepanova N.A., Sandalova E.A.</b> STUDY OF THE LEVEL OF STUDENTS' LEGAL CONSCIOUSNESS AND MEASURES FOR ITS FORMATION.....	319
<b>Stetsenko A.V., Efremova S.M.</b> MODERN DIGITAL RESOURCES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE.....	325
<b>Strukova T.V., Eremenko E.V.</b> ENIGMATIC DISCOURSE AS A MEANS OF ACTIVATION OF STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY.....	330
<b>Sukiasyan A.M.</b> PRACTICE OF PEDAGOGICAL SYNERGETICS: EXPERIENCE OF SIMULATION OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES.....	334
<b>Uvarova M.N., Grishina S.Y.</b> THE USE OF THE VECTOR-COORDINATE METHOD IN THE STUDY OF THE DISCIPLINES OF MATHEMATICS AND PHYSICS.....	338
<b>Fefelov S.V., Agaeva A.V., Tsukanova A.A.</b> ACTUAL PROBLEMS OF LAW TEACHING IN A MODERN SCHOOL.....	342
<b>Firsova O.A., Pantyukhin D.V.</b> THE USE OF CASE STUDY TECHNOLOGY IN TEACHING THE DISCIPLINE "BIOETHICS".....	347
<b>Khvorostov A.S., Khvorostov D.A.</b> ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PRACTICES FOR RESEARCH WORK IN ART EDUCATION WITH IN THE FRAMEWORK OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD, TAKING INTO ACCOUNT PROFESSIONAL STANDARDS.....	351
<b>Khmyzova N.G., Gubareva L.I., Dugina S.Yu.</b> PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PROCESS OF ADAPTATION OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF VOCATIONAL TRAINING.....	355
<b>Pravdyuk V.N., Khmyzova N.G.</b> CONDITIONS OF SOCIAL AND PROFESSIONAL ADAPTATION OF BACHELORS IN THE PROCESS OF PREPARATION FOR PEDAGOGICAL ACTIVITY.....	359
<b>Chadaeva N.N., Trofimets L.N.</b> THE ROLE OF FIELD RESEARCH IN THE FORMATION OF SCIENTIFIC THINKING AMONG STUDENTS OF NATURAL SCIENCES.....	363
<b>Shuldeshova N.V.</b> A SET OF METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONALISM IN A FUTURE PHILOLOGIST.....	367

**АЛЕЙНИКОВ СЕРГЕЙ СЕРГЕЕВИЧ**

обучающийся 2 курса аспирантуры, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия  
E-mail: sergey.aleynikov.1997@mail.ru

**ALEINIKOV SERGEY SERGEEVICH**

2nd year Postgraduate Student, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: sergey.aleynikov.1997@mail.ru

**ОБРАЗ «СВОЕГО» И «ДРУГОГО» ВО ФРАНЦУЗСКОЙ КАРИКАТУРЕ НАЧАЛА XX ВЕКА  
(НА ПРИМЕРЕ ИЛЛЮСТРАЦИЙ САТИРИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА «L'ASSIETTE AU BEURRE»)**

**THE IMAGE OF «OWN» AND «OTHER» IN THE FRENCH CARICATURE OF THE EARLY XX CENTURY  
(ON THE EXAMPLE OF ILLUSTRATIONS OF A SATIRICAL MAGAZINE «L'ASSIETTE AU BEURRE»)**

*Статья посвящена изучению инструментов конструирования образов «своего» и «другого» посредством карикатуры первого десятилетия XX века. В основу исследования положен анализ сатирических сюжетов юмористического журнала L'assiette au Beurre. Автором рассмотрены отличительные черты иллюстративного издания, проанализированы основные формы отображения ключевых элементов комических сюжетов, выявлены базовые художественные приёмы и методы донесения до зрителя смыслового компонента наглядного материала. На основе изученных материалов сделана попытка определения влияния внутривнутриполитических процессов и международной обстановки на трансформацию карикатурных образов эпохи.*

*Ключевые слова:* карикатура, образ «своего», образ «другого», L'assiette au Beurre, А. Дрейфус, Вильгельм II.

*The article is devoted to the study of tools for constructing images of «one's own» and «the other» through caricature of the first decade of the 20th century. The study is based on the analysis of satirical plots of the comic magazine L'assiette au Beurre. The author considers the distinctive features of an illustrative publication, analyzes the main forms of displaying the key elements of comic plots, identifies the basic artistic techniques and methods for conveying the semantic component of visual material to the viewer. On the basis of the studied materials, an attempt is made to determine the influence of the domestic political process and the international situation on the transformation of caricature images of the era.*

*Keywords:* caricature, the image of «one's own», the image of the «other», L'assiette au Beurre, A. Dreyfus, Wilhelm II.

### Введение

Иллюстративная сатира во Франции опирается на богатые карикатурные традиции, в основе которых заложена общественная реакция на самые значимые события. Французскую карикатуру отличает не только резкая и жесткая констатация противоречивых политических событий, но и активное внедрение новаторских художественных средств. Уникальность и самобытность она приобретает в кризисных условиях – в годы революций и войн, в обстановке внутренних беспорядков и международной нестабильности. Вместе с тем иллюстративная сатира каждый раз стремится превзойти себя, отразив и само событие, и сформировав параллельную образную реальность, главным назначением которой будет рефлексия явлений через призму гротеска, сюрреализма, гиперболы [21, с. 162].

Актуальность исследования обусловлена тем, что, несмотря на кажущуюся субъективность в вопросе восприятия исторической ситуации, рассмотрение карикатуры имеет прикладное значение. Анализ ее сюжетной составляющей позволяет проследить отношения социальных общностей, выявить ценности представителей изучаемого периода, оценить степень влияния отдельных лидеров на умонастроения масс и принятие политических решений. Иллюстративная сатира претворяет свои цели в жизнь путём моделирования образов «свое-

го» и «другого», которые, контрастируя друг с другом, передают всю гамму общественного негодования, сарказма и язвительности.

Цель данного исследования – выявить и классифицировать основные воплощения образов «своего» и «другого» во Франции с помощью сатирических иллюстраций популярного в начале XX века парижского журнала «L'assiette au Beurre». Не менее значимой задачей является определение ключевых методов и принципов композиционного построения французской карикатуры названного периода.

Новизна исследования состоит в том, что, несмотря на ряд публикаций, посвященных особенностям карикатуры во Франции, вопросу раскрытия специфики образов «своего» и «другого» в отдельно взятом историческом периоде, как правило, уделяется меньше внимания, чем проблеме методов создания сатирического изображения. Данный подход делает целесообразным проведение исследования, включающего изучение характеристик зримых воплощений и приемов их создания.

Для решения подобной задачи использовались анализ, нарративный, историко-сравнительный и историко-генетический методы исследования.

### Изложение основного материала

Карикатура через систему образов ищет пробелы в



системе мировоззрения зрителя и, найдя их, закрепляет стереотипные представления о народах, исторических событиях, социальных и бытовых проблемах. Во французской наглядной агитации названные особенности успешно проявились в период расцвета Третьей республики, приходящийся на рубеж XIX – XX веков и характеризующийся крайней поляризацией общественных отношений. Несмотря на то, что о времени становления империализма и современники, и исследователи отзывались не иначе, как о «Прекрасной эпохе» [16, р. 11], страна находилась в состоянии социального тупика. Первоначально у истока противоречий стояли тяжелые последствия войны с Пруссией, феномен военных тревог, желание отвоевать утраченное. Также сильны были классовые противоречия. Помимо этого за несколько лет Франция пережила ряд кризисов, среди которых особенно резонансными оказались два – афера при строительстве Панамского канала и дело Дрейфуса, разделившие нацию пополам.

Последовательное развитие капиталистических отношений пробуждало самосознание в пролетарской среде. Историк П. Томпсон, характеризуя эти события, отмечал, что борьба французских рабочих, руководимых социалистическими и социал-демократическими силами, выходила на новый этап и пробуждала в них стремление получить политические права [20, с. 59]. Если к этому добавить общее ухудшение международной обстановки, вызванное нарастанием напряженности в отношениях ведущих держав Европы, то получался взрывоопасный коктейль противоречий, в котором положение Франции оставалось крайне шатким.

Внутренние и внешние кризисы побуждали социальные силы к ответной реакции. Выразителем общественного недовольства и надежд на позитивные перемены стала карикатура, которая приобрела характер призыва, национального обращения ко всем и каждому. Несмотря на небольшой по меркам иных сатирических журналов период творческой активности, весьма успешным в построении образов «своего» и «другого» оказался сборник иллюстраций «L'assiette au Beurre» («Доходное место»), запущенный в широкую печать в 1901 году [17, р. 83].

Уже в названии журнала закладывалось двойное значение. С одной стороны, оно сравнивало карикатуру с неиссякаемым источником идей и взглядов, а с другой позиции, прослеживалась двусмысленность, намекающая на прибыльность иллюстративного издания. Примечательны и некоторые иные особенности. Во-первых, в «L'assiette au Beurre» нашли отражение социалистические, даже анархические, идеи, которые были весьма популярным феноменом эпохи. Во-вторых, его структура обладала специфическим качеством. Каждый выпуск, за исключением специальных, отражал точку зрения определенного автора и представлял собой цельное художественное произведение, в котором поддерживалась динамическая повествовательная фабула. С точки зрения оформления сатирический журнал имитировал газетную полосу, но текст карикатуры отличался витиеватым шрифтом, иллюстрация привлекала размахом и напластованием оттенков, составлявших в совокупности гармоничное полотно.

Внимание к деталям прослеживалось и в сюжетной тематике «своего» и «другого». Рассматривая

работы французских карикатуристов, заметными становятся включение ряда принципиальных вопросов при создании юмористических зарисовок. Так, например, часть сюжетов авторы посвящали проблеме состояния общественных отношений и несправедливости социальных условий. Путём создания архетипичных образов «завистника», «бездельника», «грабителя» художник О. Рубиль определял галерею соотечественников, пользуясь приёмом антитезы. В своих рисунках он противопоставлял образы преступника-убийцы и солдата-защитника. Однако на самом деле, пользуясь расшифровкой прикрепленного к иллюстрациям текста, выяснялось, что столкновение двух персонажей мнимое и в них гораздо больше общего, чем различного (безразличия к человеческой жизни, жажда славы и обогащения, чувство превосходства над законопослушным гражданским населением) [11].

Другой карикатурист, Ф. Валлотон, при формировании образа «своего» смещал акценты в сторону полицейского произвола. Яркое впечатление оставляет зарисовка «Да здравствует свобода!», раскрывающая судьбу юноши, который решил бороться за свои права и «закономерно» оказался на скамье подсудимых. Также крайне язвительной получилась сатирическая иллюстрация, изображавшая момент аварии с участием обывателя и автомобиля градоначальника. В ней автор иронизировал по поводу цинизма «людей в форме», наблюдавших столкновение. Для демонстрации их беспринципности он использовал текстовую составляющую зарисовки. Стражи правопорядка не только не предприняли попыток арестовать виновного градоправителя, но и требовали от пострадавшего «поприветствовать» преступника, так как он – их начальство [5]. Получало свое развитие тема всевластия государства (образ Марианны, пирующей на плечах народа) в условиях тотальной бедности (образ нищих, сравнивающих уровень отопления в тюрьмах с подачей тепла в своих домах) [1].

Немаловажным компонентом карикатуры становилась также идея перевоспитания личности. Художники акцентировали внимание на выявление места обычного человека в структуре французского общества рубежа веков. Пример их анализа – выпуск L'assiette au Beurre с символическим названием «Дрессировка». В ней Г.-А. Жоссо, автор иллюстративного цикла, задавался вопросом – подлинно ли независимы граждане свободной Франции? На пути к вынесению вердикта карикатурист размышлял не только над судьбой персонажа, но и пытался оценить его взаимодействие с другими образами. На страницах сатирического журнала французский обыватель проходил путь от рождения до момента гибели. Попутно оказывалось, что выбор жизненного пути, как правило, определялся не столько самим человеком, сколько его принадлежностью к какому-либо классу. По мнению Жоссо, во Франции начала XX века к числу единственных общественных институтов, которые могли обеспечить гражданину социальный лифт, относились армия и церковь. В некотором смысле возникала духовная дилемма, построенная на двух альтернативах – беспрекословное подчинение начальству и следование авторитетам в надежде на почетную и безбедную старость или бунтарский протест, нищета, забвение и смерть. Трагичность ситуации подчеркивалась вырази-

тельными средствами. Автор во всех красках показывал раболепное преклонение перед офицером (падение ниц, облизывание сапог). Стремление угодить духовенству обыгрывалось через искажение смыслового значения библейских цитат, например, под фразой «блаженны нищие духом» понималось «блаженны слабоумные» [9]. Взмах гильотины за преступления в угоду себе и другим был закономерным итогом жизни француза и конкретным ответом на вопрос о его свободе в условиях Третьей республики.

Помимо реализации воспитательных и ценностно-ориентированных сюжетов карикатура журнала «L'assiette au Beurre» содержала в себе антиклерикальный подтекст и антимилитаристский призыв.

Сильные позиции католической церкви в вопросах влияния на общественные массы провоцировали карикатуристов на решительные шаги. Рядовое духовенство критиковалось за излишнюю алчность (требование от прихожан дорого вина и денег за отпущение грехов, пользование банковскими услугами для хранения денег) и чревоугодие (обоснование неумеренности в пище строками из Библии). Также высмеивалось распутство священнослужителей. Например, один из заголовков гласил – «Ещё один ребенок у Марии! ... Проклятый викарий!» [6]. Руководство Ватикана и вовсе представляло в чудовищном образе «ненасытного собора Святого Петра». Изображения были на порядок жестче и имели дерзкий подтекст, в котором подчеркивались непомерные аппетиты Папы Римского и его поклонение «золотому тельцу», тоска по невозможности возвращения средневековой практики сожжения еретиков и получения индульгенций, а главное – невообразимая пропасть между католической церковью и Богом. Относительно последнего пункта примечательной являлась сцена отказа в визите бедно одетого Иисуса в величественный Ватикан [13]. Подобный антиклерикализм был обусловлен как объективными проблемами духовенства, представители которого периодически попадали в скандалы, так и прогосударственной позицией священнослужителей, оказывавших незыблемую поддержку властному механизму.

Что касается антимилитаристских сюжетов, то их появление было связано не только с длительным периодом мирного времени, но и с опасностью, которой грозила стране сложная международная обстановка. Франко-прусская война выбила Третью республику из числа великих держав. Унижение под Седаном пробуждало в военной и обывательской среде стремление к реваншу. Этим умело пользовались политики, стремившиеся заручиться поддержкой избирателей для реализации собственных амбиций. Милитаризация общества усиливала враждебные настроения по отношению к «ненавистному соседу». Крайне опасным явлением стали военные тревоги на границе с Германией. После преодоления их пика в 1875 году и долгого затишья новое обострение пришлось на период Танжерского кризиса 1905-1906 годов. Карикатура отражала пагубность воинственного подхода к решению межнациональных противоречий. В сатирических иллюстрациях война виделась первородным злом, которое нельзя оправдать никакими благими намерениями. Ее зримым воплощением служила фигура гиганта, сокрушавшего все на своем пути и триумфально марширующего по Европе [8].

Также среди ключевых антимилитаристских компонентов образа «своего» на первый план вышли зарисовки, высмеивающие офицерский корпус французской армии. В объективе иллюстративной сатиры оказывался приземленный взгляд военных на патриотизм. По их мнению, любые попытки изменения границ в ходе торга и возможных уступок на Альхесирасской конференции 1906 года, определявшей принадлежность колонии Марокко – это не что иное, как «упразднение Родины», ставящее под вопрос целесообразность существования французской армии как социально-политического института. Через такой сюжет автор констатировал первостепенность личных интересов над общественными, а, следовательно, и искусственность патриотизма в среде французского офицерства, которое видело в деле защиты Отечества лишь реализацию собственных корыстных интересов. Другое изображение включало в себя понурых и безвольных солдат. Оно сопровождалось едкой и смелой фразой – «Мир! Мир! А наша карьера?» [4]. Более того, объектом критики становились когнитивные способности военных. На одном из рисунков высмеивалось непонимание генералом претензий относительно небоевых потерь, вызванных казарменными условиями, на другой – серое очертание, отдаленно напоминающее солдата, искренне недоумевало в связи с отсутствием военных действий и как следствие возможности испытать новую винтовку. Персонифицированные образы, сопровождавшиеся провокационной текстовкой, составляли основную долю карикатур и отвечали за её философское и смысловое значение.

Для формирования эмоциональной картины неприятия войны как социально-политического явления применялся образ смерти. Его преломление в сатирических сюжетах исходило из желания продемонстрировать ужасы театра боевых действий и их бессмысленность. Глобальное значение войны определялось формулой – в бой идут одни, а награды получают другие [2]. Художественным воплощением служило изображение побоищ, крови, мертвых тел. Стилистически журнал маскировался под самую обычную газету, рассказывающую наглядную историю. Частым «гостем» карикатур стал скелет, рисуемый либо с косою, либо в саване [10].

Что касается образа «другого», то в нём существовало чёткое разделение на образ «внутреннего» и «внешнего» другого [18, с. 118]. Под первым из них понимался ненадежный, отличающийся от остальной массы, член общества. Образ «внутреннего другого» являлся реакцией на политические кризисы Третьей республики. В начале XX века таким было принято считать А. Дрейфуса и его сторонников. [Более подробно см.: Прайсман Л.Г. Дело Дрейфуса. СПб., 2020] [19].

Скандал, связанный с кражей секретных документов, отразился и в карикатуре. Так как среди представителей власти находилось большое количество антидрейфусаров, симпатии иллюстраторов преимущественно оставались на стороне несправедливо обвиненного капитана Генштаба французских войск. Наиболее успешную галерею образов по делу Дрейфуса создал Ж. д'Остоя, франкоговорящий художник польского происхождения. В его работах присутствовали исторические аллегории. Министры Ж. Мелин, А. Бриссон, А. де Мун, знавшие о невинности, но осудившие капитана, саркастически сравнивались с «капитолийскими гуся-

ми», спасшими Рим, и гражданами Кале, пошедшими на смерть ради своей страны. Д'Остоя обличал коррупционность высших слоев, намекая текстом зарисовок на продажную политику президента К.А. Фальера и «тесную связь майора Эстерхази с представителями других наций» [14].

«Внешний другой» был представлен более широко. Французская карикатура остро реагировала на события в соседних странах. Война за Трансвааль дала дополнительный повод ужалить давнего соперника в лице Великобритании. Иллюстраторы использовали анималистические образы. Протест против создания англичанами концлагерей в республиках буров обернулся демонстрацией двух противоположностей. В карикатуре «Старый Крюгер» президент Трансвааля олицетворял собой гиганта сродни древнегреческому Атланту, держащему на плечах «гнилой мир» и призывающего обратить внимание на положение буров. Его противоположностью стал глава колониальных войск Великобритании Г. Китченер, представший на суд зрителю в образе жабы с человеческим лицом [3]. Антитезой жестокости захватчиков стало представление героической борьбы и неминуемого поражения буров. Весьма символичной оказалась зарисовка «Кораблекрушение». В ней образ П. Крюгера демонстрировал путь Гулливера, героя произведения Дж. Свифта, в «стране лилипутов». Посредством гротеска президент государства буров представал в обратном контексте – внушительный по размерам, но «маленький» по влиянию, он расположился у «ног» правителей больших держав. Также его образ служил своеобразной интерпретацией сонета П.Б. Шелли «Озимандия». Подобно обломку статуи «владыки всех стран и всех морей» тело Крюгера, потерявшего власть, покоилось в «пустынной тишине» [15].

В качестве «внешнего другого» выступала и Россия. Гибель населения в ходе «Кровавого воскресенья» породила новое зримое представление о Николае II как о жестком и кровавом деспоте. Дополнительно художники использовали воплощение «уродливого» казака. Французские карикатуристы представляли его бессердечным и снаружи, и внутри. К физическим деформациям и гротеску, создатели иллюстраций добавляли глупое и послушное поведение казаков, их циничное стремление уничтожать мирных жителей в надежде выслужиться перед монархом [12].

Однако наиболее весомым и последовательным в отображении персонажей оказался образ Германии. Приход к власти Вильгельма Познаменовал переход французской карикатуры в идеологическое наступление.

Один из пиков иллюстративного творчества пришёлся на 1902 год. Укрепление отношений стран-участниц Тройственного союза дало повод художникам «L'assiette au Beurre» создать галерею портретов германского кайзера и попутно покритиковать его. В некоторых работах Вильгельм сравнивался с имперским орлом, вцепившимся в идею пангерманизма. В других зооморфный образ дополнялся персонафицированными сюжетами. Большая часть карикатур высмеивала нелепость и глупость монарха. Художники потешались над внешностью кайзера (например, над его усами), над его стремлением к доминированию в Европе, над попытками улучшить армию и расширить колониальные владения. Территориальные споры Австрии и Германии за Саксонию акцентировали внимание на непрочности Тройственного союза. Достигалась эта цель изображением монархов, разыгрывавших «политическую партию» за бильярдным столом. Наконец, объектом иронии становились воинственные устремления Вильгельма. В представлении карикатуристов по размаху и амбициозности они не уступали планам Бонапарта и Бисмарка. Однако на фоне императора французов и «железного» канцлера фигура кайзера была жалкой и незначительной, от неё веяло надменностью и претенциозностью [7].

### Выводы

Подводя итог, можно заключить, что французская карикатура рубежа XIX–XX вв. представляла собой совокупность самых разных сюжетов и образов на тему «своего» и «другого». Нестабильность внутри страны и за рубежом приносила новые идеи, с помощью которых представители иллюстративной сатиры выражали протест, негодование и саркастическую насмешку в отношении окружающей их действительности.

Одним из самых известных и ярких журналов стал L'assiette au Beurre. Художники данного издания сочетали гротеск и повествовательную фабулу с историческими аллюзиями, социальными контрастами и политическими противопоставлениями. В журнале нашли отражение бытовая, воспитательный, антиклерикальный и антимилитаристский компоненты «своего». Широкое применение получили элементы «внутреннего» и «внешнего» другого, воплощенные в персонафицированных и анималистических сюжетах.

Следовательно, в начале XX века французская карикатура зарекомендовала себя в качестве полноценного, а главное, разностороннего инструмента формирования образов, обладающего перспективными художественными приёмами представления графического материала.

### Библиографический список

1. L'assiette au beurre. 04.04.1901.
2. L'assiette au beurre. 04.07.1901.
3. L'assiette au beurre. 28.09.1901.
4. L'assiette au beurre. 25.01.1902.
5. L'assiette au beurre. 01.03.1902.
6. L'assiette au beurre. 17.05.1902.
7. L'assiette au beurre. 06.09.1902.
8. L'assiette au beurre. 16.09.1902.
9. L'assiette au beurre. 02.01.1904.
10. L'assiette au beurre. 03.12.1904.
11. L'assiette au beurre. 21.01.1905.
12. L'assiette au beurre. 04.02.1905.

13. L'assiette au beurre. 18.11.1905.
14. L'assiette au beurre. 30.05.1908.
15. L'epave. URL: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k1047856k/f11.highres> (дата обращения: 03.04.2023).
16. Prost A. Les francais de la Belle Epoque. Paris, 2019.
17. Wrigley R. The Flaneur Abroad: Historical and International Perspectives. Cambridge, 2014.
18. Крестинина Е.С. Образ другого в структуре современной идентичности российского общества // Полис. Политические исследования. 2011. № 4. С. 117–124.
19. Прайсман Л.Г. Дело Дрейфуса. СПб., 2020.
20. Томпсон П. Рабочее движение и карикатура. Ленинград, 1929.
21. Шаранова И.Л. Роль политической карикатуры во Франции как катализатора политической борьбы // Вестник Омского университета. 2013. №3. С. 162–164.

### References

1. L'assiette au beurre. 04.04.1901.
  2. L'assiette au beurre. 04.07.1901.
  3. L'assiette au beurre. 28.09.1901.
  4. L'assiette au beurre. 25.01.1902.
  5. L'assiette au beurre. 01.03.1902.
  6. L'assiette au beurre. 17.05.1902.
  7. L'assiette au beurre. 06.09.1902.
  8. L'assiette au beurre. 16.09.1902.
  9. L'assiette au beurre. 02.01.1904.
  10. L'assiette au beurre. 03.12.1904.
  11. L'assiette au beurre. 21.01.1905.
  12. L'assiette au beurre. 04.02.1905.
  13. L'assiette au beurre. 18.11.1905.
  14. L'assiette au beurre. 30.05.1908.
  15. L'epave. URL: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k1047856k/f11.highres> (дата обращения: 03.04.2023).
  16. Prost A. Les francais de la Belle Epoque. Paris, 2019.
  17. Wrigley R. The Flaneur Abroad: Historical and International Perspectives. Cambridge, 2014.
  18. Krestinina E.S. The Image of the Other in the Structure of the Modern Identity of Russian Society // Polis. Political studies. 2011. No. 4. Pp. 117–124.
  19. Priceman L.G. The Dreyfus affair. St. Petersburg, 2020
  20. Thompson P. Labor movement and caricature. Leningrad, 1929.
  21. Sharapova I.L. The role of political caricature in France as a catalyst for political struggle // Bulletin of the Omsk University. 2013. No. 3. Pp. 162–164.
- 
-

УДК 327.5: 93/94 (410+470)

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-12-19

**АРБЕКОВ АЛЕКСАНДР БОРИСОВИЧ**

кандидат исторических наук, научный сотрудник,  
Тульский государственный музей оружия, г. Тула,  
Россия  
E-mail: arbekoff-alex@ya.ru

**ARBEKOV ALEKSANDR BORISOVICH**

Candidate of Historical Sciences, Researcher, Tula State  
Arms Museum, Tula, Russia  
E-mail: arbekoff-alex@ya.ru

**ПРЕОБРАЗОВАНИЯ БРИТАНСКОЙ АРМИИ В КОНЦЕ 60-Х – ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ 70-Х гг. XIX в.  
ПО ДОНЕСЕНИЯМ РОССИЙСКИХ ВОЕННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ**

**THE REFORMS OF THE BRITISH ARMY IN THE LATE 60s – THE FIRST HALF OF THE 70s XIX CENTURY ACCORDING  
TO REPORTS OF RUSSIAN MILITARY REPRESENTATIVES**

*В статье автор анализирует преобразовательскую деятельность Военного министра Великобритании Э. Кардвелла в 1868–1874 гг. На основе документ о виз архивных собраний Москвы и Санкт-Петербурга в работе освещаются процесс совершенствования британской армии, соответствие военных реформ релевантным на тот момент времени политическим реалиям и значение преобразований Э. Кардвелла в исторической перспективе.*

*Ключевые слова:* Британская армия; Эдвард Кардвелл; Британская империя; военная разведка; имперская политика; международный кризис; Викторианская эпоха.

*In the article the author analyzes the reforming measures of the British Secretary of the State for War E. Cardwell in 1868–1874. On the basis of documents from the archival collections in Moscow and St. Petersburg, the article highlights the process of improving the British army, the congruity of military reforms to the political realities relevant at that time, and the significance of E. Cardwell's measures in the historical perspective.*

*Keywords:* The British army; Edward Cardwell; the British Empire; military intelligence; imperial policy; international crisis; the Victorian era.

**Введение**

В связи с современной напряженной международной обстановкой на фоне Украинского кризиса особую актуальность приобретает история противоречивых контактов России со странами Западной Европы, прежде всего Великобританией. В последней трети XIX в. соперничество между Петербургом и Лондоном затрагивало два важных компонента релевантной системы международных отношений – Восточный вопрос и Большую игру, в результате чего между сторонами неоднократно возникали конфликтные ситуации. Поэтому в исследуемый исторический период Соединенное Королевство воспринималось военно-политической элитой России как главный внешнеполитический соперник. Как указывал Военный министр Д.А. Милютин во всеподданнейшем докладе от 21 ноября 1867 г., «Великобритания, несмотря на принятую ею в последнее время пассивную роль во внешней политике, – не может остаться безучастной зрительницей решения этого [Восточного] вопроса» [11, л. 5/об.]. В связи с этим объективная оценка состояния вооруженных сил островной державы играла важную роль при планировании внешнеполитической стратегии империи Романовых, а также при выборе магистрального пути собственного военного развития. Таким образом, донесения российских военных представителей в Великобритании позволяют более детально и объективно изучать мероприятия британского правительства по реформированию армии Соединенного королевства в 1868–1874 гг., а также последствия этих изменений в исторической динамике.

Цель настоящего исследования – изучение преобразований британской армии, проводившихся Военным министром Э. Кардвеллом в 1868–1874 гг., на основе донесений российских военных представителей в Англии, которые занимались систематическим изучением британских вооруженных сил. Научная новизна заключается в рассмотрении ключевых аспектов британских военных реформ и их последствий в исторической перспективе сквозь призму анализа компетентных российских военных специалистов. В основу настоящего исследования легли историко-нарративный, историко-сравнительный и историко-типологический методы, которые позволили изучить и сопоставить сведения российских военных представителей в Великобритании о военных реформах Э. Кардвелла с результатами научных трудов отечественных и англоязычных историков.

**Изложение основного материала**

Войны за объединение Германии 60-х – начала 70-х гг. XIX в. сотрясли Европу. Мощь прусской военной машины единогласно признавалась современниками в качестве главного инструмента, с помощью которого буквально «железом и кровью» был выкован Второй рейх, ставший в ближайшей исторической перспективе не только крупным игроком европейской, но и общемировой политики. В этой связи великие державы, в том числе Россия, принялись за масштабные военные преобразования, чтобы соответствовать новым высоким стандартам, заданным германской армией.

Реформы в области военного строительства не

обошли и Британскую империю, традиционно стремившейся после Крымской войны (1853–1856) придерживаться политики «блестящей изоляции» и тем самым избегать прямого вмешательства в распри между странами Европы. Однако грандиозные успехи Пруссии в «объединительных войнах» заставили высший политический истеблишмент Туманного Альбиона обратить пристальное внимание на собственные военные возможности и признать необходимость их срочной оптимизации.

Последующий период 1868–1874 гг., когда Военный кабинет возглавлял представитель либеральной партии сэр Эдвард Кардвелл (с 1874 г. – виконт), вне зависимости от оценок итогов его деятельности на этом посту, исследователями признается своеобразным водоразделом в военной истории Великобритании [29, р. 14]. Поэтому неудивительно, что процесс реформирования британской армии не остался без пристального внимания российских «дипломатов в погонах» – военных агентов, аккредитованных в официальном посольстве в Лондоне для наблюдения за состоянием вооруженных сил островной державы.

К сожалению, несмотря на обширную историографию по военным преобразованиям Э. Кардвелла [2; 21; 22; 23; 28; 29], ранее этот вопрос не подвергался научному рассмотрению именно с позиции компетентных российских военных кругов. Единственным исключением являются научные труды Т.Н. Гелла, которая при изучении имперской политики Великобритании конца 60х – 70х гг. XIX в. обращалась к донесениям российских военных агентов о реформах Кардвелла, связанных с выводом британских войск из переселенческих колоний [3]. Поэтому настоящее исследование призвано заполнить образовавшуюся лауну.

Военные преобразования Э. Кардвелла 1868–1874 гг. пришлось на период службы в Лондоне трех российских военных агентов, последовательно занимавших этот пост: флигель-адъютанта полковника (впоследствии генерал-майора Свиты Его Величества) Николая Александровича Новицкого (1860–1871), полковника Главного штаба Павла Ипполитовича Кутайсова (1871–1873) и генерал-майора Свиты Его Величества Александра Павловича Горлова (1873–1882). Каждый из перечисленных офицеров регулярно обеспечивал доставку сведений в Военно-ученый Комитет Главного штаба под управлением генерал-майора Н.Н. Обручева, курировавшего деятельность военных агентов. Нередко российские «дипломаты в погонах» в Лондоне докладывали лично начальнику Главного штаба Ф.Л. фон Гейдену и Военному министру Д.А. Милютину, что однозначно свидетельствует о высоком приоритете информации, поступающей в Петербург с берегов Темзы.

К рапортам, доставляемым из Лондона, прилагались газетные вырезки, парламентские документы или «синие книги» (bluebooks), журнальные статьи и памфлеты с опубликованными в них сведениями о ходе армейских реформ и реакции британской общественности на них. В этот исторический период массовые печатные издания – газеты и журналы – постепенно трансформировались в так называемую «четвертую власть», отражавшую интересы различных политических группировок. За счет представительных органов власти, например, палаты общин в парламенте Великобритании,

борьбы различных политических партий, постепенного расширения избирательных прав и повышения образовательных стандартов значение прессы как инструмента пропаганды и привлечения электората многократно возросла. В то же время печатные издания выступали своеобразным барометром, измерявшим уровень давления общественного мнения на проводимую государством политику или, наоборот, отражавшим степень ее одобрения социумом. В этой связи вполне естественно, что военные агенты уделяли значительное внимание «мониторингу» газет и журналов, издаваемых в стране аккредитации.

Подход к изложению сведений у российских военных агентов отличался. Как правило, рапорты Н.А. Новицкого содержали сухую констатацию определенных фактов – это принятие тех или иных военных актов (законов), уведомления о пересылке газетных и журнальных статей, а также книжных изданий, посвященных преобразованиям британской армии, с указанием имен и краткой личностной характеристикой авторов публицистических работ. В то время как П.И. Кутайсов и А.П. Горлов регулярно сопровождали свои отчеты подробной и обстоятельной аналитикой, не лишенной, правда, субъективного, строго критического взгляда на деятельность Военного кабинета Э. Кардвелла в частности и либерального правительства У. Гладстона в целом. Тем не менее Н.А. Новицкий, как и его коллеги, нередко оставлял лапидарные, но достаточно емкие по содержанию комментарии относительно хода военных реформ и их соответствия актуальным историческим реалиям.

К началу 70-х гг. XIX в. Соединенное королевство сохраняло за собой статус великой военно-морской державы с сильнейшим боевым флотом в мире. Его численность превышала отметку в 450 паровых судов, в состав которых входили 56 броненосцев, 38 линейных кораблей, 32 фрегата, 26 корветов, 37 клиперов, 126 канонерок и других типов кораблей [17, л. 168/об.–169]. Это позволило британцам возвести в абсолют понятие «мой дом – моя крепость», в рамках которого особое географическое положение Туманного Альбиона, сильнейший боевой флот, система обширных морских коммуникаций и крупная сеть военно-морских баз полностью обеспечивали защиту Великобритании от угроз извне. В связи с чем, по мнению самих британцев, потребность в содержании огромной армии, основанной на системе всеобщей воинской повинности, фактически отсутствовала.

Однако Франко-германская война 1870–1871 гг. показала, что даже сильнейший флот в мире в новых исторических реалиях более не мог выступать единственным гарантом сохранения имперского могущества Великобритании [3, с. 27]. Наглядным индикатором нарастающих опасений среди британских военных кругов служит памфлет «Вооруженные силы Великобритании», который на фоне громких успехов германского оружия составил генерал-майор Линторн Симмонс – ветеран Крымской войны, занимавший пост коменданта Королевской военной академии в Вулвиче. Российский военный агент в Лондоне генерал-майор Н.А. Новицкий, комментируя данную публикацию, отмечал полную «справедливость заявленных им [Симмонсом] убеждений и мыслей» [15, л. 205]. Автор памфлета считал, что в случае войны с одной из великих

держав британские вооруженные силы «подвергнуться серьезному испытанию», поскольку им потребуется одновременно защищать метрополию, ее морскую торговлю и систему коммуникаций с заморскими колониями, прежде всего с Индией [27, р. 11]. Поэтому флот, будучи первой линией обороны Великобритании, требовал наличия достаточно «сильной второй линии» в виде хорошо обученной сухопутной армии, способной выдержать удар и «которая поможет выиграть время для восстановления первой линии» [27, р. 11]. И именно «вторая линия», резонно по мнению генерала Симмонса, являлась наиболее слабым местом в системе национальной обороны Великобритании.

Основная проблема заключалась в том, что примерно половина армейского контингента Соединенного королевства общей численностью около 150 тыс. чел. располагалась в различных колониальных владениях. Как следствие, длительное время передислокации войск негативно влияло на общий военный потенциал Британской империи. Российский военный агент П.И. Кутайсов в декабре 1871 г. указывал, что в случае масштабного вооруженного конфликта с одной из великих держав Великобритания была «не в состоянии собрать 200 тыс. войск», поскольку «половина необходимых для защиты сил разбросаны по всему свету ее владений» [16, л. 207–207/об.]. Поэтому сложившаяся международная обстановка, как сообщал ранее из Лондона генерал-майор Н.А. Новицкий, вызвала в британском социуме «общее стремление к обсуждению настоящего состояния великобританской армии» [13, л. 256].

Последующие военные реформы Э. Кардвелла преследовали цель в соответствии со стандартами эпохи создать компактную, но при этом достаточно гибкую армию, которая могла эффективно оборонять границы Британской империи и служить средством защиты ее интересов на международной арене. Для достижения поставленной цели программа армейских реформ подразумевала решение следующих задач: 1) вывод британских войск из переселенческих колоний; 2) изменения сроков службы и локализации армии; 3) формирование армейского резерва; 4) разработка мобилизационной схемы; 5) отмена системы офицерских патентов (купли-продажи чинов в армии); 6) повышение стандартов образования рядового и унтер-офицерского состава; 7) повышение престижа Штабного колледжа для офицеров; 8) интеграция военных маневров как средства отработки взаимодействия всех родов войск в полевых условиях; 9) централизация системы высшего военного управления; 10) перевооружение армии современными образцами военной техники.

Несмотря на широкий спектр задач, поставленных перед Военным министерством, одним из ключевых направлений преобразований Э. Кардвелла стала оптимизация военных расходов Британской империи и сосредоточение большей части ее армии в метрополии. Выступая перед парламентом, Военный министр заявил, что прежняя «политика рассеивания [войск] была политикой слабости, политика [их] концентрации – это политика силы» [24, col. 1451]. Здесь необходимо пояснить, что с момента Крымской войны до прихода к власти либерального правительства У. Гладстона общая сумма расходов на вооруженные силы Великобритании

варьировались от 22 до 28 млн ф. ст., в то время как содержание армии Пруссии, самой сильной в Европе, численность которой в военное время к началу 70-х гг. достигала более 600 тыс. чел., обходилось всего в 7 млн. В этой связи руководящей мыслью Э. Кардвелла после назначения на должность Военного министра стала идея «сделать наши [преобразовательные] меры эффективными с точки зрения [армейской] службы и обороны страны, и в то же время максимально экономными по отношению к налогоплательщику» [25, col. 1145].

В марте 1869 г. военный агент в Лондоне Н.А. Новицкий сообщал в Петербург следующие сведения: «Военный министр сократил военный расход Великобритании на 1869–1870 гг. на 1,225,000 ф. ст.» [13, л. 32]. Далее в своем рапорте он отмечал, что экономия происходит: «1) от избытка военно-материальной части, широко заготовленной в предыдущие годы; 2) от некоторых сокращений в колониальных гарнизонах, за исключением Восточной Индии; 3) от завершения работ по укреплению крепостей; и 4) от сокращения численности Великобританских колониальных гарнизонов, за исключением Восточной Индии» [13, л. 32–32/об.]. Впоследствии полковник П.И. Кутайсов в 1871 г. сообщал из Лондона о результатах этой политики: «...все великобританские войска, расположенные в Канаде, отозваны обратно в Англию <...> Относительно Новой Зеландии сделано такое же распоряжение – английские войска оттуда вывести, и внутренняя охрана общественной безопасности предоставлена исключительно местной милиции» [16, л. 201–201/об., 209]. Британские гарнизоны также были выведены из Ньюфаундленда, Австралийских колоний и оставались только в Галифаксе и на Мысе Доброй Надежды (Капской колонии) [1, с. 130]. В итоге за период 1869–1871 гг. размер заморских гарнизонов был сокращен более чем на 25 тыс. чел. [22, р. 14].

Российский посол в Лондоне Ф.И. Бруннов, резюмируя реформаторскую деятельность Э. Кардвелла, сообщал канцлеру А.М. Горчакову, что «решение, принятое правительством, обозначает держать сколь возможно свои силы под рукой, готовые быть быстро направленными, туда куда их потребует телеграф» [11, л. 7]. Таким образом, концентрация значительных вооруженных сил в метрополии, в теории, позволяла Великобритании за счет развитого парового флота сравнительно быстро реагировать на события в колониях и посылать туда небольшие по численности, но хорошо обученные войска, при этом сохраняя за собой возможность активного участия в европейских делах.

Эвакуация британских войск из переселенческих колоний также была связана с комплексом преобразовательных мер, направленных на формирование кадрового армейского резерва. Традиционно британская армия имела добровольную основу и состояла из мужчин, которых призывали на службу продолжительностью в 21 год. Во время войны боевые потери компенсировались путем перевода необученных добровольцев из ополчения непосредственно в линейные полки. Генерал Джонатан Пиль, Военный министр в правительстве лорда Дерби в 1866–1867 гг., в 1867 г. утвердил новый Закон о призыве, который подразумевал создание первого резерва в 20 тыс. чел., который формировался из ветеранов, отслуживших в полку 12 лет, в том чис-

ле за границей [23, р. 19]. Когда Э. Кардвелл вступил в должность Военного министра, он обнаружил, что схема генерала Дж. Пиля не работает. Российский военный агент Н.А. Новицкий в донесении от 29 апреля 1870 г. констатировал, что, «несмотря на все старания Военного министерства, зачисление в резерв весьма слабо привлекает увольняемых от службы солдат» [14, л. 25]. К данной реляции прилагалась опубликованная ведомость генерал-инспектора резервных войск генерал-майора Дж. Линдси от 7 марта 1870 г. Согласно данному документу, с 1867 г. на практике в запас привлекли чуть больше тысячи чел. [14, л. 26]. Поэтому важнейшей мерой Э. Кардвелла по созданию эффективного резерва стали изменения привычной армейской службы, а именно – сокращение ее продолжительности.

По Закону о зачислении в армию 1870 г., срок призыва в пехоте закрепился на уровне 12 лет. Согласно донесению Н.А. Новицкого, рекруты могли подписать контракт на длительную военную службу (longservice) или на короткую (shortservice). В последнем случае первые 6 лет отводились на регулярную армейскую службу, а остальные 6 лет – на резервную. В прочих родах войск полагалось установить следующие сроки нахождения в строю: в инженерном корпусе и войсках снабжения такие же, как в пехоте, а в кавалерии и артиллерии 8 лет действующей службы и 4 года в запасе [14, л. 212].

Сокращение срока службы, в свою очередь, было напрямую связано с реализацией локализационной схемы базирования армии. Для ее разработки был сформирован особый Комитет во главе с генералом П. Макдугаллом, по итогам деятельности которого в феврале 1872 г. парламенту был представлен отчет. После длительного обсуждения рекомендации Комитета были утверждены 10 августа 1872 г. в Законе о локализации вооруженных сил. Основная идея локализационной схемы заключалась в главенстве принципа «баланса», при котором одна половина британских войск служила в пределах Туманного Альбиона, а другая – в имперских владениях. Для этого пехотные полки объединили в 66 бригадных округов. Из них 50 было установлено в пределах Англии, 8 – в Шотландии и 8 – в Ирландии. За каждым округом закреплялись 2 «связанных» батальона армейской пехоты, 2 батальона ополчения, часть волонтерских отрядов и бригадное депо для подготовки резерва. Подобный принцип локализации подразумевал систему попарной «связки» пехотных батальонов, один из которых нес службу в колониях, а другой параллельно производил набор и обучение рекрутов в метрополии для смены батальона-близнеца за границей. При этом каждые несколько лет два «связанных» батальона менялись обязанностями [25, col. 867].

Однако в действительности система баланса батальонов и сократившийся срок службы негативно отразились на общей боеспособности британской армии. Комментируя последствия введения локализационной схемы, российский военный агент А.П. Горлов обратил внимание на то, что в ходе колониальных войн рубежа 70-х – 80-х гг. XIX в. в метрополии распространилась практика ускоренной подготовки рекрутов. Из-за этого «отъезжающие батальоны наполняются совершенно новыми солдатами, не знающими ни своих офицеров, ни унтер-офицеров, что весьма вредно отражается на состоянии дисциплины» [4, с. 73]. К 1879 г. за границей

служило 82 британских батальона, в то время как в метрополии располагалось всего 59 [21, с. 169; 22, р. 19]. Соответственно, при нарушении «баланса» новобранцы не могли получать необходимые навыки для несения службы в армии. Например, по сведениям российского военного агента в Лондоне, полки, направленные в качестве подкреплений в Южную Африку во время Англо-зулусской войны (1879), совершенно не обладали опытом стрельбы из боевого оружия [12, л. 131/об.]. Аналогичную информацию российский «дипломат в погонах» сообщал и о батальонах, передислоцированных в Индию для участия в боевых действиях на территории Афганистана в 1878–1881 гг. [12, л. 22/об.–23]. Поэтому генерал-майор А.П. Горлов вполне резонно отметил, что опыт колониальных вооруженных конфликтов в Азии и Африке продемонстрировал «величайшую несостоятельность Военного министерства и вообще военной организации Англии» [12, л. 52].

Здесь необходимо отметить, что схема локализации Кардвелла изначально не подразумевала наличия в мирное время заранее скомплектованных корпусов или даже дивизий и опиралась только на полковые традиции. Генерал-майор Н.А. Протасов-Бахметев, посетивший Соединенное королевство осенью 1872 г. для наблюдения за военными маневрами, в своих заметках писал: «Военные силы Великобритании хотя и делятся в мирное время на дивизии, бригады и полки, но эта организация не представляется безусловной и постоянной, вследствие чего нет и постоянных штабов; состав дивизий и бригад очень часто изменяется <...> со всех сторон Англии, собирается на назначенный пункт для составления армий: пехота по-батальонно, кавалерия по полкам, артиллерия по-батареино и инженерные войска по-ротно» [5, с. 325].

Попытка изменить сложившийся уклад была принята в период правления ториjsкой партии под руководством Б. Дизраэли (1874–1880) и главенства в Военном кабинете Г. Харди (впоследствии Г. Гатторн-Харди, лорд Крэнбрук). Как сообщал 16 мая 1877 г. российский военный агент в Лондоне А.П. Горлов, «Г. Харди <...> оказал английской армии существенные услуги, но деятельность его состояла преимущественно в искусном развитии системы его предшественника лорда Кардвелла» [9, л. 15/об.–16]. Поэтому первое в британской военной истории мобилизационное расписание, со слов генерала А.П. Горлова, стало «окончанием труда, начатого давно, еще при прежнем [Военном] министерстве» [18, л. 61].

К декабрю 1875 г. Военный министр нового консервативного правительства утвердил и обнародовал мобилизационное расписание, по которому все регулярные войска и ополчение Великобритании входили в состав определенных бригад, дивизий и корпусов. Согласно комментариям лорда Кэдогана, помощника Военного министра Г. Харди, «цель мобилизационного плана заключалась не в том, чтобы перестроить или, прямо говоря, увеличить нашу армию, а в том, чтобы упорядочить то, что у нас было, и принять меры к тому, чтобы наилучшим образом использовать эту военную мощь в случае срочной необходимости» [26, col. 233]. По расписанию 1875 г. из регулярных войск и ополчения на основе территориального принципа формировалось 8 корпусов. Из них 6 предназначались для обороны ме-



трополии, а оставшиеся 2 – для десантных операций за рубежом [4, с. 73–76; 19, л. 4–4/об.]. В данном случае Военное министерство отталкивалось от политики британского Адмиралтейства, которое, по донесению посла Ф.И. Бруннова от 29 марта 1869 г., предполагало «держать постоянно вооруженную легкую эскадру», чтобы «всегда быть в состоянии встретить непредвиденные обстоятельства» [11, л. 6/об.–7].

Коренная проблема мобилизационного расписания 1875 г. заключалась в фактическом отсутствии армейский кадров, прежде всего артиллерийских и инженерных, для формирования указанных корпусов как для оборонительных потребностей Великобритании, так и для наступательных. Однако к моменту утверждения этой схемы генерал-майору А.П. Горлову не удалось, по вполне объективным причинам, распознать указанные выше недостатки. Он достаточно высоко оценивал мобилизационную готовность британской армии [20, с. 114–115]. Лишь спустя 20 лет российский военный агент в Лондоне полковник Н.С. Ермолов в донесении от 13 августа 1895 г. укажет, что «... весь план [1875 г.] не представлял собой работы *bonafide* [с лат. – добросовестный. – А.А.], но был составлен и отчасти обнаружен только дабы привлечь внимание на недостатки английской военной системы» [19, л. 4/об.]. Поэтому мобилизационное расписание 1875 г., по справедливому заключению российского военного агента, имело «совершенно теоретический характер» и работало «только на бумаге» [19, л. 4–4/об.].

Также в значительной степени на уровень боеспособности армии Соединенного королевства оказывала влияние многовековая практика купли-продажи чинов, которая позволяла наиболее состоятельным и привилегированным представителям британского социума без особых усилий добиваться стремительного карьерного роста [21, с. 166–167; 28, р. 11–12]. Так, в донесении от 2 сентября 1870 г. генерал-майор Н.А. Новицкий писал, что «уровень испытательных требований часто преднамеренно понижается и значительное число кавалерийских и пехотных офицеров поступают в полки, не имея даже самого элементарного военного образования» [14, л. 260–260/об.]. В результате этой традиции нередко складывалась ситуация, когда офицер практически не имел соответствующих профессиональных компетенций для командования войсками. Генерал-майор Н.А. Протасов-Бахметев, являвшийся официальным наблюдателем от России на британских военных маневрах в 1872 г., в качестве главной причины господства в британской армии устаревших военных доктрин называл именно «покупную систему офицерских чинов», вследствие чего «большая часть обер-офицеров <...> не имеет достаточного военного образования» [5, с. 332].

Для устранения сложившейся проблемы и повышения профессионального стандарта в войсках Э. Кардвелл подготовил 10 октября 1870 г. Билль о регулировании армии, упразднявший прежнюю систему купли-продажи чинов [2, с. 137]. После длительных обсуждений в парламенте законопроект провалился, и лишь вмешательство королевы Виктории, обладавшей правом отменять прежние королевские указы, позволило либеральному кабинету У. Гладстона добиться поставленной цели [21, с. 168; 28, р. 15–18].

Стоит отметить, что, несмотря на обоснованную

критику «покупной системы», некоторые российские военные наблюдатели отмечали и ее положительные качества, прежде всего моральный компонент и его благоприятное влияние на нижних армейских чинов. Полковник К.К. Ланц в отчете от 18 октября 1871 г., составленном по итогам осенних маневров в Олдершотском лагере, писал: «Английский солдат с несравненно большим доверием последует за офицером, который купил свой чин нежеле за офицером, который своими познаниями и образованием получил право на производство. Отвага, физическая сила, а главное – сознание, что офицер служит единственно из чести носить мундир, а не из материальных выгод, высоко ценятся английскими солдатами» [6, л. 8]. Схожие комментарии оставил и генерал-майор Н.А. Протасов-Бахметев, присутствовавший на военных маневрах в следующем 1872 г.: «Благородное отношение офицеров, общественное положение их вызывают, со стороны нижних чинов, особенное уважение и доверие к своим начальникам, выражающееся обоюдной нравственной гармонией между старшим и младшим, начальствующим и подчиненным» [5, с. 328].

Тем не менее общий уровень образования офицерского состава британской армии оставался на достаточно низком уровне. С целью изменить сложившееся положение высшие эшелоны Военного кабинета обратили внимание на повышение престижа образования, получаемого в Штабном колледже в Кэмберли. Данное учебное заведение было основано в 1858 г. и давало возможность офицерам, находившихся в строю не менее 5 лет, значительно повысить свою профессиональную квалификацию [4, с. 20]. Как писал российский военный агент в Лондоне полковник П.И. Кутайсов, «заведение это во всех отношениях отлично <...> и находится в блестящем состоянии» [17, л. 13]. В колледже в течение двухлетнего курса более глубокому изучению подвергался широкий комплекс предметов: фортификационное и артиллерийское дело, топография и рекогносцировка, военная история, искусство, география и т.д. [4, с. 20]. Фактически Штабной колледж стал настоящей кузницей интеллектуальной элиты викторианской армии. Однако продолжительный период времени, в том числе из-за системы купли-продажи чинов, обучение в данном заведении оставалось невостребованным. В этой связи существенным шагом для повышения квалификации офицеров британской армии стал указ от 1 января 1872 г., по которому все офицеры-выпускники Штабного колледжа в обязательном порядке прикомандировались в штабы различных родов войск [17, л. 13], где они получали возможность сделать карьеру на основании собственных служебных заслуг. Комментируя меры британского правительства, российский военный агент П.И. Кутайсов отмечал «какое серьезное внимание обращается в настоящее время на офицеров, кончивших этот курс и готовившихся к штабной службе, а также какие средства употребляются здесь для того, чтобы насколько возможно их к тому подготовить» [17, л. 13].

Наряду с изменениями в системе подготовки офицерского корпуса, Э. Кардвелл предпринял необходимые шаги для реформирования военного образования унтер-офицеров и рядовых солдат. До назначения Э. Кардвелла на пост Военного министра, в начале

1868 г. Военное ведомство Великобритании, «поощренное подвигом парламента», решило сформировать комитет для «исследования настоящего состояния средств и системы образования в войсках» [13, л. 259]. После почти двух лет сбора информации комитет представил свой отчет в парламент 1 февраля 1870 г. В этом докладе рекомендовалось учредить пост Главного директора по военному образованию для содействия программе обучения нижних армейских чинов. Учитывая эти рекомендации, Кардвелл упразднил неактивный Совет по военному образованию 31 марта 1870 г. и создал кабинет Главного директора военно-учетной части в армии, которому принадлежало «главное начальство над всеми вопросами касающихся войсковых школ и распространения просвещения в Англии» [17, л. 21/об.–22]. Вскоре по инициативе Э. Кардвелла начали появляться новые школы для унтер-офицеров и рядовых солдат в различных военных округах по всей стране.

Для повышения профессионализма как рядовые служащие, так и унтер-офицеры обязаны были сдавать экзамены для получения сертификата об образовании (всего их было четыре), которые способствовали продвижению по карьерной лестнице [17, л. 25]. Подводя итоги армейских реформ Кардвелл в сфере военного образования, полковник П.И. Кутайсов писал следующее: «... нижним чинам, находившимся на службе, было представлено достаточно случаев для приобретения полезного и разумного образования. Однако следует заметить, что, несмотря на это, школы давали до сих пор далеко не удовлетворительные результаты и не вознаграждали те издержки, которые имело из-за них правительство» [17, л. 27/об.–28]. В то же время генерал-майор Н.А. Протасов-Бахметев в своих заметках по итогам осенних армейских учений 1872 г. в противовес полковнику П.И. Кутайсову отмечал высокий уровень грамотности в британских войсках. По его личным наблюдениям, «в целом полку встречаются двое или трое неграмотных из вновь поступивших», и при этом на маневрах во время отдыха «почти все без исключения рядовые вынимали из карманов газеты и занимались их чтением» [5, с. 329]. В данном случае аналитика российского офицера довольно точно отражала реальное положение дел. Согласно исследованиям Э. Спирза, благодаря реформам Кардвелла доля рядовых солдат, владеющих сертификатом третьего класса образования, выросла почти на 30 % за период 1870–1896 гг., вследствие чего безграмотность резко сократилась. К 1860 г. этой проблемой страдало 90 % нижних чинов, а к концу XIX в. реформа образования привела фактически к ликвидации безграмотности в армии [28, р. 144–145].

Повышение уровня образования способствовало успешной интеграции в британские войска более современных образцов военной техники. В конце 60-х – начале 70-х гг. XIX в. все европейские страны, в том числе Россия, перевооружались казнозарядными винтовками, разработанными под металлический патрон уменьшенного калибра. Соответственно, российские «дипломаты в погонах» очень внимательно отслеживали военнотехнические новшества в области создания стрелкового оружия. В 1866 г. на вооружение британской армии была принята передельная казнозарядная винтовка системы Снайдера. Как сообщал из Лондона военный агент Н.А. Новицкий, данная мера носила временный

и, по большей части, вынужденный характер, т.к. «ружье Снайдера было принято только для удовлетворения общественного мнения» на фоне громких успехов прусской армии в «объединительных войнах». Однако к началу 70-х гг. винтовкой Снайдера оснастили не только британские регулярные войска в метрополии и Индии, но и ополчение в колониях. Всего к этому моменту выпустили более 400 тыс. единиц данного оружия [14, л. 192–193].

Параллельно велась разработка наиболее оптимальной модели винтовки уменьшенного калибра под металлической патрон. В 1868–1869 гг. в Великобритании проходили испытания более сотни систем, в итоге только две из них дошли до завершающего этапа конкурса – винтовки швейцарца Фридриха фон Мартини и шотландца Александра Генри. Первая была проще в устройстве и дешевле в производстве, вторая обладала лучшей баллистикой. В конечном счете, британский Артиллерийский комитет решил совместить достоинства обоих образцов, и в 1871 г. на вооружение британской армии была принята винтовка Мартини-Генри [28, р. 239]. Комментируя процесс перевооружения, российский военный агент в Лондоне полковник П.И. Кутайсов в рапорте от 13 ноября 1871 г. докладывал о трудностях, с которыми столкнулось Военное министерство Кардвелла при производстве нового образца: «Английское правительство имеет ввиду вооружить свою армию скорострельными ружьями системы Мартини-Генри, но до сих пор к вооружению этому не приступило, так как машины необходимые для производства этих ружей не были готовы. В настоящее время машины эти почти готовы и месяца через полтора, и даже ранее, Энфильдский казенный завод приступит к изготовлению ружей помянутой системы» [7, л. 148]. Однако на практике британское правительство не смогло полностью избежать проблем с производством и, согласно исследованию Э. Спирза, винтовки Мартини-Генри стали массово поступать в британские войска только с 1874 г. [28, р. 239].

Также в период реформ Э. Кардвелла была предпринята попытка интегрировать в систему обучения офицеров и личного состава британской армии практику проведения военных маневров, позаимствованную у Пруссии. Полковник К.К. Ланц, присутствовавший на осенних маневрах в Олдершоте, в отчете от 18 октября 1871 г. писал: «Нет сомнения, что франко-немецкая война 1870–1871 годов сильным толчком пробудила дремавшую деятельность в военных сферах Англии и первым следствием была мысль о производстве маневров в таких размерах, каких еще не было в Великобритании» [6, л. 9/об.]. Например, в сентябре 1872 г. на равнине Солсбери в течение 9 дней проводились масштабные военные учения, в ходе которых приняло участие 30 тыс. чел. всех родов войск, разделенных на две армии – северную и южную. По плану маневров на южном побережье Англии имитировалась высадка десанта под командованием генерала Дж. Мичела, имевшего задачу продвигаться к Лондону. В это же время северная армия генерала Р. Вэлпула, сконцентрированная в долине реки Вайли, должна была воспрепятствовать наступлению противника к столице [5; с. 311–328; 8, с. 85–102].

Весь ход маневров выявил целый ряд недостатков и общий низкий уровень подготовки британской ар-

мии во всех звеньях ее военно-тактической организации. Генерал-майор Н.А. Протасов-Бахметев в своих заметках отмечал, что британская пехота употребляла устаревшие и шаблонные тактические приемы, напомиравшие скорее о «тонкой красной линии» шотландских горцев в битве при Балаклавле 25 октября 1854 г., нежели современную по меркам тех лет боевую формацию: «В Великобритании, по настоящее время, сохранилась в некотором отношении линейная тактика, с длинными тонкими линиями сомкнутых батальонов, атакующих всегда развернутым фронтом, имея перед собою цепи стрелков, с небольшими поддержками» [5, с. 331–332]. В целом, по мнению российского военного наблюдателя, для британской армии были характерны «отсутствие гибкости боевого порядка и господство рутины в действиях» [5, с. 333].

В данном комментарии генерал-майора Н.А. Протасов-Бахметев прослеживается одна из наиболее существенных причин последующих громких поражений британского оружия в ходе колониальных конфликтов на рубеже 70–80-х гг. XIX в. Косность мышления офицерской корпорации, опиравшейся на традиционные тактические методы без попытки их адаптации под конкретные военные реалии, являлась следствием недостатков всей системы подготовки офицерского состава британской армии. В результате многие офицеры успешно осваивали внешнюю сторону классических тактических приемов, но не усваивали их главную суть. Поэтому, несмотря на широкую эксплуатацию казнозарядного стрелкового оружия, британские войска по-прежнему сражались преимущественно в сомкнутых построениях, полагаясь на устаревшие военные доктрины.

В этой связи следует также привести выдержку из

отчета российского офицера полковника К.К. Ланца, составленного по итогам военных маневров под Олдершотом в 1871 г. Его наблюдения удивительно точно отражают британский менталитет той эпохи, характерный и для армии Соединенного королевства: «Особенность эта [имеется ввиду британского менталитета. – А.А.] выражается стремлением к простоте формы и вместе с тем и сохранению увековечившихся обычаев, вытекающих из исторической жизни самого народа. От безусловной равноправности перед писанным законом встречаем закон обычая, который весьма часто становится в совершенно враждебные отношения к первому и берет над ним вверх» [6, л. 6/об.–7].

### Выводы

Таким образом, комплекс армейских преобразований Э. Кардвелла 1868–1874 гг. имел довольно противоречивый характер, что наглядно прослеживается по донесениям российских военных представителей в Великобритании. С одной стороны, реформы позволили во многих аспектах привести британские войска в соответствие с требованиями эпохи, сделать систему имперской обороны более гибкой и повысить профессиональный стандарт в британской армии. С другой – в каждом из направлений преобразовательской деятельности Э. Кардвелла заметны существенные недостатки, которые оказывали негативное влияние на общий уровень боеспособности вооруженных сил Соединенного королевства, что и подчеркивали в своих наблюдениях российские военные представители. Эти недостатки наиболее рельефно проявились в ходе колониальных войн рубежа 70-х – 80-х гг. XIX в. В дальнейшем это привело к необходимости последующих структурных военных преобразований.

### Библиографический список

1. *Айзенштат М.П., Гелла Т.Н.* Английские партии и колониальная империя Великобритании в XIX в. (1815 середина 1870-х гг.). М.: Институт всеобщей истории РАН, 1999. 217 с.
2. *Борисенко В.Н., Строганов А.В.* К вопросу о реформах армии Эдварда Кардвелла 1868–1872 гг. // Труды кафедры истории нового и новейшего времени, 2018. С. 131–146
3. *Гелла Т.Н.* Российские дипломаты об имперской политике Великобритании конца 60-х – 70-х гг. XIX века // Ученые записки Орловского государственного университета. 2014. № 5(61). С. 26–34
4. *Горлов А.П.* Вооруженные силы Англии. СПб: Воен.-учен. ком. Гл. штаба, 1881. 168 с.
5. Заметки об английских войсках, участвовавших на осенних маневрах 1872 года // Военный сборник. 1874. № 4. С. 308–361
6. Научный архив Военно-исторического музея артиллерии инженерных войск и войск связи (НА ВИМАИВиВС). Ф. 4. Оп. 39/3. Д. 57
7. НА ВИМАИВиВС. Ф. 4. Оп. 39/5. Д. 21
8. Осенние маневры в Англии // Военный сборник. 1872. № 11. С. 85–102
9. Отдел рукописей Российской государственной библиотеки (ОР РГБ). Ф. 169. К. 62. Д. 17.
10. Российский государственный архив военно-морского флота (РГА ВМФ). Ф. 410. Оп. 2. Д. 3950
11. Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА). Ф. 401. Оп. 2. 1867. Д. 69
12. РГВИА. Ф.401.Оп.3. 1879.Д.1
13. РГВИА. Ф. 431. Оп. 1. 1869. Д. 39
14. РГВИА. Ф. 431. Оп. 1. 1870. Д. 41
15. РГВИА. Ф. 431. Оп. 1. 1871. Д. 42
16. РГВИА. Ф.431. Оп. 1. 1871. Д. 43
17. РГВИА. Ф. 431. Оп. 1. 1872. Д. 44
18. РГВИА. Ф. 431. Оп. 1. 1875. Д. 46
19. РГВИА. Ф. 431. Оп. 1. 1895. Д. 60
20. *Томлин А.Р.* Русские военные агенты в Лондоне и методы их работы в 1875–1885 гг. // Российская история. 2020. № 6. С. 111–120
21. *Шендыгаев Д.И.* Военные реформы Кардвелла и отмена патентов в британской армии // Вестник Брянского государственного университета. 2018. №1. С. 164–171.
22. *French D.* Military Identities: The Regimental System, the British Army, and the British People, c. 1870–2000. Oxford: Oxford University Press, 2008. 416 p.

23. *Gallagher T.F.* British Military Thinking and the Coming of the Franco-Prussian War // *Military Affairs*. 1975. Vol. 39. No. 1. Pp. 19–22
24. Hansard's Parliament Debates. 3 Ser. (HPD). 1870. Vol. 203
25. HPD. 1873. Vol. 214
26. HPD. 1876. Vol. 231
27. *Simmons J.L.A.* The Military Forces of Great Britain. London: W. Mitchell & Co., Military Publishers, 1871. 106 p.
28. *Spiers E. M.* The Late Victorian army. Manchester: Manchester University Press, 1992. 375 p.
29. *Victorian Military Campaigns: the Sikh Wars, the Third China War 1860, the Expedition to Abyssinia 1867-8, the Ashanti campaign 1873-4, the South African War 1880-1, the Egyptian campaign 1882, the Recon quest of the Sudan.* New York: Praeger, 1967. 328 p.

### References

1. *Aizenshtat M.P., Gella T.N.* English parties and the British colonial empire in the 19th century. (1815 mid–1870s). Moscow: Institute of World History of the Russian Academy of Sciences, 1999. 217 p.
2. *Borisenko V.N., Stroganov A.V.* Army Reforms of Edward Cardwell (1868–1872) // *Proceedings of the Department of the History of Modern and Contemporary Times*, 2018. P. 131–146
3. *Gella T.N.* The Russian Diplomats about the Imperial Policy of Great Britain of the end of the 60<sup>th</sup>–The 70<sup>th</sup> of the XIX Century (On The Basis of the Documents of Archive of Foreign Policy of the Russian Empire). 26–34 // *Scientific notes of Orel State University*. Vol. 5 – no. 61. 2014. P. 26–34
4. *Gorlov A.P.* The Military Forces of England. St. Petersburg, 1881. 168 p.
5. Notes on the British troops participating in the autumn maneuvers of 1872 // *Military Compilation*. 1874. No. 4. P. 308–361
6. Scientific Archive of the Military-Historical Museum of Artillery, Engineer and Signal Corps. (NA VIMAIViVS). F. 4. F. 39/3. D. 57.
7. NA VIMAIViVS. F. 4. F. 39/5. D. 21
8. Autumn maneuvers in England // *Military Compilation*. 1872. No. 11. P. 85–102
9. Department of Manuscripts of the Russian State Library (OR RGB). F. 169. K. 62. D. 17
10. Russian State Archive of the Navy (RGA VMF). F. 410. Op. 2. D. 3950
11. Russian State Archive of Military History (RGVIA). F. 401. Op. 2. 1867. D. 69
12. RGVIA. F. 401. Op. 3. 1879. D. 1
13. RGVIA. F. 431. Op. 1. 1869. D. 39
14. RGVIA. F. 431. Op. 1. 1870. D. 41
15. RGVIA. F. 431. Op. 1. 1871. D. 42
16. RGVIA. F. 431. Op. 1. 1871. D. 43
17. RGVIA. F. 431. Op. 1. 1872. D. 44
18. RGVIA. F. 431. Op. 1. 1875. D. 46
19. RGVIA. F. 431. Op. 1. 1895. D. 60
20. *Tomilin A.R.* Russian Military Agents in London and the ir Working Methods (1875–1885) // *Russian History*. 2020. No. 6. Pp. 111–120
21. *Shendygayev D.I.* The Cardwell Reforms and Abolition of Purchase in British Army // *Bulletin of Bryansk State University*. 2018. No. 1. Pp. 164 – 171
22. *French D.* Military Identities: The Regimental System, the British Army, and the British People, c. 1870–2000. Oxford: Oxford University Press, 2008. 416 p.
23. *Gallagher T.F.* British Military Thinking and The Coming of The Franco-Prussian War // *Military Affairs*. 1975. Vol. 39. No. 1. Pp. 19–22
24. Hansard's Parliament Debates. 3 Ser. (HPD). 1870. Vol. 203
25. HPD. 1873. Vol. 214
26. HPD. 1876. Vol. 231
27. *Simmons J.L.A.* The Military Forces of Great Britain. London: W. Mitchell & Co., Military Publishers, 1871. 106 p.
28. *Spiers E.M.* The Late Victorian army. Manchester: Manchester University Press, 1992. 375 p.
29. *Victorian Military Campaigns: the Sikh Wars, the Third China War 1860, the Expedition to Abyssinia 1867-8, the Ashanti campaign 1873-4, the South African War 1880-1, the Egyptian campaign 1882, the Recon quest of the Sudan.* New York: Praeger, 1967. 328 p.

**АСТРАХАН ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ**

доктор исторических наук, доцент, заведующий кафедрой национальной безопасности, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия  
E-mail: vianostra@mail.ru

**ASTRAKHAN VLADIMIR IVANOVICH**

Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of National Security, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: vianostra@mail.ru

**МОДЕЛИ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В МОЛОДЁЖНОЙ ПОЛИТИКЕ  
СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ 1917–1923 гг.**

**MODELS OF STUDENT SELF-GOVERNMENT IN YOUTH POLICY OF SOVIET POWER IN 1917–1923**

*В статье рассматривается процесс формирования государственной молодёжной политики советской власти на начальном этапе становления советской государственности. Анализируется процесс формирования органов студенческого самоуправления, определения степени их лояльности советской власти, эффективности в процессе воздействия на молодёжь, выбора модели взаимоотношения формируемых органов с партийными организациями вузов. На основе впервые вводимых в оборот архивных материалов делается вывод о том, что в данный период у правящей партии и органов государственного управления отсутствовала единая концепция формирования органов студенческого самоуправления. В конечном итоге было принято решение о выделении политического влияния на молодёжь, которое было передано в ведение комсомольских организаций вузов под руководством партийных органов. В качестве дополнительной структуры студенческого самоуправления были организованы студенческие профсоюзы, взявшие на себя труды по организации студенческого быта в широком смысле этого слова.*

*Ключевые слова:* реформа высшего образования 1917–1923 гг., комсомольские организации вузов, органы студенческого самоуправления.

*The paper discusses the process of Soviet power state youth policy formation at the initial stage of Soviet statehood evolution. The process of forming bodies of student self-government, determining the degree of their loyalty to the Soviet authorities, their effectiveness in the process of influencing youth, choosing a model for the relationship of the formed bodies with party organizations of universities is analyzed. On the basis of archival materials introduced into circulation for the first time, the conclusion is made that during this period the ruling party and the state authorities lacked a unified concept of student self-government bodies formation. Eventually, it was decided to allocate political influence on the youth, which was transferred to the jurisdiction of the Komsomol organizations of universities under the leadership of party bodies. As an additional structure of student self-government, student trade unions were organized, which took over the work of organizing student life in the broad sense of the word.*

*Keywords:* reform of higher education in 1917–1923, Komsomol organizations of universities, student self-government bodies.

**Введение**

Актуальность данной проблемы заключается в необходимости выявления оптимальных моделей в системе взаимоотношений государства и общества в лице такой его части как молодёжи. Обращение к опыту советской государственности, в особенности периода её становления, определения собственных приоритетов в проведении молодёжной политики в студенческой среде позволяет выявить специфику выбора типологии молодёжной политики в период глобальных реформ социально-политического строя. Результаты соответствующих исследований могут быть учтены и в практике соответствующих аналитических исследований современности.

Целью настоящей работы является анализ выбора советской властью конкретного направления политики в отношении вузовской молодёжи, предполагающий опору на конкретную молодёжную организацию, как проводника в жизнь политической линии правящей

партии. Данная проблематика ранее рассматривалась, как правило, исключительно на материалах взаимодействия между коммунистической партией и комсомолом. Однако обращение к архивным материалам показывает, что в 1917–1923 гг. данный процесс был отнюдь не линейным, правящая партия далеко не сразу определилась с конкретным выбором среди возможных вариантов опоры на студенческие организации различного типа. В полной мере это относится и к такой, возобладавшей в итоге формой, как студенческие профсоюзы.

Новизна настоящей работы определяется как постановкой проблемы, так и привлекаемой источниковой базой. В отечественной историографии практически отсутствуют работы, посвящённые ранним страницам становления студенческого профсоюзного движения. В основной массе они связаны с изучением деятельности локальных организаций в их привязке к деятельности конкретного учебного заведения. Источниковой базой для настоящей работы выступают впервые вводимые в научный оборот материалы центральных архивохрани-

лиц России, которые позволяют проследить эволюцию понимания места и роли студенческих профсоюзов в формирующейся советской системе управления высшим образованием в целом и, конкретно, студенческой средой, задача пролетаризации которой была выдвинута Советской властью в качестве первоочередной. Отдельного исследовательского внимания заслуживает и такой аспект исследуемой проблематики как природа студенческих профсоюзных организаций. В изучаемый период в подходах к этой проблеме акторов советской политической системы боролись классический подход, предполагавший, что студенты сохраняют свою принадлежности к отраслевым профсоюзам, а студенческий профсоюз невозможен в силу того, что студенчество не является профессиональной деятельностью и идея, о придании студенческим организациям профсоюзного типа соответствующего классическим профсоюзам статуса.

Методологически статья выполнена на основе базовых *методов* социологического позитивизма, историзма, всесторонности рассмотрения явлений исторического прошлого, с обращением к совокупности методов критики исторических источников. При привлечении источников личного происхождения изучается место и роль конкретного автора в описываемых им событиях, степень заинтересованности, потенциальной объективности в описании соответствующих событий.

#### Изложение основного материала

В качестве предопределённости исследуемых процессов на уровне макрофакторов применительно к исследуемому периоду мы можем говорить о том, что одним из направлений масштабных социально-политических преобразований первых лет становления советской государственности, стала кардинальная реформа системы высшего образования. Практически одновременно начинается и формирование органов студенческого самоуправления, результатом последовательной эволюции которых станет формирование студенческих профсоюзов.

Соответственно возникла необходимость в эффективном инструменте социального управления в вузовской / студенческой среде, в создании минимальной системы низовой социальной поддержки крайне материально нуждающегося социального слоя, да еще и в условиях Гражданской войны. Это диктовало необходимость реализации идеи создания самостоятельной внепартийной (по крайней мере номинально) самоорганизации. Первые опыты были скорее спонтанными и связаны с механическим переносом на студенчество форм профсоюзной организации промышленного пролетариата и служащих. Однако объективно это был первый этап профсоюзного строительства в студенческой среде. Соответственно и искать первые профсоюзные студенческие организации следует среди отраслевых профсоюзных организаций тех факультетов, где будущая специальность обучаемого совпадала с той, которая была в сфере деятельности профсоюза, членом которого он стал до поступления в вуз. Подобное совпадение ускоряло консолидацию студентов, в отличие от ситуации, когда обучающимся по специальностям, не относящимся к их профсоюзной принадлежности, предстояло элементарно найти друг друга на избранном

ими факультете.

История сохранила дату создания первой студенческой профессиональной организации. Ее история неразрывно связана с МГУ, где на медицинском факультете и возникла первая, непосредственно связанная со студенчеством, профсоюзная организация. Исторически первой профсоюзной организацией (ячейкой), возникшей в МГУ стала студенческая организация «Медсантруд», изначально насчитывавшая несколько десятков человек, принципом образования которой стала профессиональная принадлежность ее членов до поступления в университет. Это произошло в апреле 1919 г., данную дату мы можем считать собственно датой возникновения студенческих профсоюзов в России. Более точную дату образования этой ячейки и количество ее членов исследователям истории профсоюзной организации МГУ, имеющимся на сегодняшний день в распоряжении исследователей документов и материалам, установить не удалось. Но возьмем на себя смелость предположить, что вряд ли уточнение конкретной даты (а сохранность протокольных документов той эпохи весьма не высока), сможет что-то изменить в истории студенческих профсоюзов как массового общественного движения.

Вместе с тем утверждение в учреждениях системы Наркомпроса данной структуры связано с тем, что именно в 1920–1921 гг., накануне X съезда РКП (б), в стране шла оживлённая дискуссия о том, какой должна быть роль и структура профсоюзов вообще. Боролись, по сути, две точки зрения, связанные с различным пониманием места и роли профсоюзов и партии в руководстве делами страны. Одна из позиций тяготела к партийному руководству всеми сторонами экономической и социальной жизни, используя общественные объединения, к которым относились и профсоюзы в качестве, своего рода «приводных ремней» воздействия на социальный организм. Сторонники другой полагали, что именно отраслевым профсоюзам должна принадлежать ведущая роль в определении экономического курса развития и связанных с ним социальных вопросов.

Корни этой дискуссии мы находим еще в материалах VIII съезда РКП(б), проходившего в марте 1919 г. и на котором была принята вторая программа партии. В ней профсоюзы рассматривались в качестве массовой общественной организация трудящихся, «школы коммунизма», «школы управления и хозяйствования», как «приводные ремни» от партии к массам [2, с. 37–59]. Позднее данный тезис найдет свое отражение в Конституции 5 декабря 1936 г., где в статье 126 было сказано о том, что «В соответствии с интересами трудящихся и в целях развития организационной самостоятельности и политической активности народных масс гражданам СССР обеспечивается право объединения в общественные организации: профессиональные союзы, ... а наиболее активные и сознательные граждане из рядов рабочего класса, трудящихся крестьян и трудовой интеллигенции добровольно объединяются в Коммунистическую партию Советского Союза, являющуюся передовым отрядом трудящихся в их борьбе за построение коммунистического общества и представляющую руководящее ядро всех организаций трудящихся, как общественных, так и государственных» [1].

Однако не все члены, как партии, так и профсоюзов были согласны с местом и ролью отводимыми профсо-

юзам в социальном строительстве. Собственно раскол коснулся и РКП(б). В партии по этому вопросу сложился ряд платформ (платформа «десяти», в которую входил В.И. Ленин, отстаивала позицию VIII съезда РКП(б); платформы «троцкистов»; «буферной» группы; «рабочей оппозиции»; «демократического централизма» и др. придерживались иных подходов). Сторонники различных групп были представлены на IV Всероссийском съезде профсоюзов, который состоялся 17-25 мая 1921 г. Более 3 тысяч делегатов представляли 8 миллионов членов профсоюзов. 81 % делегатов были членами РКП(б) или обозначили себя как сочувствующие, принадлежащих к другим партиям насчитывался не более 1 % [7, с. 132]. На съезде, несмотря на подавляющий перевес представителей правящей партии продолжилось идейное противоборство по вопросу о роли и месте профсоюзов в жизни страны.

По складывающейся партийно-бюрократической традиции на съезде были заслушаны отчеты ВЦСПС и ВСНХ, доклады о роли и задачах профсоюзов в хозяйственном строительстве, об их организационной работе и охране труда, об их культурно-просветительской деятельности, материальном снабжении трудящихся и др.

В ходе последовавшего конфликта между М.Л. Томским, председателем ВЦСПС, членом ВЦСПС Д.Б. Рязановым и руководством РКП(б) речь шла о нарушении руководством профсоюзом решения ЦК партии о внесении резолюции по отчетному докладу ВЦСПС. На обсуждение коммунистической фракции съезда была вынесена резолюция с установкой на независимость профсоюзов. В итоге ЦК РКП(б), поручил В.И. Ленину разъяснить коммунистической фракции съезда неприемлемость резолюции внесенной Д.Б. Рязановым. В итоге фракция приняла проект резолюции ЦК партии и подчеркнула, что у профсоюзов нет задач, отличных от задач коммунистической партии и Советского государства.

В итоге как и на X съезде РКП(б), на IV Всероссийском съезде профсоюзов, победила точка зрения той части партийного руководства, которая рассматривала профсоюзы в качестве проводников политики партии и государства в массы. Сторонники этой позиции выступали за расширение компетенции профсоюзов и их объединение в единую структуру.

Проблемами студенчества в профсоюзах занимались, соответственно в масштабах страны Всесоюзный центральный совет профессиональных союзов (ВЦСПС), а также, в силу отмеченного выше теоретического видения проблемы студенческого профсоюза и отраслевые профсоюзы.

Параллельно с описанным выше идеологическим и организационным противостоянием в 1920–1922 гг. появляются и развиваются студенческие профорганизации в учреждениях системы высшего образования. В их числе были организации как представлявшие одну профессию, так и весьма сложного профессионального состава. К их числу относились: «Всероботземлес», профсоюзные организации советских работников, железнодорожников, металлургов, работников просвещения, шахтеров, текстильщиков и многие другие. В крупных вузах их число могло достигать нескольких десятков. Так в том же МГУ в 1922 г. насчитывалось 23 профсоюзные организации. Соответственно каждая

из них избирала свой самостоятельный профком, руководство всей совокупностью которых в свою очередь осуществляло т.н. Исполнительное бюро (Исполбюро), избираемое на межсоюзной общеуниверситетской профсоюзной конференции. Строго говоря, по форме и сути оно представляло собой ВЦСПС (Всероссийский центральный совет профессиональных союзов) в миниатюре, в масштабах одного, отдельно взятого вуза.

Пестрота профсоюзной принадлежности среди студентов отнюдь не была каким-то исключением для крупнейших ВУЗов страны. Так, например в Донгосуниверситете (Северокавказский университет / ранее Варшавский) в октябре-ноябре 1923 г. существовало 20 профсекций, представители 10 из которых обучались на всех факультетах, в 12 случаях число членов профсоюза на факультете колебалось от одного до двух и т.п. [8, с. 29–30]

При этом далеко не всегда члены профсоюза, принятые в него в период работы по отраслевому признаку учились на одном факультете. На факультетах, отделениях и курсах, а, собственно и в самих профкомах, могли быть члены всех профсоюзов, действовавших в вузе, при этом каждый профком объединял студенчество, рассеянное по всем факультетам. При этом, даже в таком крупнейшем вузе страны как МГУ, число членов профсоюзной организации факультета порою не доходило и до 10 человек. Сказать, что подобная ситуация затрудняла собственно профсоюзную работу, это значит ничего не сказать.

Это было непонятное нам сегодня переплетение, в котором фактически невозможно было вести регулярную и организованную работу. Оно вызывало много вопросов в практике решения повседневных вопросов защиты прав членов союзов, да и просто малопонятное им образование и по форме, и по смыслу [5]. Архивные фонды Центрального бюро пролетарского студенчества сохранили многотомную переписку с местными организациями по вопросам разъяснения коллизий, постоянно возникавших в процессе повседневной работы. Нестуденческая часть вузовских коллективов в то время была объединена в рамках различных структур. Это могли быть местные комитеты (позднее, по мере массового, практически всеобщего охвата членством в профсоюзе преподавателей, служащих и студентов вузов, данный тип соорганизации исчезает, а термин местком в советской традиции начинает обозначать низовой уровень профкомов), в которые также входили преподаватели, научные сотрудники, рабочие и служащие, контрольно-хозяйственные комиссии, возникавшие в ВУЗах 1920 г. (единственный орган защищавшие интересы студенчества в Московском Институте гражданских инженеров (МИГИ) до 1922 г.). [3, Л. 136.] Последняя, в течение двух лет занималась не только защитой интересов студентов, но и административно-хозяйственными делами института (ремонт оборудования, зданий, аудиторий и т.п.). При этом члены комиссии вполне отдавали себе отчет, что данное совмещение гражданских и административных функций является не вполне законным, однако списывали это на обстоятельства времен Гражданской войны. Параллельно в ВУЗах возникали различные формы студенческой кооперации, [4, Лл. 45, 47] также объединяемые в масштабе ВУЗа в единую организацию. Существовали также жилищные и иные ко-

миссии. В 1921 г. состоялось Всероссийское совещание по делам студенчества, где была создана Комиссия по улучшению быта ВУЗов РСФСР, работавшая несколько месяцев. С 1921 г. делами студенчества начинает заниматься и Главпрофобр, занимаясь, в частности, вопросом обеспечения перевозку студентов в период летних каникул (50 % скидки), их выезда на экскурсии (75 %). В структуре Главпрофобра был создан Отдел быта учащихся (ОБУ), занимавшийся проблемами московского студенчества, начиная с 1921 г. Он располагал 6 уполномоченными и 150 инспекторами, работавшими на общественных началах в рамках партийной и профсоюзной мобилизации. В 1922 г. отделу, который, во многом, комплектовался из студенческого актива, удалось обеспечить жильем 85–90 % студентов, хотя, как указывали руководители отдела, «встречались случаи «ночевки студентов на бульварах». В рамках деятельности ОБУ удалось добиться 15 000 дополнительных государственных и хозяйственных стипендий, льготного проезда студентов на трамвае (с 40 000 разовых билетов до 600 000), льгот по коммунальным платежам (электричество и водоснабжение) [3, Л. 136-136 об].

Соответственно профсоюзы становились в один ряд с иными, уже существовавшими в системе высших учебных заведений, студенческими объединениями. В 20-е гг. прошлого века они строились в ВУЗах традиционно, т.е. по производственному принципу, в них входил профессорско-преподавательский (т.е. производственный) и обслуживающий персонал высших учебных заведений. Что касается студенческих профсоюзов, то они строились по иному принципу, что и предопределяло совершенно иную их структуру. По поступлению в вуз конкретного человека и получении статуса студента, он сохранял членство в профсоюзе (если он вообще был членом профсоюза) по своей прежней производственной деятельности.

Внутрипартийная дискуссия затронула и профсоюзные организации высших учебных заведений. В 1923/24 учебном году в ходе дискуссий сформировалось мнение о нецелесообразности построения профработы в вузах на основе многочисленных профсекций, выделенных по отраслевому признаку и предлагавшие строить их по производственно-академическому принципу будущей специальности студентов. На практике это означало, что все медики объединяются союзом «Медсантруд», студенты химических факультетов – профсоюзом химиков, будущие работники системы образования – Рабпросом и т.д.

Одной из проблем профсоюзного строительства в ВУЗах была множественность профсекций. Поступив в ВУЗ, студент продолжал состоять членом того профсоюза, в котором он был до зачисления. На основе решений XIII съезда партии, в последовавший за ним VI съезд профсоюзов принял решение «перейти к перестройке профессиональных секций по принципу будущей профессии студентов данного вуза» [6, с. 45].

Практика организации студентов одного профсоюза, обучающихся на различных факультетах или вузах, привела к организации т.н. секций союзов, объединявших студентов одного профобъединения. Прием в секция осуществлялся Бюро секции по нормам Методических рекомендаций разработанных Межсоюзным бюро пролетарского студенчества по представлению подтверж-

денной документами анкеты. Бюро секции избиралось общим собранием в составе 5 (при численности более 75), 3 (при численности от 25 до 75 членов) человек, или одного уполномоченного при численности секции менее 25 человек, работавших непосредственно при Правлении губернского (впоследствии областного) Союза и под их руководством осуществляло всю профсоюзную работу среди студенчества. Члены бюро вели работу с членами профсоюза на местах, участвовали в делегатских собраниях и т.п. Собрания таких бюро проводились ежемесячно.

Поскольку необходимость в координации работы со студентами членами профсоюза в рамках одного факультета была объективно необходима для любого их видов профсоюзной работы, в качестве своего рода промежуточного звена создается институт уполномоченных секций на факультетах. Они избирались на полгода общим собранием членов профсоюза, обучавшихся на конкретном факультете и в последующем утверждались бюро соответствующей секции по согласию кс комиссиями, независимыми от числа членов союза на конкретном факультете. Уполномоченный представлял студентов – членов союза, обучавшихся на одном факультете в бюро профсекции и в профкоме. Через него члены союза решали возникающие проблемы в вышестоящих органах профсоюза.

В обязанности уполномоченного входило подготовительная работа по приему в секцию: сбор анкет и подтверждающих ее документов; ознакомление с общественной работой кандидата в вузе; представление дела вступающего в бюро секции. Помимо этого уполномоченный собирал членские взносы, взносы в кассу взаимопомощи, вел учет выполнения членами профсоюза своих обязанностей, извещал их о планируемых профсоюзных мероприятиях, заверял собираемые профсоюзными сведения, необходимые для назначения стипендии, включение в число питающихся в специальных столовых, проживающих в общежитии (имеющих право на получение компенсации за найм жилья (т.н. «угол»)).

Целесообразность подобных изменений в структуре профсоюзных студенческих организаций хорошо прослеживается на примере профсекций в которые по отраслевому признаку входили студенты всех факультетов. К числу подобных профсоюзов относился, в частности, профсоюз сельскохозяйственных рабочих («Сельхозраб») раскиданный по всем факультетам, в МГУ он был расформирован в 1926 г.

Свою эффективность показали профсоюзные ячейки, построенные по профессиональному принципу соответствующему профилю факультета, как упомянутый выше первый студенческий профсоюз МГУ («Медсантруд»). Этому способствовал и принятый в 1921 г. типовой устав вузов, унифицировавший местную волицию и самодеятельность и объективно усиливший роль в управлении вузом его администрации.

Основная задача тогдашних студенческих профсоюзов, их профсекций на местах формулировалась вышестоящими организациями вполне конкретно. На соответствующих конференциях пролетарского студенчества, в выступлениях делегатов, принимаемых резолюциях, красной строкой проходит мысль о том, что главная цель, это «массовое перевоспитание полупролетарских слоев, заполняющих ВУЗы и предупреждение



отрыва пролетарской части студенчества от рабочего класса» [8, с. 30].

Формирование советского студенчества при всем многообразии факторов влиявших на этот процесс, достаточно четко показывает общую тенденцию, выражающуюся в жестком детерминизме между общими тенденциями в развитии типологии государственной власти и той конкретной политики, которую оно осуществляет в отношении студенческого самоуправления.

В двадцатые годы XX в., время НЭПа, когда в связи с недостатком у государства ресурсов, возникает известный плюрализм в экономике, а отчасти и в общественной жизни. Мы можем наблюдать в советском студенчестве огромное количество самых разнообразных видов объединений бытового, художественного, социального толка. Под запретом были лишь те, чья деятельность входило в противоречие с базовыми идеологическими

#### Библиографический список

1. Конституция (Основной закон) Союза Советских Социалистических Республик Утверждена Чрезвычайным VIII съездом Советов Союза ССР 5 декабря 1936 г. (с последующими изменениями и дополнениями) // URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/cnst1936.htm#2>
2. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Изд. 8-е. Т. 2. М.: Политиздат, 1970.
3. Краткая информация о персональной деятельности в области улучшения быта студенчества // ГАРФ Ф 5574. Оп. 2. Д. 7.
4. Отчет о работе потребительской кооперации. Экономический отдел Исполнительного бюро пролетарского союза студентов Казани // ГАРФ. Ф. 5574. Оп. 1. Д. 6.
5. *Абрамов А.А.* К 50-летию Объединенного профкома МГУ. М.: Изд. ОПК МГУ, 1994.
6. Восканиян Пять лет ЦБ Пролетстуда // Красное студенчество. 1928/1929. № 3-4. С. 41–47.
7. История профсоюзов России. Этапы, события, люди. М.: Изд. Академии труда и социальных отношений, 1999.
8. *Резниченко М.Г.* История профсоюзной организации Ростовского государственного университета. Ростов-на-Дону, 2008.

#### References

1. The Constitution (Basic Law) of the Union of Soviet Socialist Republics Approved by the Extraordinary VIII Congress of Soviets of the USSR on December 5, 1936 (with subsequent changes and additions) // URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/cnst1936.htm#2>
  2. The CPSU in resolutions and decisions of congresses, conferences and plenums of the Central Committee. Ed. 8th. T. 2. M.: Politizdat, 1970.
  3. Brief information about personal activities in the field of improving the life of students // GARF F 5574. Op. 2. D. 7.
  4. Report on the work of consumer cooperation. Economic Department of the Executive Bureau of the Proletarian Union of Students of Kazan // GARF. F. 5574. Op. 1. D. 6.
  5. *Abramov A.A.* To the 50th anniversary of the United Trade Union Committee of Moscow State University. M.: Ed. OPK MGU, 1994.
  6. Voskanyan Five years of the Proletstud Central Bank // Red students. 1928/1929. No. 3-4. Pp. 41–47.
  7. History of trade unions in Russia. Stages, events, people. M.: Ed. Academy of Labor and Social Relations, 1999.
  8. *Reznichenko M.G.* History of the trade union organization of the Rostov State University. Rostov-on-Don, 2008.
- 
-

**БАРИНОВ ДМИТРИЙ АНДРЕЕВИЧ**

кандидат исторических наук, научный сотрудник,  
Санкт-Петербургский институт истории РАН,  
г. Санкт-Петербург, Россия  
E-mail: barinovdima1990@yandex.ru

**BARINOV DMITRIY ANDREEVICH**

Ph. D. (History), Researcher, St. Petersburg Institute of  
History of the Russian Academy of Sciences, St. Petersburg,  
Russia,  
E-mail: barinovdima1990@yandex.ru

**ПАРТИЙНАЯ ДИСКУССИЯ 1923–1924 гг. И ВЫСШАЯ ШКОЛА ПЕТРОГРАДА\***

**POLITICAL DISCUSSIONS IN ALL-UNION COMMUNIST PARTY (BOLSHEVIKS)  
IN 1923–1924 AND HIGHER SCHOOL OF PETROGRAD**

*Статья представляет собой анализ хода партийной дискуссии РКП(б) в вузовских ячейках Петрограда (на основании материалов архивов ЦГАИПД СПб и РГАСПИ). История обсуждения программ левой оппозиции в студенческой среде позволяет проследить корни, созданного впоследствии мифа об оппозиции, как о молодежном, студенческом движении. Автор также демонстрирует методы ведения дискуссии, выявляет многочисленные манипуляции и нарушения, на которые шли сторонники большинства ЦК, выступавшие против Л.Д. Троцкого и Т.В. Сапронова. Методы ведения голосования, характер докладов, устройство заседаний ячеек привели к тому, что официальная статистика, свидетельствовавшая о полном поражении оппозиции, вряд ли адекватно отражала реальную популярность ее идей.*

*Ключевые слова:* студенческое движение, левая оппозиция, высшая школа, внутрипартийная борьба в ВКП(б).

*The article presents an analysis of the course of the party discussion of the RCP (b) in the university cells of Petrograd (based on the materials of the archives of the CGAIPD St. Petersburg and RGASPI). The history of the discussion of the programs of the left opposition in the student environment allows us to trace the roots of the subsequently created myth about the opposition as a youth, student movement. The author also demonstrates the methods of conducting the discussion, reveals the numerous manipulations and violations committed by the supporters of the majority of the Central Committee who opposed L.D. Trotsky and T.V. Sapronov. The voting methods, the nature of the reports, and the organization of the meetings of the cells led to the fact that the official statistics, which testified to the complete defeat of the opposition, hardly adequately reflected the real popularity of its ideas.*

*Keywords:* student movement, left opposition, higher education, inner-party struggle in the CPSU(b).

**Введение**

*Актуальность.* История внутрипартийной борьбы в ВКП(б) 1920–1930-х гг. – одно из наиболее перспективных направлений в историографии СССР. Важное значение для понимания советской истории довоенного периода имела партийная дискуссия 1923–1924 гг., исход которой во многом предопределил дальнейшее развитие советского государства. *Цель статьи* – на примере высшей школы посмотреть, как дискуссия о программах оппозиции, сформулированных Л.Д. Троцким и Т.В. Сапроновым, проходила в низовых ячейках; обращение именно к студенчеству представляется нам оправданным еще и потому, что по завершению дискуссии сложилось представление об оппозиции, как о молодежном движении. *Новизна* исследования заключается в попытке посмотреть на конфликт в верхушке РКП(б) глазами рядовых членов партии, оценить в каком ключе сообщения о разногласиях преподносились в вузовских партийных ячейках. Для выполнения поставленных перед статьей задач будет использован нарративный метод исследования, позволяющий интерпретировать ход и способ ведения дискуссии в студенческой среде, клю-

чевые проблемы, заботившие ее участников

**Изложение основного материала**

Политическая жизнь РКП(б) конца 1923 – начала 1924 гг. протекала в яростных спорах о судьбе революции и пути дальнейшего развития Советского государства. Разногласия в верхушке большевистской партии не были редкостью, однако в эти месяцы в дискуссии через партийные ячейки впервые включились широкие массы большевиков разных поколений. Осенью 1923 г. были сформулированы два ключевых программных документа «Новый курс» Л.Д. Троцкого и «Заявление 46-ти» (или платформа Т.В. Сапронова – Е.А. Преображенского). Их авторы, большевики с до-революционным партийным стажем предложили целый ряд мер по разрешению кризисных явлений в партии. Хотя документы были составлены автономно, их содержание во многом перекликалось: предлагалось бороться с бюрократизмом, расширять внутрипартийную демократию, готовить смену поколений и т.д. Ход дискуссии на высшем уровне – в Политбюро, на Съезде, в ЦК РКП(б) – исследован достаточно предметно. Мы

\* Статья подготовлена при поддержке гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских ученых – кандидатов наук МК-54.2022.2 (Высшая школа Ленинграда и политическая борьба 1920–1930-х гг.)

же постараемся на примере высшей школы проследить, что представляла собой дискуссия с точки зрения рядового большевика. Попробуем и определить, в каком виде ему доносились разногласия внутри партии? Обладал ли он возможностью для свободного выражения мнения и имело ли оно значимость для партийных органов. Обращение к опыту высшей школы видится нам уместным, еще и потому, что одним из результатов дискуссии стало формирование представления о левой оппозиции, как о молодежном, студенческом течении. Поэтому важно установить, имелись ли для такого заключения реальные основания, или же оно представляло собой лишь манипуляции, выпад против оппозиции, использованный для обвинения ее в заигрывании с молодой, неопытной частью партии.

Хотя «Новый курс», как и «Заявление 46-ти» вызвали волну критики авторитет оппозиционеров в тот момент был настолько высок, что отмахнуться от их предложений не получилось: в декабре 1923 г. в ячейках РКП(б) по всей стране началась дискуссия. Большинство партийцев высказалось в поддержку ЦК, среди студентов имели заметный успех. В Москве за программу Троцкого проголосовали 40 вузов из 72, в Киеве – 5 из 7, в Краснодаре голосование проходило в рамках общегородского собрания студентов-коммунистов, которое подавляющим большинством (187 голосами из 193) поддержало оппозицию [1, с. 19]. Т.е. вольно или невольно обращение Троцкого к молодежи было ею услышано и поддержано. Однако в Петрограде идеи Троцкого не пользовались такой популярностью. Из 29 вузовских ячеек в пользу оппозиции проголосовало только 5: Медицинский, Лесной институты, Институт народного хозяйства и Государственный институт медицинских знаний, рабфак Петроградского университета. Известно, что лишь единицы голосов перевеса получили сторонники ЦК в Военно-инженерной Академии [6, л. 215.]. Результат может показаться скромным, однако именно вузовские ячейки оказались фактически единственными заметными коллективами, высказавшимися в пользу оппозиции. Помимо них «троцкистское» большинство нам удалось обнаружить только в малочисленных коллективах Машинной школы и Артиллерийских складах Балтийского флота [15, л. 39–40], а также на Лесопильной фабрике им. Халтурина. Такой нажим оправдывался стремлением Г.Е.Зиновьева не допустить победы оппозиции ни в одном из рабочих коллективов. Тот факт, что именно студенты выступили главными симпатизантами оппозиции, подтверждает и составленный Петроградским губкомом по итогам дискуссии список проблемных коллективов, состоявший исключительно из вузовских ячеек. Помимо перечисленных нами вузов в него вошли: Петроградский университет, Технологический и Сельскохозяйственный институты [18, л. 78].

В ряде случаев выявить действительное политическое настроение того или иного вуза не представляется возможным. Осознавая уязвимость студенчества перед оппозиционными идеями, губком допускал явные манипуляции при ведении дискуссии. Так в Московско-Нарвском районе голосование по вопросу о «Новом курсе» в среде учащихся проходило не в рамках отдельных ячеек, а для всех вузов разом [13, л. 32]. То же самое произошло в Петроградском районе. Официально это было мотивировано начавшимися каникулами, во время которых разъехалась значительная часть студентов. Такое объяснение выглядит крайне неубедительным, учитывая, что в остальных районах собрание ячеек произошло в стандартном формате. Можно с большим основанием положить, что общий формат голосования был связан с большими оппозиционными настроениями в отдельных вузах.

О высокой доле вузовцев в числе голосовавших за оппозицию, говорят и обобщенные данные по дискуссии 1923 г., собранные губкомом.

Данные Таблицы 1 демонстрируют, что половина всех голосовавших не за ЦК приходилась на вузовские коллективы (717 из 1430). Это соотношение потенциально может быть еще более внушительным, т.к. не вполне ясно, к какой категории в этой статистике отнесены военные академии и институты. Из-за отсутствия протоколов, сложно в полной мере воссоздать ход дискуссии в военных учебных заведениях, однако существуют свидетельства, что только в этих вузах за оппозицию проголосовало больше, чем в заводских коллективах [7, л. 147]. Таким образом именно партийные университеты и институты стали наиболее уязвимыми местами для большинства ЦК.

Данные статистики свидетельствуют о чувствительном поражении оппозиции в Петрограде. Однако, если постараться реконструировать саму процедуру обсуждения программы оппозиции в ячейках, станет очевидно, что сухая статистика вряд ли может внятно отражать мнения партийцев. Методы ведения дискуссии в коллективах оставляли широкое поле для манипуляций при голосовании. Материалы протоколов партийных ячеек позволяют говорить, что по существу участникам дискуссии предоставлялась возможность проголосовать четырьмя разными способами: 1) в поддержку резолюции ЦК и ЦКК «О партстроительстве» от 5 декабря; 2) в поддержку письма Петроградской партийной организации (за резолюцию ЦК и с персональным осуждением Троцкого); 3) за «Новый курс» Троцкого; 4) в пользу Заявления 46-ти. Не трудно заметить, что ни один из четырех вариантов не отрицал необходимости расширения партийной демократии, вокруг которой строилась значительная часть дискуссии. Даже резолюция от 5 декабря, принятая большинством

Таблица 1.

Распределение голосов в Петрограде в пользу оппозиции по коллективам [сост. по: 16, л. 1-2]

Всего против письма Петроградской организации	Всего воздержалось	Коллективы							
		Рабочие		Советские		Вузы		Красная армия	
		За опп.	Возд.	За опп.	Возд.	За опп.	Возд.	За опп.	Возд.
1134	296	66	98	89	47	608	109	369	26

ЦК и ЦКК в ответ на программные документы оппозиции, носила компромиссный характер и включала ряд ее требований. Суть разночтений в формулировке конечных резолюций (по итогам голосования) крылась в деталях, которые могли не иметь особого значения для рядовых большевиков, но были принципиальны для сталинской группы и, очевидно, для Г.Е. Зиновьева лично. Глава Петросовета стремился не только отвергнуть платформу Троцкого, но и нанести удар по его партийному авторитету. Таким образом обилие вариантов для голосования позволяло маневрировать докладчиком из Губкома или Райкома, ответственным за ведение дискуссии в рядовых коллективах. Так, если ячейка проявляла симпатии к оппозиционной платформе, то ее склоняли к простой поддержке резолюции ЦК. Если же тот или иной коллектив отличался негативным отношением к Троцкому, или вовсе не проявлял выраженного интереса к прениям, то докладчик мог предложить голосовать уже за письмо Петроградской организации, которое предполагало еще и осуждение «фракционной» работы оппозиции. Так, например, большинство студентов, участвовавших в прениях общего собрания коллективов вузов Московско-Нарвского района, выступало в защиту демократии и возможности широкой дискуссии. Ответственность за разговоры о групповщине и фракционности возлагались на ЦК, т.к. он не ставит рядовых большевиков в курс партийной жизни. Поэтому по итогу собрания была принята нейтральная резолюция, т.е. без поддержки Письма и осуждения Троцкого [13, л. 33]. Более того, учет голосов поданных в пользу той или иной резолюции был довольно слабым. За редким исключением в одну категорию объединялись все голоса, поданные не в пользу Троцкого, поэтому верить обобщенным данным нужно осторожно, т.к. в точности не ясно, что именно они отражают.

Уязвимость официальных данных наглядно проявляется при определении численности Петроградских оппозиционеров в 1923–1924 гг. Всего в поддержку программы Троцкого или Сапронова-Преображенского в Петрограде проголосовало 1134 партийцев (и 296 воздержалось от голосования против них). Важно иметь в виду, что количество голосов в пользу оппозиции нельзя приравнивать к общему числу оппозиционеров. Разумеется, большинство из них не были убежденными сторонниками Троцкого, т.к. дискуссия 1923 г. происходила в относительно демократических условиях, при сохранении возможности высказывать свое мнение, не опасаясь обструкции или репрессий. Поэтому подсчет реальных оппозиционеров 1923–1924 гг. встречает ряд сложностей. В фонде Петроградской контрольной комиссии сохранился список «оппозиционеров», составленный по городским предприятиям, который включает в себя более 250 фамилий (без учета повторов) [см. 27]. Формально этот документ мог считаться отправной точкой для подсчетов; как это было сделано в некоторых существующих публикациях [10, с. 404]. Однако анализ протоколов партийных ячеек показал, что этот список составлялся путем элементарного перечисления фамилий тех, кто явно или осторожно высказывался в пользу идей Троцкого или Сапронова. Такой принцип выявления оппозиции, нельзя считать адекватным, т.к. он учитывает не только убежденных, или в терминологии самой КК «злостных» оппозиционеров, но и

тех, кто просто участвовал в обсуждении текущих дел партии. Тем более, что составлен список крайне небрежно. Так в число оппозиционеров был внесен слушатель Военно-медицинской академии, предложивший осудить «поход оппозиционных групп против старейших ленинцев, составляющих ЦК нашей партии» [25, л. 66 об.]. Очевидно, поводом для включения в список противников ЦК стал его призыв обсуждать не личность Троцкого, а его программу. При этом в списке не оказалось другого слушателя, выступавшего в защиту Т.В. Сапронова. Очевидно, его пропустили из-за плохого качества печати протокола.

Таким образом, нам пришлось вырабатывать собственные критерии оппозиционности. Принципиальное значение для нас имеет не простое высказывание или голос в пользу «Нового курса» или Заявления 46-ти, а прежде всего политический активизм. Руководствуясь таким подходом, к числу оппозиционеров этого периода мы отнесли: 1) партийцев, получивших взыскание за фракционную работу (иногда этот проступок формулировался как невыдержанность); 2) участников кружков, распространителей литературы, и людей, активно искавших сторонников; 3) составителей оппозиционных резолюций; 4) тех голосовавших за курс Троцкого, кто пришел к активной политической борьбе в дальнейшем. Применяя этот критерий, можно говорить о не менее 55 оппозиционерах-активистах в вузах Петрограда. По сравнению с другими городами результат более чем скромный.

Определив сущность программы противников линии ЦК и их численность, обратимся к содержанию оппозиционной работы и ходу дискуссии в вузовских коллективах РКП(б). Справедливо будет начать с университетского рабфака, где находился основной центр оппозиционной работы в Петрограде. Главным ее вдохновителем являлся заведующий рабфаком Т.И. Харечко. В 1923 г. он стал единственным петроградцем, подписавшим «Заявление 46-ти». Его деятельность по организации оппозиции на рабфаке подробно рассмотрена в монографии А.В. Резника, поэтому мы опишем ее в общих чертах, дополнив новыми свидетельствами. Харечко создал вокруг себя кружок студентов, который занимался оппозиционной агитацией, распространял запрещенную литературу (очевидно, поданные в ЦК письма Троцкого) и искал сторонников. При этом члены кружка пытались распространить свою работу и за пределы Петрограда: Харечко готовил сторонников на Украине и в Москве, рабфаковец В.В. Виктор вел агитацию в «конном корпусе» (очевидно, кавалерийская дивизия в Петергофе) [12, л. 127]. Примечательно, что некоторые студенты по своим взглядам и применяемым методам борьбы оказывались радикальнее самого Харечко. Так рабфаковец Н.С. Степанов предлагал переиздать «Новый курс», но с собственным добавлением для усиления эффекта; он же уверял товарищей, что имеет связи с КК, где якобы также есть оппозиционеры. Прикрываясь этими «связями» он пытался отстранить Харечко от руководства кружком. Последний сам решил выдать Степанова контрольным органами, намекая на то, что имеет дело с провокатором [9, с. 190, 333]. По результатам разбирательства в КК обоих исключили из партии за фракционную работу. Вскоре Харечко восстановили в ВКП(б), не в последнюю очередь благодаря

заступничеству Г.Л. Пятакова, который выразил готовность собирать подписи в защиту своего товарища по революционной работе на Украине [8, л. 44].

К группе Харечко были привлечены и студенты-комсомольцы. Как отмечается в донесении, отправленном в Василеостровский райком, после публикации «Нового курса» ряд рабфаковцев из числа членов РКСМ установили связь с Харечко и с оппозиционерами университета (через студента Н.В. Вихорева). После чего они начали «регулярно снабжаться письмами Троцкого». В результате к январю 1924 г. возникла сплоченная группа во главе со студентом Б.В. Александровым, занимавшаяся распространением нелегальной литературы, устройством кружковых собраний и т.д. Она же пыталась продвигать оппозиционные резолюции в ячейках РКП(б) и РКСМ рабфака и выдвигала свои списки кандидатов для обновления бюро. Однако эта работа не принесла успеха, хотя оппозиционная группа пользовалась популярностью и стала чем-то вроде «жалобного бюро», к которому стекались все студенты, недовольные работой партийного коллектива [19, л. 4-4об.].

К нелегальному распространению литературы прибегали и в других вузах. Студенты Военно-политической академии им. Толмачева В.И. Горб, П.И. Шмуняк, М.В. Бушмелев самовольно отпечатали «Заявление 46-ти» и распространяли его среди слушателей академии [28, л. 9об.]. Выговор за использование в дискуссии материалов, неподлежащих публикации, получила О.Е. Юргенс – супруга Н.И. Карпова, занимавшего должность председателя учебной и предметной комиссий Коммунистического университета им. Зиновьева (КУЗ) [16, л. 1].

Высокое положение КУЗа в вузовской иерархии требовало приглашение статусного докладчика на собрание, посвященное дискуссии. Им стал П.А. Залуцкий, в тот момент – ответственный секретарь Петроградского губкома. В своей критике оппозиции Залуцкий зашел довольно далеко, заявив даже об ошибочности резолюции 5 декабря 1923 г., носившей излишне примирительный характер. В целом оппозиция характеризовалась им как «идейно-безголовая». Оппонировал ему Н.И. Карпов, защищавший принципы партийной демократии и возможность высказываться без угрозы репрессий, полагая, что «те, которые искренне пытаются поговорить с партией, которые желают установить связь, ту связь, которая существовала раньше, они должны высказаться» без зажима и без клеветы в их адрес [11, л. 42]. В целом Карпов пытался отвести спекуляции Залуцкого по поводу отрыва троцкизма от ленинизма. Содокладчик отмечал, что разногласия между двумя лидерами революции разрешились в 1917 г. Выступление Карпова было встречено многими сочувственными откликами. Студент Г.Ф. Федотов призывал не смешивать всех несогласных в единую оппозицию, и если критиковать их, то выдержанно, а не как в сталинских статьях в «Правде» [23, л. 26–27]. Особая значимость Коммунистического университета, готовившего будущих советских управленцев, заставляла тщательно следить за политическими настроениями его студенчества, в т.ч. беспартийного. Так было опрошено более 150 студентов, из них примерно треть относилась к идеям Троцкого благожелательно или нейтрально. Некоторые и вовсе не видели принципиальной разницы между ЦК и оппозицией [21,

л. 1–19].

Отпор, полученный П.А. Залуцкий в КУЗе, произвел на него впечатление и заставил выступить в «Петроградской правде» с критической статьей «Среди зиновьевцев». Очевидно, дополнительными поводом для особой публикации стали личные выпады Карпова против Зиновьева: ему припомнили его поведение в октябрьские дни 1917 г., а также указали на хозяйственные проблемы Северо-западной области (хотя это даже не являлось темой полемики). Залуцкий оказался вынужден вступить за своего патрона. Его статья содержала крайне нелицеподобные отзывы об оппозиционерах, характеризуя их как начетчиков, карьеристов и выходцев из мелкобуржуазной среды, «которые затравили большинство пролетариев-студентов» [2]. По существу текст являлся откровенной казуистикой, переворачивающей с ног на голову само содержание дискуссии: те претензии, что оппозиционеры предъявляли партаппарату предъявлялись теперь самой оппозиции. Она обвинялась в недопустимых способах ведения дискуссии, зажиме чужого мнения и объявлялась результатом мелкобуржуазного перерождения. Студенты комвуза, писал Залуцкий, затыкали студентов-пролетариев, которые общались с ним после прений и просили приходить чаще и защищать их от «травли». Разумеется, такое представление дискуссии было явным передергиванием, хотя бы потому, что и среди студентов-оппозиционеров многие были выходцами из рабочего класса.

Адресаты этих претензий написали ответное письмо, которое, однако, не было опубликовано в «Петроградской правде» и вышло лишь в университетском журнале «Зиновьевец». Его авторы сочли несправедливым выдвинутые в адрес выходцев из рабоче-крестьянской среды обвинения в мелкобуржуазности, т.к. многие из них имели опыт Гражданской войны. Залуцкому выдвигали встречные претензии в недооценки значимости дискуссии, использовании ее только для выявления «случайных» большевиков, т.е. несогласных с ЦК членов партии. Заявление Залуцкого, указывалось в письме, ведет к противопоставлению различных групп партии и подавлению рабочей демократии: «ведь монолитность партийного мнения вырабатывается не путем казенного заслушивания докладов и механического поднятия рук, а путем действительно активного участия в разрешении вопросов всей партийной массой». Именно таким «казенным» путем планировалось провести дискуссию в университете. О том, что собрание студентов должно было стать лишь декорацией для принятия заранее одобренной резолюции, по мнению авторов, свидетельствовал тот факт, что заседание назначили на дату начала каникул [4]. Свою подпись под письмом поставили 35 студентов. Примечательно, что это был единственный материал оппозиционного характера, опубликованный в «Зиновьевце», но и он шел в соседстве с критическим разбором. Основной посыл этого разбора заключался в том, что оппозиционеры только рядятся выходцами из пролетариата. Для доказательства этого тезиса использовались материалы автобиографий и анкет, которые авторы сопровождали нескрываемым ерничаньем и ехидными комментариями [5]. Сложно представить, что доступ к конфиденциальным документам и публичное препариование биографий членов партии были бы воз-

можно без участия университетского начальства.

Анализ протоколов вузовских ячеек, позволяет с уверенностью говорить, что никакой дискуссии в строгом смысле этого слова не состоялось. Несмотря на заявляемое обсуждение вопросов внутрипартийного положения, доклады строились вокруг личностей оппозиционеров и прежде всего Троцкого. Его публикации назывались «гигантской ошибкой», «преступлением», выдвинутые предложения характеризовались как «не марксистско-ленинские», представляющие собой лишь «вывески и фразы». Сапронова и Преображенского также обвиняли в сколачивании фракции. Доклады в подобном духе, естественно задавали не вполне здоровый тон всему обсуждению, т.к. а) ставили оппозиционеров в позицию оправдывающихся; б) всех желающих проголосовать против резолюции ЦК фактически приравнивали к соучастникам «преступлений» Троцкого. Разумеется, в таких условиях вести речь о предметном разборе политических программ было затруднительно. Но даже при таком давлении сторонника могло оказать видимое сопротивление сторонникам ЦК. Так дискуссии в Институте медицинских знаний и в Военно-инженерной академии растянулись на два дня. В Сельскохозяйственном институте заседание по вопросам партстроительства проходило с 6 вечера до полчетвертого утра. Ячейка Хозяйственной академии РККА рапортовала о единогласной поддержке ЦК, однако вряд ли при таком единодушии дискуссия продолжалась бы восемь с половиной часов [19, л. 36об., 54, 64]. Имело место и прямое нарушение порядка заседаний – так в Коммунистическом университете П.А. Залуцкий отказал в голосовании многочисленных поправок к резолюции [4]. В Военно-инженерной академии оппозиционеров заставляли не просто голосовать за ЦК, но и заявлять о покаянии [6, л. 215]. В Военно-артиллерийской академии перед голосованием ораторы бросали угрозы: «Кто изменит старому ленинскому знамени?». Разумеется, после таких призывов многие несогласные боялись высказать свое мнение [7, л. 144].

Локальные успехи оппозиция имела как раз в тех коллективах, где не было давления посланников из райкома. Так в Институте медицинских знаний, где победила оппозиция, докладчик (известный этнограф Н.М. Маторин) не явился на второй день дискуссии. В Горном институте докладчика от районного комитета не дождалась вовсе, поэтому представитель бюро ограничился чткой письма Петроградской организации и тезисов из «Нового курса». В результате оппозиционная резолюция уступила лишь несколько голосов (22 против 28) [24, л. 36]. В Лесном институте с докладом о внутрипартийной демократии выступала первая супруга Троцкого А.Л. Бронштейн, что также обеспечило победу оппозиции [26, л. 62]. Очевидно, глава партколлектива Лесного института чувствовал свою ответственность перед губкомом за столь разочаровывающий результат, поэтому составил нечто вроде объяснительной. В ней вина за оппозиционную резолюцию возлагалась на докладчицу. Она-де сначала «с пеной у рта» произносила оправдательную речь в пользу Троцкого, а в заключении, растроганная до слез, едва смогла закончить выступление. Проголосовавшие в пользу оппозиции аттестовались, как люди, не читающие газет и абсолютно незнакомые с положением вещей [22, л. 34–35].

Помимо репрессий и давления на партийные массы в ЦК принимали и превентивные меры для того, чтобы дискуссия шла в нужном для них русле. Так было предотвращено обсуждение вопросов о партстроительстве в комсомольских ячейках. После ряда собраний Бюро ЦК РКСМ в декабре 1923 г. решило ограничиться только устройством разъяснительной компании по итогам дискуссии. Тот факт, что этот вопрос в ЦК Комсомола поднимался трижды, говорит о, том, что по этой проблеме в руководстве не было единства. Решение о запрете дискуссии было принято под давлением И.В. Сталина. Дальнейшие события показали, что опасения генсека и его ближайшего круга относительно «неблагонадежности» комсомольцев имели под собой основания. Даже во время голосований по итогам уже завершившейся дискуссии в ряде городских комитетов РКСМ были приняты оппозиционные резолюции (например, в Челябинске, Тюмени, Пензе) [1, с. 18, 33].

Итоги дискуссии 1923 г. помогли установиться представлению об оппозиции, как о молодежном студенческом движении. В сводке о дискуссии в Петрограде, отправленной в ЦК ВКП(б) эта тенденция была описана в форме литературных аллегорий: «Ранее, чем более мы изучали марксизм, тем меньше говорили и больше делали. А теперь, наоборот, едва только вузовец усвоит азбучные истины марксизма, он готов строить воздушные замки, готов говорить и кричать больше всех. Чем это объясняется? Многими причинами и прежде всего оторванностью вузов от рабочих коллективов. Варятся они в собственном соку, как суп в кастрюле, и малейший избыток пара, малейший незначительный запас энергии и крышка супа [sic! – Д.Б.] начинает постукивать. А тут еще полубуржуазное, полусменуховское окружение профессоров <...> рабочего в тысячу раз лучше посадить управлять народным хозяйством, чем однобокого, одноглазого вузовца, не чувствующего своего родства с производством» [7, л. 142–143].

Литературная дискуссия, спровоцированная публикацией Троцкого «Уроков Октября» осенью-зимой 1924 г. показала, что Зиновьев и его сторонники проделали большую работу по установлению видимого единодушия в идеологической сфере. Осуждение новой работы Троцкого было практически единогласным, даже в тех коллективах, где год назад его идеи получали большинство. Такую резолюцию приняли в ранее оппозиционном коллективе Института народного хозяйства: «И вузовская партийная молодежь, та самая молодежь, которая должна была быть по мысли тов. Троцкого главным козырем в его борьбе против ленинских кадров нашей партии – эта молодежь в ответ на троцкистские “уроки” отвечает “Долой” “уроки”, которые могут молодое поколение не научить, а только сбить с толку». Подобные резолюции принимались подавляющим большинством голосов. Всего в вузовских коллективах в ходе дискуссии по «Урокам Октября» только 13 партийцев выступило против осуждения Троцкого, 18 – в его защиту, и 22 воздержалось. Примечательно, что уменьшилось и общее количество выступлений. Всего в ходе литературной дискуссии в Ленинграде Троцкому удалось получить лишь 118 голосов [3, с. 31].

Несмотря на подобную «зачистку», многие оппозиционеры продолжили свою борьбу и в дальнейшем. О характере этой борьбы свидетельствовал ректор

Коммунистического университета С.К. Минин в письме И.В. Сталину, хорошо ему знакомому по обороне Царицына в годы Гражданской войны. Минин докладывал, что во время отдыха в Эссентуках в августе 1924 г. им была обнаружена «плотная группа» оппозиционеров, которая общались с отдыхающими, агитировала их, распространяя сочинения Троцкого. Среди наиболее заметных агитаторов был глава оппозиции ленинградской Военно-инженерной академии И.С. Бенц [6, л. 222–222об.].

### Выводы

Уверенная победа над «троцкизмом» на бумаге, т.е. выраженная в количестве голосов, не была таковой в реальности. Согласно сводкам ОГПУ, популярность Троцкого во многих вузах сохранялась, в т.ч. среди беспартийных студентов [14, л. 159–161]. Сторонники оппозиции осознавали бессмысленность выступления на партийных ячейках, понимали, что не будут услышаны. Поэтому официальные результаты дискуссий далеко не в полной мере отражали подлинное отношение к Троцкому, который для многих оставался знаковой фигурой, что подтверждал целый ряд инцидентов, случившихся уже в 1925 г. В январе представитель райкома делал в ячейке Электротехнического института доклад, посвященный задачам партии в военном строительстве. Текст доклада помимо прочего содержал ряд выпадов в адрес Л.Д. Троцкого, снятого накануне с поста наркомвоенмора. Значительная часть присутствующих не приняла предложенное докладчиком толкование революционной биографии Троцкого. Студент П.С. Юшкин

называл абсурдными обвинения Троцкого в том, что тот мог «потерять армию», т.к. он сам сражался на фронтах Гражданской войны. Эта реплика была встречена аплодисментами. Студент С.К. Антоневи́ч отметил, что нельзя допускать таких безграмотных и вульгарных докладов, т.к. «услужливый дурак опаснее врага» [18, л. 169об.]. В это же время в ЛГПИ им. Герцена состоялся доклад о книге Троцкого «Литература и революция», который вызвал большой ажиотаж среди студентов. В ходе прений выяснилось, что многие слушатели разделяли позиции Троцкого, отмечали отсутствие творческих свобод и т.д.. В ЛГУ во время Ленинской недели (приуроченной к годовщине кончины Владимира Ильича) были поставлены две театральные инсценировки, подчеркивавших революционный героизм Троцкого. Первая повествовала о его работе во главе Совета Петербургских рабочих депутатов в 1905 г., вторая постановка представляла собой речь Троцкого над могилой Ленина [17, л. 108–109]. Таким образом, популярность наркомвоенмора в студенчестве сохранялась, что обеспечивало почву для активного участия вузовцев в последующей работе оппозиции.

Для общего понимания устройства оппозиции в Ленинграде, обратим внимание, что именно в 1923 г. сложился руководящий троцкистско-децистский центр, которые вплоть до образования оппозиционного блока в 1926 г. сохранял свою структуру но не вел пропаганды. Среди вузовцев в составе центра были многие «выпускники» кружка Харечко, преподаватели Н.И. Карпов, А.Л. Бронштейн и др.

### Библиографический список

1. *Дмитренко С.Л.* Сплоченными рядами. М.: Мол. гвардия, 1987. 198 с.
2. *Залуцкий П.А.* Среди зиновьевцев // Петроградская правда. 1923. 21 декабря.
3. *Иванов В.М.* Из истории борьбы партии против «левого» оппортунизма. Л.: Лениздат, 1965. 280 с.
4. О студентах, дискуссии и демократии // Зиновьевец. 1924. №5-6. С. 10–11.
5. О тенденциозной оппозиции и ее превращении в «рабочих и крестьян» // Зиновьевец. 1924. №5-6. С. 12–15.
6. Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ) Ф.17. Оп. 171. Д.30.
7. РГАСПИ Ф.17. Оп.11. Д.284.
8. РГАСПИ Ф.17. Оп.171. Д.34.
9. *Резник А. В.* Троцкий и товарищи: левая оппозиция и политическая культура РКП(б), 1923-1924. СПб.: Европейский университет, 2018. 389 с.
10. *Халфин И.* В поисках оппозиции: чистка 1924 г. в Ленинградском коммунистическом университете им. Г.Е. Зиновьева // Личность, общество и власть в истории России. Сборник научных статей, посвященный 70-летию доктора исторических наук, профессора В. И. Шишкина. Новосибирск: Издательство СО РАН, 2018. С. 398–420.
11. Центральный государственный архив историко-политических документов Санкт-Петербурга (ЦГАИПД СПб). Ф. 1728. Оп. 1–57. Д. 453380.
12. ЦГАИПД СПб. Ф.563. Оп. 1. Д. 157.
13. ЦГАИПД СПб. Ф.1060. Оп.1. Д.156.
14. ЦГАИПД СПб. Ф.16. Оп.1. Д.5907.
15. ЦГАИПД СПб. Ф.16. Оп.1. Д.9402.
16. ЦГАИПД СПб. Ф.16. Оп.1. Д.9672.
17. ЦГАИПД СПб. Ф.16. Оп.1-6. Д.6913.
18. ЦГАИПД СПб. Ф.16. Оп.5. Д.5378.
19. ЦГАИПД СПб. Ф.16. Оп.5. Д.5379.
20. ЦГАИПД СПб. Ф.1850. Оп.1. Д.294.
21. ЦГАИПД СПб. Ф.197. Оп.1. Д.1141.
22. ЦГАИПД СПб. Ф.2. Оп.1. Д.296.
23. ЦГАИПД СПб. Ф.24. Оп.42. Д.45.
24. ЦГАИПД СПб. Ф.4. Оп.1. Д.108.
25. ЦГАИПД СПб. Ф.4. Оп.1. Д.874.
26. ЦГАИПД СПб. Ф.47. Оп.3. Д.34.
27. ЦГАИПД СПб. Ф.563. Оп.1. Д.175.
28. ЦГАИПД СПб. Ф.7. Оп.1. Д. 4474.

### References

1. *Dmitrenko S.L.* Close-knit rows. Moscow, Molodaya guardia, 1987. 198 p.
  2. *Zalutsky P.A.* Among the Zinovievites // Petrogradskaya Pravda. 1923. December 21.
  3. *Ivanov V.M.* From the history of the party's struggle against "left" opportunism. Leningrad, Lenizdat, 1965. 280 p.
  4. About students, discussions and democracy. Zinovievets. 1924, no. 5-6, Pp.10–11.
  5. About the tendentious opposition and its transformation into "workers and peasants" // Zinovievets. 1924. No. 5-6. Pp. 12–15.
  6. Russian State Archive of Socio-Political History (RGASPI) F.17. Op. 171. D.30.
  7. RGASPI F.17. Op.11. D.284.
  8. RGASPI F.17. Op.171. D.34.
  9. *Reznik A.V.* Trotsky and comrades: the left opposition and the political culture of the RCP (b), 1923-1924. St. Petersburg: European University, 2018. 389 p.
  10. Halfin I. In search of opposition: purge of 1924 in the Leningrad Communist University. G.E. Zinoviev // Personality, society and power in the history of Russia. Collection of scientific articles. Novosibirsk: Publishing House of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, 2018, Pp. 398–420.
  11. Central State Archive of Historical and Political Documents of St. Petersburg (CGAIPD St. Petersburg). F. 1728. Op. 1–57. D. 453380.
  12. CGAIPD St. Petersburg. F.563. Op. 1. D. 157.
  13. CGAIPD St. Petersburg. F.1060. Op.1. D.156.
  14. CGAIPD St. Petersburg. F.16. Op.1. D.5907.
  15. CGAIPD St. Petersburg. F.16. Op.1. D.9402.
  16. CGAIPD St. Petersburg. F.16. Op.1. D.9672.
  17. CGAIPD St. Petersburg. F.16. Op.1-6. D.6913.
  18. CGAIPD St. Petersburg. F.16. Op.5. D.5378.
  19. CGAIPD St. Petersburg. F.16. Op.5. D.5379.
  20. CGAIPD St. Petersburg. F.1850. Op.1. D.294.
  21. CGAIPD St. Petersburg. F.197. Op.1. D.1141.
  22. CGAIPD St. Petersburg. F.2. Op.1. D.296.
  23. CGAIPD St. Petersburg. F.24. Op.42. D.45.
  24. CGAIPD St. Petersburg. F.4. Op.1. D.108.
  25. CGAIPD St. Petersburg. F.4. Op.1. D.874.
  26. CGAIPD St. Petersburg. F.47. Op.3. D.34.
  27. CGAIPD St. Petersburg. F.563. Op.1. D.175.
  28. CGAIPD St. Petersburg. F.7. Op.1. D. 4474.
-



УДК 94(410)

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-32-37

**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

**АНТОНОВА АЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА**

магистрант, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия

E-mail: lin\_kovdor@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

**ANTONOVA ALYONA EVGENIEVNA**

Master, Orel State University, Orel, Russia

lin\_kovdor@mail.ru

## ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОДДЕРЖКА МАЛОГО И СРЕДНЕГО БИЗНЕСА ВЕЛИКОБРИТАНИИ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

### GOVERNMENT SUPPORT FOR SMALL AND MEDIUM-SIZED BUSINESSES IN THE UK DURING THE COVID-19 PANDEMIC

*Статья посвящена экономической политике Великобритании в условиях распространения пандемии COVID-19. Пандемия повлияла на многие стороны общественной жизни. Сфера экономики оказалась наиболее чувствительной к этим переменам. В статье анализируются первые реакции правительственных структур на распространение пандемии в начале 2020 г. Главный акцент сделан на рассмотрении государственных антикризисных программ поддержки малого и среднего бизнеса, принятых и реализуемых консервативным правительством Б.Джонсона в ответ на коронавирус в 2020 г. В целом британская стратегия борьбы с пандемией носила ситуативный характер, а антикризисные программы сводились к предоставлению финансовых преимуществ: бюджетных кредитов и гарантий, субсидий; отсрочек по уплате налогов и других обязательных платежей.*

*Ключевые слова:* Великобритания, Covid-19, консервативное правительство, малый и средний бизнес, антикризисные программы.

*The article is devoted to the economic policy of the United Kingdom in the context of the spread of the COVID-19 pandemic. The pandemic has affected many aspects of public life. The sphere of economy turned out to be the most sensitive to these changes. The article analyzes the first reactions of government structures to the spread of the pandemic in early 2020. The main focus is on the consideration of state anti-crisis programs to support small and medium-sized businesses adopted and implemented by the conservative government of B. Johnson in response to the coronavirus in 2020. In general, the British strategy to combat the pandemic was situational in nature, and anti-crisis programs were reduced to providing financial advantages: budget loans and guarantees, subsidies; delays in paying taxes and other mandatory payments.*

*Keywords:* Great Britain, Covid-19, Conservative government, small and medium-sized businesses, anti-crisis programs.

#### Введение

Пандемия COVID-19 стала тяжелейшим испытанием для всех стран мира. Она затронула все стороны экономической, политической, общественной и культурной жизни человечества. Коренным образом изменив привычную жизнь людей, она поставила перед правительствами всех стран сложнейшие задачи выхода из вызванных ею кризисных ситуаций. Экономическая сфера оказалась очень восприимчивой к влиянию COVID-19, особенно коронавирус негативно отразился на мелком и среднем бизнесе. *Актуальность* рассматриваемой в статье проблематики заключается в изучении опыта одной из ведущих стран мира – Великобритании – в преодолении кризисных проявлений пандемии путем принятия и реализации государственными структурами программ поддержки малого и среднего бизнеса.

Таким образом, *цель* авторов заключается в рассмо-

тении первых шагов консервативного правительства Б. Джонсона по борьбе с COVID-19 в экономической сфере и уточнении тех конкретных мер, которые им были предприняты для поддержки малого и среднего бизнеса в первый год распространения коронавируса. Несмотря на определенное число публикаций, как правило, новостного характера, посвященных вопросам британского малого и среднего бизнеса в период пандемии, заявленная проблема требует еще более углубленного изучения, что и предпринято в данной статье. Это также определило и ее новизну. Статья написана на основе применения институционального, системного и структурно-функционального *методов*.

#### Изложение основного материала

В начале 2020-х мировое сообщество столкнулось с новой проблемой, которая кардинально изменила жизнь

миллионов людей. Вспышка нового инфекционного заболевания, начавшегося в Китае, с большой скоростью распространилась по всему миру. Пандемия Covid-19 являлась уникальным явлением, так как она значительно повлияла на все сферы жизни общества и заставила государство мира менять свою внутреннюю и внешнюю политику.

Великобритания стала одной из европейских стран наиболее пострадавшей от коронавирусной инфекции – какое-то время она занимала лидирующие позиции по зараженности. Первая смерть от коронавируса была зафиксирована 5 марта, а к 1 апреля число умерших от него в стране уже исчислялось в 2,352 человек [12]. Во многом это объяснялась тем, что правительство Соединенного королевства не сразу отреагировало на грядущую опасность. Отечественные аналитики Е.В. Ананьева и О.В. Охошин [1, 6], анализируя первые шаги британского правительства Б. Джонсона в борьбе с пандемией, отмечают некоторую сдержанность в его действиях. Еще в январе 2020 г. английские политики считали, что «крик для населения остается низким, а страна подготовлена к любому новому заболеванию» [1].

Премьер-министр Б.Джонсон первый раз появился на заседании Комитета по чрезвычайным ситуациям (COBRA), на котором обсуждалась ситуация с коронавирусом, только 2 марта, пропустив до этого пять его заседаний. Но уже 12 марта он заявил, что COVID-19 вызвал «худший кризис в здравоохранении страны за поколение» и «многие семьи потеряют своих близких до срока» [Цит. по:1]. Правительственный курс был изменен: стадия «сдерживания» («contain») перешла в стадию «отсрочки» («delay») инфекции, т.е., как отмечает Е.В. Ананьева, «когда количество летальных исходов составило 12 человек, а количество зараженных поднялось до 590 человек» [1]. Некоторые британские эксперты считали, что пандемия достигнет Британских островов только месяца через три. На протяжении нескольких недель в марте правительство реальных шагов по сдерживанию пандемии не предпринимало: в стране не был введен режим самоизоляции, дети по-прежнему посещали школы, организовывались и проводились различные собрания. Единственными ограничения касались лиц старшего поколения (70+), которым, равно как и школьникам, рекомендовалось не выезжать за границу. Более того, тесты на коронавирус проводились только для пациентов в больнице, при этом контакты инфицированных людей не отслеживались. И только 23 марта правительство ввело режим самоизоляции. В обращении к гражданам страны Б. Джонсон заявил, что «корonavirus стал величайшей угрозой из всех, с которыми наша страна столкнулась за последние десятилетия», и чтобы «замедлить распространения этого заболевания», а также защитить британскую Национальную службу здравоохранения от перегруженности и тем самым спасти как можно больше жизни, им (т.е. англичанам – Т.Г.) необходимо оставаться дома. В обращении указывалось, в каких случаях жители страны могли покидать дома и какие структуры могли продолжать свою работу. В случае несоблюдения перечисленных правил полиция предоставлялось право «обеспечивать их соблюдение принудительно, в том числе путём наложения штрафов и разгона собраний» [17].

Хотя эти меры были очень важны, но они носили

запоздалый характер. Кстати, сам премьер-министр стал жертвой коронавируса и 5 апреля был госпитализирован в больницу с COVID-19. Можно отметить, что британская служба здравоохранения не справлялась с поставленными задачами по борьбе с пандемией, испытывала трудности с административным управлением, также ощущалась явная нехватка медицинского персонала. О.В. Охошин приводит данные, согласно которым, «к 15 мая Великобритания вышла на третье место в Европе по масштабу распространения COVID-19 (348 заболевших на 100 тыс. чел.) после Испании (586) и Италии (368)» [6]. Правда, по сравнению собственно с Англией, в Шотландии, Уэльсе и Северной Ирландии местные власти быстрее реагировали на набирающую силу пандемию. Особенно это было характерно для Шотландии, в которой правительство Н. Стерджен, первого министра Шотландии и лидера Шотландской национальной партии, уже 21 марта закрыло предприятия общественного питания, спортивные залы и развлекательные центры, были закрыты строительные площадки, была также объявлено о необходимости носить медицинские маски. О.В. Охошин отмечает, что правительство Н. Стерджен предприняло меры по поддержанию жителей Шотландии, разработав местный Закон о борьбе с коронавирусом, который предусматривал «замораживание долга физических и юридических лиц на 6 месяцев в связи с эпидемией и защиту арендаторов жилья от выселения за счет увеличения минимального срока их уведомления до полугода» [6]. Таким образом, можно констатировать, что весна 2020 г. стала серьезным испытанием для британского правительства, для британской государственной системы здравоохранения и граждан Британских островов в целом [Более детально о пандемии в Великобритании см.: 3, 4].

Экономика – одна из важнейших сфер жизни общества, и именно она оказалась наиболее уязвимой к переменам, которые привнес в повседневную жизнь вирус Covid-19. Малый и средний бизнес, который обеспечивает устойчивое развитие экономики, пострадал больше всех от начавшейся пандемии. Во многом это объясняется рыночной конъюнктурой – сокращением предложений на рынке, вызванных карантинными мерами, перебоями с поставками необходимого оборудования, нехваткой рабочей силы и т.д. Также необходимо учитывать и то, что падение спроса влечет за собой сокращение денежных поступлений, что, в свою очередь, отражается на отсутствии средств для продолжения производственной деятельности. На 2019 год малые и средние предприятия (МСП) в Великобритании составляли 99,9 % от всего торгово-промышленного предприятия страны [10]. Как видно из этих данных малый и средний бизнес составляют основу большей части экономики Великобритании. В информационных ресурсах Федерации малого бизнеса Великобритании были представлены следующие данные о британском МСП на сентябрь 2020 г.: «из-за пандемии коронавируса более половины (53,9 %) малых предприятий сообщили о снижении выручки в первом квартале 2020 года, при этом 84,1 % компаний ожидают дальнейшего снижения продаж в следующем квартале, 31 % предпринимателей планируют сократить штат. Наиболее пострадавшими отраслями в первом квартале 2020 года являются искусство, развлечения и отдых, а также услуги по размеще-

нию и питанию, где принудительное закрытие бизнеса и социальное дистанцирование будут сдерживать доходы в обозримом будущем» [2]. Таким образом, мелкий и средний бизнес оказался наиболее подвержен рискам, чем крупный, хотя и последний не остался в стороне от влияния и последствий коронавируса.

Влияние кризиса COVID-19 на показатели малого и среднего бизнеса в Соединенном Королевстве огромно. Несмотря на то, что предприятия такого типа в 2022 году продолжают составлять 99,9 % от всего торгово-промышленного предприятия страны, можно заметить существенное сокращение количества малого бизнеса в Великобритании [10]. За три года пандемии количество предприятий малого бизнеса сократилось с 5,82 миллиона в 2019 году до 5,47 миллиона на 2022 год по данным Министерства бизнеса, энергетики и промышленной стратегии Великобритании [15].

С учетом того, что малый и средний бизнес составляют большую часть экономики страны, правительство Великобритании с началом пандемии начало разрабатывать меры для поддержки данных предприятий.

Одной из мер, предусматривающих оказание помощи мелкой и среднему бизнесу, принятой консервативным правительством Б. Джонсона и озвученной канцлером Британского казначейства Р. Сунаком в марте 2020 г., было принятие пакета поддержки бизнеса в 350 млрд фунтов. В рамки пакета был включен Проект предоставления ссуды на случай прерывания бизнеса в связи с коронавирусом (Coronavirus Business Interruption Loan Scheme), согласно которому планировалась «компенсация процентов и выплат кредита в первые 12 месяцев, выданного малому и среднему бизнесу, вынужденно сократившему свою деятельность в период карантина». Сумма кредита могла составлять до 5 млн фунтов сроком до шести лет. Обязанность выплаты кредита малому бизнесу выпала на долю «Британского бизнес-банка – государственного банка, созданного для расширения кредитования малого и среднего бизнеса» [5, 9]. Таким образом, правительство гарантировало 80 % финансирования кредитору и выплачивало проценты и любые сборы в течение первых 12 месяцев.

Подать заявку на данный кредит могли предприятия, базирующиеся в Великобритании и имеющие годовой оборот до 45 миллионов фунтов стерлингов. При этом предпринимателям нужно было доказать, что их бизнес был бы жизнеспособен, если бы не пандемия. Максимальная продолжительность кредита зависела от типа финансирования, на которое предприниматели подавали заявку, и имело временные рамки:

- до 3 лет для задолженностей банку и кредитных средств
- до 6 лет, для кредитов и средств финансирования активов

В статистике проекта бизнес-кредитования по коронавирусу (COVID-19), представленным Министерством финансов Великобритании, видно, что с начала работы программы до ее закрытия в 2021 году было подано около 250 тысяч заявок [17].

Однако большего всего заявок получила другая программа британского правительства: Кредитный проект для реабилитации (Bounce Back Loan Scheme), который был презентован в конце апреля 2020 года. Этот проект был также направлен на поддержку предприятий

малого и среднего бизнеса и предоставлял этим предприятиям заем от 2000 фунтов стерлингов до 25 % оборота предприятия. Правительство гарантировало 100 % кредита, и то, что в течение первых 12 месяцев не будет никаких сборов или процентов. Через 12 месяцев процентная ставка составляла 2,5 % годовых [81].

Также в данном проекте предусматривалось, что если предприниматель уже имеет такой кредит, но взял по нему сумму меньше, чем ему полагалась, он мог погасить свой кредит до максимальной суммы.

На данный вид кредита заявки подали более двух миллионов предпринимателей по данным Министерства финансов Великобритании.

Стоит также отметить, что предприниматели могли подать заявку только на один из вышеупомянутых кредитов.

В марте 2020 года канцлером казначейства Великобритании Риши Сунаком был представлен проект по сохранению должностей во время пандемии коронавируса (The Coronavirus Job Retention Scheme). По данному проекту работодателям предоставлялись гранты для ежемесячной выплаты 80 % заработной платы персоналу и на расходы на содержание персонала на общую сумму до 2500 фунтов стерлингов на человека в месяц. Таким образом, предприниматели могли сохранить своих сотрудников во время долгих периодов локдауна [7, 14]. По мнению Р.Сунака, правительство готово «принять беспрецедентные меры в беспрецедентных условиях» [5].

Проект первоначально действовал в течение трех месяцев, но в итоге продолжал продлеваться вплоть до 30 сентября 2021 года.

В конце действия схемы, по состоянию на 30 сентября 2021 года, 1,16 миллиона рабочих мест находились в отпуске за свой счет, что составляло 4 % рабочих мест, отвечающих требованиям. У 21 % работодателей хотя бы один сотрудник был в отпуске. С конца августа до конца сентября количество рабочих мест, в которых предоставлялся отпуск без содержания, сократилось на 193 600 человек.

В период с марта по июнь 2020 года предприятиям было разрешено отказаться от отсрочки уплаты НДС [10]. Для уплаты НДС предусмотрена отсрочка платежа на 3 месяца. Этот вариант был предложен из-за влияния, которое пандемия COVID-19 оказала на бизнес. Отсрочка по уплате НДС позволила многим компаниям сократить убытки в пик пандемии.

Предприятия, которые отложили уплату НДС в период с 20 марта 2020 г. по 30 июня 2020 г., могли:

- полностью оплатить налоги до 31 марта 2021 г.
- присоединиться к новой онлайн-схеме отсрочки НДС до 21 июня 2021 года, чтобы распределить платежи по отсрочке НДС на более мелкие беспроцентные платежи
- связаться с Управлением по налоговым и таможенным сборам Его Величества, чтобы договориться об оплате налога до 30 июня 2021 г.

Стоит также отметить, что некоторые меры поддержки отличались в каждом из регионов Великобритании: Англии, Шотландии, Уэльсе и Северной Ирландии. Одной из таких мер стало смягчение налога на коммерческую деятельность.

Смягчение налога на коммерческую деятельность

для малого бизнеса (Small Business Rates Relief) – это государственная инициатива, направленная на оказание финансовой поддержки малому бизнесу. По этой инициативе бизнес-ставки для соответствующих объектов недвижимости снижаются, обеспечивая необходимый рост финансов владельцев малого бизнеса. Помимо снижения ставок для бизнеса, программа также предоставляет соответствующим предприятиям доступ к государственным кредитам и грантам, помогая оказывать финансовую поддержку, необходимую для роста и расширения [13].

Право на получение данной программы в Англии зависит от нескольких факторов, в том числе:

- Оценочная стоимость коммерческой недвижимости: Оценочная стоимость собственности бизнеса должна быть менее 15 000 фунтов стерлингов, чтобы иметь право на полное освобождение. Недвижимость с оцениваемой стоимостью от 15 000 до 51 000 фунтов стерлингов может претендовать на пониженный уровень помощи.

- Тип бизнеса: чтобы иметь право на участие в программе, бизнес должен иметь либо одну недвижимость с оценочной стоимостью менее 15 000 фунтов стерлингов, либо одну основную недвижимость с оценочной стоимостью менее 15 000 фунтов стерлингов и дополнительные объекты, каждое из которых имеет оценочную стоимость, менее 2900 фунтов стерлингов. Общая оценочная стоимость всех объектов недвижимости должна быть менее 20 000 фунтов стерлингов.

- Другие критерии: бизнес может не соответствовать требованиям данной программы, если он не является единственным бизнесом на территории недвижимости; ваш бизнес относится к определенным секторам, таким как финансовые услуги или строительство недвижимости; или вы получили государственную помощь выше определенного порога.

Одним из ключевых преимуществ программы льготы по тарифам для малого бизнеса является снижение бизнес-тарифов на соответствующую недвижимость. Это снижение обеспечивает необходимый рост финансов владельцев малого бизнеса, помогая облегчить финансовое бремя, с которым сталкиваются многие предприятия.

Помимо снижения ставок для бизнеса, схема также предоставляет соответствующим предприятиям доступ к государственным кредитам и грантам, помогая оказывать финансовую поддержку, необходимую для роста и расширения. Например, проект Bounce Back Loan, упомянутый ранее, предоставил малым предприятиям кредиты на сумму более 38 миллиардов фунтов стерлингов с момента ее запуска в 2020 году.

Смягчение налога на коммерческую деятельность является жизненно важной поддержкой для малого бизнеса в Великобритании. Этот проект помог облегчить финансовое бремя, с которым сталкиваются многие владельцы бизнеса, и обеспечил поддержку, необходимую

для роста и процветания. Предоставляя финансовую поддержку и снижая ставки для бизнеса, данный проект помогает поддерживать восстановление экономики Великобритании и обеспечивает малый бизнес ресурсами, необходимыми для успеха.

В Шотландии существует ряд льгот, включая проект предоставления бонусов для малого бизнеса (Small Business Bonus Scheme), льготы для пустующей или вновь занимаемой недвижимости и льготы по благотворительным ставкам [16].

Льгота по ставкам для бизнеса в рамках предоставления бонусов для малого бизнеса доступна, если совокупная оценочная стоимость всех коммерческих помещений составляет 35 000 фунтов стерлингов или менее, если оценочная стоимость отдельных помещений составляет 18 000 фунтов стерлингов или менее и собственность активно используется.

Предприниматели могут получить снижение тарифа на пустующую недвижимость в Шотландии на 50 % в течение первых 3 месяцев, когда недвижимость пустует. Затем они могут претендовать на дополнительное снижение на 10 %.

Зарегистрированные благотворительные организации в Шотландии могут подать заявку на снижение тарифа на 80 %. Это применимо только в том случае, если их имущество используется в благотворительных целях. В некоторых частях Шотландии также может быть предложено до 20 % дополнительных льгот сверх 80 %, что означает, что никакие ставки не будут выплачиваться. Аналогичные положения действуют для зарегистрированных общественных любительских спортивных клубов.

## Выводы

Кризис COVID-19 серьезно повлиял на доходы британских малых и средних предприятий, и государственная поддержка была ключевой для этих предприятий. Однако большинство из представленных выше программ прекратили принятие заявок еще в 2021 году. По мнению отечественного исследователя И.А. Подколзиной, «британская стратегия борьбы с пандемией носит ситуативный характер и балансирует между жесткими ограничениями на социальные взаимодействия в периоды ухудшения эпидемиологической ситуации и спасением экономики в более спокойные времена» [7]. Суть этой политики сводилась к тому, что в первом случае от людей требовалось оставаться дома, во втором – чаще обедать в ресторанах и поддерживать сферу услуг. И хотя такой курс предусматривал от государства больших финансовых вложений, все же жители Британских островов столкнулись с большими экономическими трудностями. Судя по снижению количества предприятий малого бизнеса в Великобритании за время пандемии Covid-19, эффективность этих мер нуждается в дальнейшем изучении.

## Библиографический список

1. *Ананьева Е.В.* Коронавирус в Британии// Аналитическая записка №19, 2020 (№202) /<http://www.zapiski-ieran.ru/images/analitika/2020/an202.pdf>;
2. Влияние пандемии коронавируса на экономику страны// QazTrade. 03.09.2020, <https://qaztrade.org.kz/rus/vliyanie-pandemii-koronavirusa-na-eko/>
3. *Гелла Т.Н.* Европа в период коронакризиса 2020 года: взгляд «из» и «вне» (по материалам российской и англоязычной аналитической литературы. // Новый мировой порядок: до и после пандемии. Сборник статей региональной научно-практической

конференции (26 февраля 2021 г.) / Под редакцией В.А. Ливцова. Орёл: Издательство Среднерусского института управления – филиала РАНХиГС, 2022. 208 с. С. 25–36;

4. *Гелла Т.Н., Любогор Ю.С.* Миграция, брекзит и пандемия в Великобритании в 2016-2021 гг.//Ученые записки Орловского государственного университета. № 4 (93), 2021. С. 27–46

5. *Кириченко И.* Великобритания: беспрецедентная защита бизнеса//Эксперт. 25 марта 2020, <https://expert.ru/2020/03/25/velikobritaniya-bespretsedentnaya-zaschita-biznesa/>

6. *Охосин О.В.* Коронавирус в Соединенном Королевстве: взгляд на кельтские регионы// Аналитическая записка №25, 2020 (№208), <http://www.zapiski-ieran.ru/images/analitika/2020/an208.pdf>

7. *Подколзина И.А.* Экономические последствия карантинных мер в Великобритании.31.03.2021, <https://www.imemo.ru/special-rubrics/coronavirus-pandemic/text/economic-impact-of-uk-quarantine-measure>

8. Apply for a coronavirus Bounce Back Loan // Government UK, 2020, <https://www.gov.uk/guidance/apply-for-a-coronavirus-bounce-back-loan>

9. Apply for the Coronavirus Business Interruption Loan Scheme // Government UK, 2020, <https://www.gov.uk/guidance/apply-for-the-coronavirus-business-interruption-loan-scheme>

10. Business population estimates for the UK and regions 2019: statistical release (HTML) // Government UK, 2020, <https://www.gov.uk/government/statistics/business-population-estimates-2019/business-population-estimates-for-the-uk-and-regions-2019-statistical-release-html>

11. Business population estimates for the UK and regions 2022: statistical release (HTML) // Government UK, 2022, <https://www.gov.uk/government/statistics/business-population-estimates-2022/business-population-estimates-for-the-uk-and-regions-2022-statistical-release-html>

12. Business Secretary Alok Sharma. Daily press briefing on the government’s response to the COVID-19. 1 April. 2020, <https://www.gov.uk/government/speeches/business-secretarys-statement-on-coronavirus-covid-19-1-april-2020>

13. Check if your retail, hospitality or leisure business is eligible for business rates relief due to coronavirus (COVID-19) // Government UK, 2020, <https://www.gov.uk/guidance/check-if-your-retail-hospitality-or-leisure-business-is-eligible-for-business-rates-relief-due-to-coronavirus-covid-19>

14. Coronavirus Job Retention Scheme // Government UK, 2020, <https://www.gov.uk/government/collections/coronavirus-job-retention-scheme>

15. HM Treasury coronavirus (COVID-19) business loan scheme statistics // Government UK, 2021, <https://www.gov.uk/government/collections/hm-treasury-coronavirus-covid-19-business-loan-scheme-statistics#Bounce-Back-Loan-Scheme>

16. Non-domestic rates guidance // Government Scotland, 2023, <https://www.mygov.scot/non-domestic-rates-guidance>

17. PM address to the nation on coronavirus: 23 March 2020, <https://www.wired-gov.net/wg/news.nsf/articles/PM+address+to+the+nation+on+coronavirus+23+March+2020+24032020104300?open>

18. Recovery Loan Scheme // Government UK, 2021, <https://www.gov.uk/guidance/recovery-loan-scheme>

19. VAT deferred due to coronavirus (COVID-19) // Government UK, 2020, <https://www.gov.uk/guidance/deferral-of-vat-payments-due-to-coronavirus-covid-19>

## References

1. *Ananyeva E.V.* Coronavirus in Britain// Analytical Note. No. 19, 2020 (№202), <http://www.zapiski-ieran.ru/images/analitika/2020/an202.pdf>

2. The Impact of the Coronavirus Pandemic on the Country’s Economy// QazTrade. 03.09.2020, <https://qaztrade.org.kz/rus/vliyanie-pandemii-koronavirusa-na-eko/>

3. *Gella T.N.* Europe during the coronacrisis of 2020: a view “from” and “outside” (based on the materials of Russian and English-language analytical literature. // New World Order: Before and after the pandemic. Collection of articles of the regional scientific and practical conference (February 26, 2021) / Edited by V.A. Livtsov. Orel: Publishing House of the Central Russian Institute of Management – branch of RANEPА, 2022. 208 p. Pp. 25–36.

4. *Gella T.N., Lubogor Y.S.* Migration, braces and the pandemic in the UK in 2016-2021.//Scientific notes of the Orel State University. No. 4 (93), 2021. Pp. 27–46.

5. *Kirichenko I.* UK: Unprecedented business protection//Expert. March 25, 2020, <https://expert.ru/2020/03/25/velikobritaniya-bespretsedentnaya-zaschita-biznesa/>.

6. *Ahoshin O.V.* Coronavirus in the United Kingdom: a look at the Celtic regions// Analytical Note No. 25, 2020 (No. 208), <http://www.zapiski-ieran.ru/images/analitika/2020/an208.pdf>.

7. *Podkolzina I.A.*, Economic consequences of quarantine measures in the UK.31.03.2021 <https://www.imemo.ru/special-rubrics/coronavirus-pandemic/text/economic-impact-of-uk-quarantine-measure>

8. Apply for a coronavirus Bounce Back Loan // Government UK, 2020, <https://www.gov.uk/guidance/apply-for-a-coronavirus-bounce-back-loan>

9. Apply for the Coronavirus Business Interruption Loan Scheme // Government UK, 2020, <https://www.gov.uk/guidance/apply-for-the-coronavirus-business-interruption-loan-scheme>

10. Business population estimates for the UK and regions 2019: statistical release (HTML) // Government UK, 2020, <https://www.gov.uk/government/statistics/business-population-estimates-2019/business-population-estimates-for-the-uk-and-regions-2019-statistical-release-html>

11. Business population estimates for the UK and regions 2022: statistical release (HTML) // Government UK, 2022, <https://www.gov.uk/government/statistics/business-population-estimates-2022/business-population-estimates-for-the-uk-and-regions-2022-statistical-release-html>

12. Business Secretary Alok Sharma. Daily press briefing on the government’s response to the COVID-19. 1 April. 2020, <https://www.gov.uk/government/speeches/business-secretarys-statement-on-coronavirus-covid-19-1-april-2020>

13. Check if your retail, hospitality or leisure business is eligible for business rates relief due to coronavirus (COVID-19) // Government UK, 2020, <https://www.gov.uk/guidance/check-if-your-retail-hospitality-or-leisure-business-is-eligible-for-business-rates-relief-due-to-coronavirus-covid-19>

14. Coronavirus Job Retention Scheme // Government UK, 2020, <https://www.gov.uk/government/collections/coronavirus-job-retention-scheme>

15. HM Treasury coronavirus (COVID-19) business loan scheme statistics // Government UK, 2021, <https://www.gov.uk/government/collections/hm-treasury-coronavirus-covid-19-business-loan-scheme-statistics#Bounce-Back-Loan-Scheme>
  16. Non-domestic rates guidance // Government Scotland, 2023, <https://www.mygov.scot/non-domestic-rates-guidance>
  17. PM address to the nation on coronavirus: 23 March 2020, <https://www.wired-gov.net/wg/news.nsf/articles/PM+address+to+the+nation+on+coronavirus+23+March+2020+24032020104300?open>
  18. Recovery Loan Scheme // Government UK, 2021, <https://www.gov.uk/guidance/recovery-loan-scheme>
  19. VAT deferred due to coronavirus (COVID-19) // Government UK, 2020, <https://www.gov.uk/guidance/deferral-of-vat-payments-due-to-coronavirus-covid-19>.
- 
-

**ГОРЛОВА НАТАЛЬЯ ИВАНОВНА**

кандидат исторических наук, доцент кафедры индустрии гостеприимства, туризма и спорта, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, г. Москва, Россия  
E-mail: Gorlovanat@yandex.ru

**GORLOVA NATALIA IVANOVNA**

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor  
Department of Hospitality, Tourism and Sports, Plekhanov  
Russian University of Economics, Moscow, Russia  
E-mail: Gorlovanat@yandex.ru

**ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР УЧАСТИЯ НАСЕЛЕНИЯ В СФЕРЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ  
ПОЖАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА**

**HISTORICAL OVERVIEW OF THE PARTICIPATION OF THE POPULATION IN THE FIELD  
OF FIRE SAFETY IN THE SECOND HALF OF THE 20TH CENTURY**

*Представлен исторический обзор добровольного участия граждан в сфере обеспечения первичных мер пожарной безопасности под эгидой Всероссийского добровольного пожарного общества (ВДПО) во второй половине XX века. Фокус исследования сосредоточен на деятельности активистов и добровольных общественников Московского городского добровольного пожарного общества (МГДПО). Отдельное внимание в работе уделяется формированию добровольных противопожарных формирований детей и подростков.*

*Ключевые слова:* Всероссийское пожарное добровольное общество, Московское городское добровольное пожарное общество, общественные инструкторы, общественные инспекторы, юношеские добровольные пожарные дружины.

*The article presents a historical overview of the voluntary participation of the population in the field of ensuring primary fire safety measures under the auspices of the All-Russian Voluntary Fire Society (VDPO) in the second half of the 20th century. The focus of the study is on the activities of activists and voluntary public figures of the Moscow City Volunteer Fire Society (MGDPO). Special attention is paid to the formation of voluntary firefighting units for children and adolescents.*

*Keywords:* All-Russian Voluntary Fire Society, Moscow City Volunteer Fire Society, public instructors, public inspectors, youth voluntary fire brigades.

**Введение**

*Актуальность.* Добровольческое движение выступает сегодня одним из ведущих мировых трендов в области социальной политики и гражданской культуры. В России в последние годы наблюдается устойчивый рост числа граждан и организаций, участвующих в добровольческой деятельности в сфере обеспечения пожарной безопасности, расширяются масштабы реализуемых ими программ и проектов. Привлечение граждан к борьбе с пожарами и профилактическим мероприятиям на протяжении всей российской истории пожарного дела играло значительную роль в эффективном обеспечении пожарной безопасности страны. Как результат – общественный феномен добровольчества в истории пожарного дела и обеспечения пожарной безопасности становится объектом исследовательского интереса значительного числа отечественных авторов.

В изучении проблемы большое значение имеют работы отечественных авторов. Исторические аспекты становления и формирования добровольной пожарной охраны с привлечением обширного архивного материала рассмотрены в трудах В.М. Деревянко, А.В. Кружилова [14], Е.В. Калач [15], А.А. Лугового [16], С.В. Макаркина, Е.В. Иванова [17], Е.В. Мануйлова [18], О.Л. Сенчука [22] и др. Л.С. Муталиева и К.Н. Текалина [18] предприняли историко-правовой анализ законода-

тельного регулирования деятельности добровольных пожарных подразделений. Отдельные стороны организации и деятельности движения юных пожарников нашли отражение в работах Л.Ю. Скрипник [23] и Л.А. Фроловой [24]. Однако комплексного отражения в публикациях отечественных исследователей данная проблема не нашла.

*Цель исследования* – раскрыть тему вовлечения граждан в социально значимые практики на добровольных началах в области обеспечения противопожарной безопасности во второй половине XX века.

*Новизна исследования* определяется постановкой проблемы, малоизученной в исторической литературе, а также системным характером предпринятого анализа добровольческих практик участия населения во второй половине XX века в профилактических мероприятиях нарушений требований пожарной безопасности.

Обращение к материалам архивов продолжает сложившуюся в последние десятилетия традицию российских архивистов вводить в оборот документы, имеющие ключевое значение для понимания советской истории и ее отдельных страниц, связанных с участием населения в социально значимых практиках, в том числе и в области обеспечения пожарной безопасности. Документы Центрального государственного архива города Москвы (ГБУ «ЦГА Москвы») существенным образом позво-

лят дополнить уже известную информацию по теме исследования, а также воссоздать отдельные страницы в истории безвозмездных практик в сфере обеспечения пожарной безопасности на примере Московского городского добровольного пожарного общества. Планомерное изучение материалов архивов фонда позволило рассмотреть ключевые направления работы Общества по мобилизации граждан на добровольных началах в обеспечении противопожарной безопасности проведение профилактических мероприятий с населением по предотвращению возгораний, деятельность добровольных пожарных формирований.

Важнейшее место в источниках занимают документы фонда архива (готовые отчеты, справки, протоколы заседаний), в которых содержатся статистические данные численности активистов Общества, количество проводимых мероприятий за отчетный период. Анализ организационно-распорядительной и отчетной документации МГО ВДПО позволяет оценить объем и масштаб работы, проводимой с детьми и подростками в вопросах противопожарной безопасности.

Анализ документальных материалов фонда ГБУ «ЦГА Москвы» дал возможность очертить первоочередные задачи в обеспечении пожарной безопасности ВДПО и обозначить зоны участия граждан в их решении. Проанализированный автором корпус источников по проблематике выгодно отличается разнообразием по своему содержанию (протоколы заседаний пленумов исполкома, оперативных совещаний, стенограммы, справки и годовые отчеты по основной деятельности и др.) и в полной мере позволяет осветить разноплановую деятельность, формы и методы работы активистов Общества, а также проследить процесс институционализации профильного направления в добровольческом движении страны в сфере обеспечения противопожарной безопасности.

*Методы исследования.* Методологической основой работы стали принцип историзма, системности научного анализа, объективности, комплексного использования широкого круга источников, которые позволили рассмотреть добровольческие практики в области обеспечения противопожарной безопасности в условиях конкретно-исторической обусловленности и последовательности своего развития.

### **Изложение основного материала**

Новой вехой в истории пожарного добровольческого движения в послевоенное время стало признание Президиумом Совета министров РСФСР в 1957 г. целесообразности организации добровольных пожарных обществ на республиканском, краевом уровнях. С этого года растет количество пожарных обществ, в их работу вливаются служащие, колхозники и население по месту жительства. Члены обществ стали дежурить в городских пожарных командах, пополняя малочисленный состав боевых расчетов на пожарных автомобилях, многие общества организовали шефство над сельскими добровольными дружинами.

К началу 1960-х годов на государственном уровне предпринимаются меры по консолидации усилий разрозненных пожарных обществ в рамках создания общероссийского центра добровольной пожарной охраны – Всероссийского добровольного пожарного

общества. Постановление от 14 июля 1960 года об организации ВДПО, принятое Советом министров РСФСР, послужило катализатором развития пожарного добровольческого движения по всей стране [21]. О масштабах и размахе деятельности Общества красноречиво говорят цифры. Так, в 1965 г. число первичных организаций Общества преодолело отметку 97 000, а количество физических членов в совокупности составило около 4 млн чел. [8]. К 1981 г. эти цифры демонстрируют стремительное увеличение темпов роста численности первичных организаций (156 396), насчитывавших в своих рядах более 12 млн чел. [4].

Со временем сложилась широкая сеть отделений ВДПО по всей стране, и одним из самых массовых стала Московская городская организация ВДПО. К примеру, в 1968 г. в рядах организации, согласно отчетной документации МГО ВДПО, насчитывалось 301 312 человек. Кроме того, организация занимала прочную позицию и лидирующее положение как в политической, так и в общественной жизни столицы. Именно этим фактом и объясняется исследовательский интерес к деятельности и общественным практикам МГО ВДПО по привлечению граждан к обеспечению пожарной безопасности на предприятиях и в жилых домах столицы.

В своей многогранной деятельности на протяжении исследуемого периода МГО ВДПО использовало традиционные и изыскивало новые организационные формы социальной мобилизации граждан для участия в массовом пожарном добровольческом движении и его пропаганды, повышения и популяризации культуры противопожарного поведения на производстве и в быту, для общественного контроля, профилактических мероприятий и др.

МГО ВДПО широко использовало помощь актива добровольного сообщества в укреплении связей с коллективами трудящихся в вопросах внедрения достижений науки и техники в систему противопожарной защиты предприятий, фабрик и заводов, пропаганды мер пожарной безопасности.

О роли участия граждан в обеспечении пожарной безопасности свидетельствуют выдержки из Стенограммы заседания президиума совета МГО ВДПО от 1967 г. Так, в плане основных мероприятий организации озвучивались ключевые шаги по наращиванию сообщества добровольческого актива, а именно:

«– расширять ряды добровольцев, укреплять основное его звено – первичные организации, воспитывая и обучая в них действенных, сознательных, активных и грамотных борцов за сбережение народного достояния от огня, уделяя особое внимание первичным организациям жилищных хозяйств города;

– свою практическую деятельность по вовлечению широких масс трудящихся и населения страны на основе повседневно, конкретного плана происшедших пожаров, воспитывать инициативу и самодеятельность широкой общественности в проведении мер по обеспечению противопожарного режима в быту и на производстве;

– совершенствовать формы и методы агитации и пропаганды;

– обеспечить ознакомление широких масс трудящихся и населения с мерами пожарной безопасности на производстве и в быту, уделять внимание устной про-



паганде, шире использовать печать, кино, радио и телевидение и др.» [11].

Значительную роль в работе МГО ВДПО сыграл институт внештатных общественных инструкторов, оказывавших на добровольных началах помощь в организационной и агитмассовой работе в первичных отделениях. В 1960 г. МГО ВДПО лидировал среди отделений ВДПО по количеству общественных инструкторов – 920 человек [5].

На многих столичных предприятиях, в учреждениях, учебных заведениях, школах, больницах, жилых домах и на других объектах с участием активистов регулярно проводились занятия по программе пожарно-технического минимума и беседы на противопожарную тематику. К примеру, только за 1960 г. было организовано 4 307 занятий с охватом 117 932 человек, бесед и лекций на противопожарную тематику – 29 820 с охватом 331 473 [1]. В отчетных документах МГО ВДПО за 1962 г. дается оценка реализуемых просветительских мероприятий в сфере обеспечения противопожарной безопасности районных отделений. Так, хорошо организовали данную работу Сталинское, Сокольническое, Пролетарское, Ленинградское, Москворецкое, Куйбышевское, Киевское и Ждановское районные отделений МГДПО. Слабо работа велась в Свердловском, Бауманском, Советском, Фрунзенском, Краснопресненском районах.

Большое значение в деятельности МГО ВДПО придавалось профилактике пожаров. Так, в работе организации получил широкое распространение такой формат массового мероприятия, как ежегодные встречи с москвичами. К примеру, летом 1958 и 1959 гг. совместно с Управлением пожарной охраны города в ЦПКиО им. Горького были проведены встречи работников пожарной охраны, членов добровольной пожарной дружины и актива МГО ВДПО с населением столицы. На этих встречах демонстрировалась пожарная техника, проводились соревнования между лучшими ДПД и ЮДПД по пожарно-прикладным видам спорта и тушению условного пожара. Аналогичные мероприятия проводились в парках культуры и отдыха Сталинского, Калининского, Краснопресненского и Сокольнического районов.

Распространенной практикой становятся смотры противопожарного состояния промышленных предприятий и учреждений, новостроек и жилых домов. Условия соревнований заранее обсуждались и принимались на общегородских собраниях руководителей и актива промышленных предприятий, работников жилищного управления, председателей пожарно-технических комиссий, общественных пожарных уполномоченных, актива добровольных пожарных дружин и МГО ВДПО, работников пожарной охраны.

В целях привлечения широких масс к осуществлению противопожарных мероприятий в домовладения государственного жилого фонда, усиления внимания районных управлений жилищного хозяйства, жилищно-коммунальных отделов предприятий, руководителей ведомственного жилого фонда, жилищно-коммунальных контор и домоуправлений, профсоюзных организаций к вопросам пожарной безопасности в жилых домах Москвы, согласно Постановлению Президиума ЦК профсоюза рабочих предприятий, коллегий Министерства жилищно-коммунального хозяйства

РСФСР, Президиума ЦС ВДПО и Главного управления пожарной охраны МВД СССР от 30 сентября 1971 г., в Москве ежегодно проводились смотры противопожарного состояния жилых домов и новостроек.

Со второй половины 1970-х гг. МГО ВДПО практикует новые формы добровольного участия граждан: создаются пожарно-технические комиссии на предприятиях, появляются народные контролеры – общественные уполномоченные по пожарной охране жилых домов [2].

В советский период движение детского пожарного добровольчества получило мощный импульс развития в связи с постоянной востребованностью обществом участия молодежи в решении важной государственной задачи – обеспечении пожарной безопасности. Новой станицей в биографии детских пожарных добровольных объединений стал 1957 год, когда Министерством просвещения РСФСР и ЦК ВЛКСМ было утверждено «Положение о юношеских добровольных пожарных дружинах (ЮДПД) для РСФСР» [19]. Согласно документу, дружины формировались на базе школ, домов пионеров и пионерских лагерей с целью профилактической работы по предупреждению пожаров, пропаганды правил пожарной безопасности, а также содействия взрослому населению при тушении пожаров путем организации первой помощи пострадавшим, охраны эвакуированного имущества. Положение установило возрастные границы несовершеннолетних членов дружины от 10 до 16 лет. Причастность к обеспечению пожарной безопасности и роль дружинников подчеркивались правом носить значок члена ЮДПД, наиболее отличившиеся школьники награждались особым значком «Активист ЮДПД». Участие несовершеннолетних в подобной общественно полезной деятельности помогало воспитывать у них чувство личной ответственности за обеспечение противопожарной безопасности, за сохранение жизни и здоровья людей, имущества пострадавших, формировало помогающую модель поведения и ценностные установки на участие в социально одобряемых со стороны взрослых добровольческих практиках. Кроме того, подобные профильные объединения на протяжении всей истории пожарного добровольчества создавали необходимые возможности для самореализации и личностного развития молодых людей через причастность к общественно полезной деятельности.

Обращаясь к количественным показателям ЮДПД, можно отметить, что в 1964 г. численность добровольных пожарных объединений несовершеннолетних составила 17 811 дружин, а количество дружинников превышало 600 тыс. чел. [6].

МГО ВДПО в своей деятельности уделяло большое внимание проведению организационно-массовой работы со столичной молодежью, иницируя ежегодные мероприятия по формированию у подрастающего поколения осознанного пожаробезопасного образа жизни.

Московские ЮДПД работали под руководством и наблюдением районных отделений или руководителей занятий по пожарной подготовке. В начале 1960-х гг. в столичных школах, при клубах, ЖЭК действовало 386 юношеских добровольных пожарных дружин, в которых состояло 10 340 пионеров и школьников от 10 до 16 лет. В 1968 г. в Москве насчитывалось уже 468 добровольных пожарных объединений общей численностью 15 458 человек.

Система подготовки детских добровольных пожарных объединений ВДПО включала в себя различные уровни и была направлена на профессиональную подготовку и переподготовку юных пожарников. К примеру, программа МГО ВДПО по противопожарной подковке в учебном лагере юношеских добровольных пожарных дружин в 1963 г. была рассчитана на 38 часов, в нее входили следующие тематические разделы (см. таблицу).

Программа МГО ВДПО по противопожарной подковке в учебном лагере юношеских добровольных пожарных дружин (1963 г.) [3]

Тематические разделы программы обучения	Кол-во часов
Цели и задачи МГО ВДПО и ЮДПО 1. Цели и задачи МГО ВДПО и ЮДПО 2. Положение о ЮДПО	2
Противопожарная профилактика 1. Противопожарный режим в лагере и детском городском парке 2. Основные причины пожаров и меры профилактики в жилых домах и школах 3. Правила пожарной безопасности при пользовании газовыми нагревательными приборами 4. Правила пожарной безопасности при эксплуатации электросетей и электронагревательных приборов 5. Противопожарная агитация и пропаганда среди населения	8
Пожарно-техническое сооружение 1. Общее знакомство с автонасосом ПМГ-20 (на шасси ГАЗ – 69) 2. Пожарный насос и пожарно-техническое вооружение на автонасосе 3. Первичные средства пожаротушения	6
Пожарно-строевая подготовка 1. Прокладка всасывающих и выкидных рукавов и их соединение. Присоединение пожарных рукавов к насосу 2. Боевое развертывание отделения с подачей двух стволов через разветвление с установкой автонасоса на водоем 3. Преодоление 80-метровой полосы препятствий	18
Организация пожарной службы 1. Организация службы дежурного караула 2. Строевая подготовка	4

Ребята в дружинах изучали пожарную технику, правила ее применения, меры пожарной профилактики, занимались пожарно-прикладным спортом и спортивными играми.

Тренировочные занятия с юными дружинами и соревнования по пожарно-прикладному спорту проводились силами пожарной инспекции и личным составом пожарных частей на общественных началах. Ежегодно в парке культуры «Сокольники» в летний период проходили месячные сборы в лагере Юных пожарных с участием 300 самых активных ребят.

Юные пожарники активно помогали взрослым, участвуя в проведении противопожарной пропаганды и профилактические работы в школах, домах пионеров, кинотеатрах, в дни проведения утренников, несли постовую службу во время вечерних мероприятий в

школах [12]. Совместно со взрослыми проверяли противопожарное состояние чердаков, подвалов домов и учебных заведений. Члены ЮДПО распространяли среди населения и школьников плакаты, открытки на тему противопожарной безопасности. Всего за несколько лет работы дружинниками было распространено более 200 тыс. экземпляров плакатов и листовок.

Члены ЮДПО участвовали в охране школ и дворцов пионеров, где проходили детские утренники и устраивались новогодние елки. Они выставляли свои посты на избирательных участках в дни выборов в местные Советы.

В справках о работе МГО ВДПО за 1964 г. содержатся примеры самоотверженного участия юных дружинников не только в проведении профилактических противопожарных мероприятий, предупреждении пожаров, но и в тушении огня. Так, ЮДПО школы-интерната № 49 (Куйбышевский район, г. Москва) ликвидировали возникший в школе пожар до прибытия городских пожарных частей [7]. 24 июня 1965 г. в доме 26/30 по Щербаковской улице вспыхнул пожар на балконе восьмого этажа. Ученица 7 класса московской школы Оля Горькова ликвидировала пожар. За смелый поступок была награждена альбомом «Москва». Вот еще один из примеров мужества и самоотверженности юных дружинников. «31 января ученик 5 класса школы № 50 Андрей Серебряков, находясь в 2-этажной деревянной больнице № 15, заметили дым, идущий с чердака. Он поднял тревогу. В корпусе находилось 58 детей. Медперсонал организовал срочную эвакуацию детей, в которой принял активное участие и Андрей. Когда приехала пожарная команда, в корпусе никого не было» [7]. Приказом начальника управления общественного порядка г. Москвы Андрей был награжден именными часами.

Стало традицией, когда в новогодние праздники в парке культуры и отдыха им. М. Горького члены ЮДПО в количестве 200–250 человек выступали со специальной программой на противопожарную тему перед детской аудиторией. При проведении встреч населения с работниками пожарной охраны и пожарных добровольцев в парках культуры и зонах отдыха боевые расчеты ЮДПО принимали самое активное участие, демонстрируя свое мастерство в пожарно-прикладном спорте по тушению пожаров первичными средствами.

О безусловной пользе деятельности юных пожарных упоминается в ежегодной отчетной документации МГО ВДПО. Так, в Москве на протяжении нескольких лет активисты информировали население о противопожарной безопасности, распространив, в 1964 г. около 200 тыс. листовок и памяток [10].

К концу 1970-х – началу 1980-х гг. вся работа с ЮДПО строилась в соответствии с Положением Центрального совета ВДПО «Эстафета добрых дел ЮДПО». Наиболее популярными были операции «Школа», «Детский сад», «Новогодняя елка», «Поиск» [13]. Добровольные пожарные добивались устранения противопожарных недочетов в школах, проводили общественные рейды, дежурили в классах, выпускали боевые стенгазеты. В ходе операции «Новогодняя елка» раздавали памятки о соблюдении правил пожарной безопасности; в рамках операции «Поиск» собирали материалы о ветеранах пожарной охраны.

В 80-е годы XX века в СССР было утверждено новое «Положение о дружинах юных пожарных» (ДЮП). В результате дружины стали именоваться дружинами юных пожарных, руководство их деятельностью было возложено на Всесоюзный штаб по работе с ДЮП.

### Выводы

Подводя итоги, отметим, что работа актуализирует проблему эволюции отраслевой сферы приложения добровольческого труда в области обеспечения пожарной безопасности с исторической точки зрения. Предпринятое планомерное изучение материалов фонда ГБУ «ЦГА Москвы» позволило автору дать качественный системный анализ исторического опыта привле-

чения граждан в сферу обеспечения противопожарной безопасности в рассматриваемый хронологический период исследования. Именно практики добровольного участия граждан в решении вопросов пожарной безопасности, содействия государственным противопожарным службам в профилактике и ликвидации пожарных ситуаций, популяризации культуры безопасности среди населения заложили традиции современного пожарного добровольчества в Российской Федерации. В настоящее время можно говорить о расширении сферы приложения добровольческого труда профильного направления: активисты принимают участие в тушении пожаров, популяризируют безопасное поведение и обучают моделям реагирования в экстренных обстоятельствах.

### Библиографический список

1. Государственное бюджетное учреждение «Центральный государственный архив Москвы» (далее – ГБУ «ЦГА Москвы»). Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 67. Л. 21.
2. ГБУ «ЦГА Москвы». Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 101. Л. 11.
3. ГБУ «ЦГА Москвы». Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 111. Л. 1–2.
4. ГБУ «ЦГА Москвы». Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 115. Л. 3.
5. ГБУ «ЦГА Москвы». Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 122. Л. 7, 7 об., 8.
6. ГБУ «ЦГА Москвы». Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 122. Л. 43.
7. ГБУ «ЦГА Москвы». Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 126. Л. 8.
8. ГБУ «ЦГА Москвы». Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 128. Л. 11.
9. ГБУ «ЦГА Москвы». Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 139. Л. 2–4.
10. ГБУ «ЦГА Москвы». Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 159. Л. 6–7.
11. ГБУ «ЦГА Москвы». Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 171. Л. 6.
12. ГБУ «ЦГА Москвы». Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 178. Л. 17.
13. ГБУ «ЦГА Москвы». Ф. Р-295. Оп. 1. Д. 413. Л. 50.
14. Деревянко В.М., Кружилов А.В. Развитие добровольной пожарной охраны в России // Пожарная безопасность: проблемы и перспективы. 2016. № 1 (7). Т. 2. С. 105–107.
15. Калач Е.В. История пожарной охраны. Воронеж: Воронежский институт ГПС МЧС России, 2012. 153 с.
16. Луговой А.А., Виноградов В.Н., Щаблов Н.Н., Балабанов М.А. Служба и быт пожарных в СССР и новой России: монография. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России, 2018. 274 с.
17. Макаркин С.В., Иванов Е.В. Организация пожарно-профилактической работы и государственный пожарный надзор в СССР: становление и развитие (советский период) // Пожаровзрывобезопасность. 2011. Т. 20. № 1. С. 2–9.
18. Мануйлов Е.В. Деятельность подразделений пожарной охраны в Алтайском крае (1953–1965 гг.) // Известия Лаборатории древних технологий. 2022. Т. 18. № 1. С. 219–229.
19. Муталиева Л.С., Текалина К.Н. Гражданско-правовая характеристика добровольной пожарной охраны // Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России. 2013. №4. С. 111–114.
20. Положение о юношеских добровольных пожарных дружинах (ЮДПД) для РСФСР. М., 1957. 8 с.
21. Постановление Совета министров РСФСР № 1074 от 14.07.1960 «Об организации Всероссийского добровольного пожарного общества (ВДПО)».
22. Сенчук О.Л. Становление и эволюция пожарного дела в 20-е гг. XX в. на территории РСФСР // Известия Алтайского государственного университета. Серия: История, политология. 2009. № 41. С. 189–194.
23. Скрипник Л.Ю. Дружины юных пожарных // Народное образование. 2010. № 3. С. 185–187.
24. Фролова Л.А. Из истории движения юных пожарных // Псков. Научно-практический, историко-краеведческий журнал. 2017. № 46. С. 50–53.

### References

1. State Budgetary Institution «Central State Archive of Moscow» (hereinafter - GBU «Central State Archive of Moscow»). F. R-295. Op. 1. D. 67. L. 21.
2. GBU «Central State Archive of Moscow». F. R-295. Op. 1. D. 101. L. 11.
3. GBU «Central State Archive of Moscow». F. R-295. Op. 1. D. 111. L. 1–2.
4. GBU «Central State Archive of Moscow». F. R-295. Op. 1. D. 115. L. 3.
5. GBU «Central State Archive of Moscow». F. R-295. Op. 1. D. 122. L. 7, 7back, 8.
6. GBU «Central State Archive of Moscow». F. R-295. Op. 1. D. 122. L. 43.
7. GBU «Central State Archive of Moscow». F. R-295. Op. 1. D. 126. L. 8.
8. GBU «Central State Archive of Moscow». F. R-295. Op. 1. D. 128. L. 11.
9. GBU «Central State Archive of Moscow». F. R-295. Op. 1. D. 139. L. 2–4.
10. GBU «Central State Archive of Moscow». F. R-295. Op. 1. D. 159. L. 6–7.
11. GBU «Central State Archive of Moscow». F. R-295. Op. 1. D. 171. L. 6.
12. GBU «Central State Archive of Moscow». F. R-295. Op. 1. D. 178. L. 17.
13. GBU «Central State Archive of Moscow». F. R-295. Op. 1. D. 413. L. 50.
14. Derevyanko V.M., Krushilov A.V. Development of voluntary fire protection in Russia // Fire safety: problems and prospects, 2016, no. 1 (7), vol. 2, Pp. 105–107.

15. *Kalach E.V.* History of fire protection. Voronezh: Voronezh Institute of GPS of the Ministry of Emergency Situations of Russia, 2012. 153 p.
  16. *Lugovoy A.A., Vinogradov V.N., Shchablov N.N., Balabanov M.A.* Service and life of firefighters in the USSR and new Russia: monograph. Saint Petersburg: Saint Petersburg University of the Ministry of Emergency Situations of Russia, 2018. 274 p.
  17. *Makarkin S.V., Ivanov E.V.* Organization of fire prevention work and state fire supervision in the USSR: formation and development (Soviet period) // Fire and explosion safety, 2011, vol. 20, no. 1, Pp. 2–9.
  18. *Manuylov E.V.* Activity of fire protection units in the Altai Territory (1953-1965) // News of the Laboratory of Ancient Technologies, 2022, vol. 18, no. 1, Pp. 219–229.
  19. *Mutaliev L.S., Tekalina K.N.* Civil and legal characteristics of voluntary fire protection // Bulletin of the St. Petersburg University of the State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations of Russia, 2013, no. 4, Pp. 111–114.
  20. Regulations on youth volunteer fire brigades (YUDPD) for the RSFSR. M., 1957, 8 p.
  21. Resolution of the Council of Ministers of the RSFSR No. 1074 of 14.07.1960 «On the organization of the All-Russian Voluntary Fire Society (VDPO)».
  22. *Senchuk O.L.* The formation and evolution of firefighting in the 20s of the twentieth century on the territory of the RSFSR // News of the Altai University. Series: History, Political Science, no. 41, 2009, Pp. 189–194.
  23. *Skripnik L.Yu.* Squads of young firefighters // National education, 2010, no. 3. Pp. 185–187.
  24. *Frolova L.A.* From the history of the movement of young firefighters // Pskov Scientific and practical, historical and local history journal, no. 46, 2017, Pp. 50–53.
- 
-

**ГРИШИН АЛЕКСАНДР АНДРЕЕВИЧ**

магистр истории (РГГУ, 2023), Заведующий канцелярией Патриаршего управления Московской митрополии Русской Православной Церкви, г. Москва, Россия  
E-mail: grishin.alexander94@mail.ru

**GRISHIN ALEKSANDR ANDREEVICH**

Master of History (RSUH, 2023); Office Manager, Patriarchal Administration of the Moscow Metropolis Russian Orthodox Church, Moscow, Russia  
E-mail: grishin.alexander94@mail.ru

**СУДЬБА СВЯЩЕННОСЛУЖИТЕЛЯ В ОБСТАНОВКЕ ГОНЕНИЙ НА ЦЕРКОВЬ 1930-х гг.  
ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ «ХРУЩЕВСКОЙ ОТТЕПЕЛИ»  
(НА ПРИМЕРЕ ПРОТОИЕРЕЯ СЕРГИЯ АНДРЕЕВИЧА САХАРОВА)**

**THE FATE OF THE CLERGYMAN IN AN ATMOSPHERE OF PERSECUTION OF THE CHURCH IN THE 1930s.  
THROUGH THE PRISM OF THE REHABILITATION PROCESSES OF THE «KHRUSHCHEV THAW»  
(ON THE EXAMPLE OF ARCHPRIEST SERGIY ANDREEVICH SAKHAROV)**

*В статье представлены ранее неопубликованные документы связанные с реабилитацией протоиерея Сергея Андреевича Сахарова в 1950–1960-х гг. Целью статьи является попытка проанализировать на примере жизнеописания протоиерея Сергея Сахарова (расстрелян 27 ноября 1937 года на Бутовском полигоне) последовательность реабилитационного процесса рубежа 1950–1960-х гг. и на основании полученных результатов попытаться выявить основные причины трагических событий 1930-х гг. Имея перед глазами подробно исследованную картину церковно-государственных отношений XX в., жизнь отдельного священнослужителя зачастую остается вне поля исторического исследования. Вместе с тем, именно рассмотрение жизненного пути «типичного» сельского священника дает возможность представить себе в полной мере судьбу множества его соотечественников, завершивших свой путь на Бутовском полигоне в 1937 г. Реконструируя на основании ранее не опубликованных документов Государственного архива Российской Федерации основные этапы реабилитации типичного представителя духовенства – протоиерея Сергея Андреевича Сахарова, автор предпринимает попытку выявить основные механизмы и причины проводимой И.В. Сталиным антицерковной политики.*

*Ключевые слова:* Русская Православная Церковь, протоиерей Сергей Сахаров, политические репрессии, духовенство, период реабилитации.

*The article presents previously unpublished documents on the rehabilitation of Archpriest Sergiy Andreevich Sakharov in the 1950s–1960s. The purpose of the article is an attempt to analyze the sequence of the rehabilitation process at the turn of the 1950s–1960s, using the example of Archpriest Sergiy Sakharov (shot in 1937 at the Butovo polygon). and on the basis of the results obtained, try to identify the main causes of the tragic events of the 1930s. 20th century Having before one's eyes a detailed picture of church-state relations of the 20th century, the life of an individual clergyman often remains outside the field of historical research. At the same time, it is precisely the consideration of the life path of a "typical" rural priest that makes it possible to fully imagine the fate of many of his compatriots who completed their journey at the Butovo training ground in 1937. Reconstructing, on the basis of previously unpublished documents from the State Archives of the Russian Federation, the main stages of the rehabilitation of a typical representative of the clergy - Archpriest Sergei Andreevich Sakharov, the author makes an attempt to identify the main mechanisms and causes of the anti-church policy pursued by Stalin.*

*Keywords:* Russian Orthodox Church, Archpriest Sergey Sakharov, political repressions, clergy, rehabilitation period.

**Введение**

После смерти И.В. Сталина в 1953 г. нарушается баланс сил между правительством и партией, заручившись поддержкой которой Н.С. Хрущев становится главой государства. 27 марта 1954 г. отделом агитации и пропаганды ЦК КПСС на имя утвердившегося у власти Н.С. Хрущева была направлена записка «О крупных недостатках в естественнонаучной, антирелигиозной пропаганде» [25, с. 349], вслед за которой появляется постановление ЦК КПСС «О крупных недостатках в научно-атеистической пропаганде и мерах ее улучшения» [1, с. 210–211]. Цель появления данного постановления состояла в необходимости «решительно покончить с пассивностью в отношении к религии, разоблачать реакционную сущность религии и тот вред,

который она приносит, отвлекая граждан нашей страны от сознательного и активного участия в коммунистическом строительстве» [21, с. 379]. Вновь начинало действовать законодательство о культах, которое не утрачивало своей юридической силы на протяжении всего послевоенного времени.

Вместе с этим, после XX съезда ЦК КПСС были разработаны основные морально-нравственные принципы бесклассового общества. Провозглашалось торжество научного мировоззрения над несостоятельностью религиозных верований. Под видом смещения вектора борьбы в мировоззренческую сферу ставилась цель окончательного переформатирования человеческого сознания и вытеснения из него традиционного для верующего человека мировосприятия.

Тем не менее, конец 1950-х – середина 1960-х гг. в общественном лексиконе и правовом сознании современного человека отождествляются с массовой реабилитацией жертв политических репрессий, которую, принимая во внимание вышеизложенное, необходимо рассматривать как орудие внутривластной борьбы Н.С. Хрущева со сторонниками избранного Сталиным пути дальнейшего политического развития.

Начавшийся в рамках разоблачения культа личности Сталина массовый процесс освобождения заключенных носил прежде всего политический характер, а правовая его сторона обладала такой же политической ущербностью, как и сами репрессии: были созданы внесудебные органы, в состав которых входили члены партии и представители государственных органов, решающие вопросы о «целесообразности содержания в заключении лиц, которые хотя и совершили политические преступления, но не представляют государственной или общественной опасности» [8, с. 7–8].

Из соображений политической конъюнктуры целый ряд дел вообще не пересматривался (громкие политические процессы 1930–1940-х гг.), а по протестам прокуроров уже принятые по делам решения могли быть пересмотрены в судах и трибуналах [8, с. 7–8].

*Цель данной статьи* – проанализировать на примере протоиерея Сергея Андреевича Сахарова последовательность реабилитационного процесса на рубеже 1950–1960-х гг. и на основании полученных результатов попытаться выявить основные причины трагических событий 1930-х гг. Руководствуясь данной логикой, мы не только можем показать на примере простого священнослужителя, протоиерея Сергея Сахарова, путь репрессированного в ходе проводимой Сталиным политики духовенства, но и выявить её основные механизмы и причины.

Для достижения поставленной цели предстоит решить следующие *задачи*: дать краткую характеристику происхождения и основных этапов жизни (арестов) протоиерея Сергея Андреевича Сахарова на фоне проводимой советским правительством политики; проследить основные принципы реабилитации, проводимой советским правительством в 1950–1960-х гг. на примере протоиерея Сергея Сахарова; проанализировать сведения, представленные свидетелями, ранее проходившими по следственным делам указанного священнослужителя; на основании полученных данных подвести итоги.

В качестве *теоретико-методологической основы* данной статьи был использован принцип историзма, который предполагает комплексный подход в изучении документальных материалов и анализ всех процессов и явлений в их динамике с учетом взаимного влияния и временной связи. Использование хронологического метода обусловлено необходимостью последовательно проанализировать основные этапы реабилитационных процессов на различных этапах церковно-государственного взаимодействия.

Осмысление жизненного пути простого приходского священника в годы советской власти находится в настоящее время на стадии накопления фактического материала и реконструкции подлинной событийной канвы на основании вновь открывающихся исторических источников, что придает *актуальность данной статье*, а введение в научный оборот ранее неопубликованных

документов делает вклад в данную область изучения, обуславливая *новизну* представленного текста.

### Изложение основного материала

#### 1.4. Реабилитация 1959 г.

Протоиерей Сергей Андреевич Сахаров происходил из обычной священнической семьи. Окончив Звенигородское духовное училище и Вифанскую духовную семинарию, он некоторое время служил учителем села Мячково Бронницкого уезда Московской губернии» [13, л. 8 об], а после вступления в брак был рукоположен в священнический сан.

Первый раз протоиерей Сергей Сахаров был арестован 30 января 1930 г. по ст. 58 п. 10 УК РСФСР: «Пропаганда или агитация, содержащие призыв к свержению, подрыву или ослаблению Советской власти или к совершению отдельных контрреволюционных преступлений (ст. 58–2, 58–9 настоящего Кодекса), а равно распространение или изготовление или хранение литературы того же содержания влекут за собой лишение свободы на срок не ниже шести месяцев» [23, с. 42].

Не имея достаточных оснований для привлечения протоиерея Сергея к ответственности [22, л. 24], тройка ОГПУ ограничилась решением: «Сахарова Сергея Андреевича выслать через ПП ОГПУ в Северный Край сроком на три года... Наказание считать условным и из-под стражи освободить» [3, Л. б/н].

Если арест священнослужителя не заканчивался реальным сроком заключения или ссылкой, он все равно оставался под прицелом репрессивных органов и на новом витке гонений мог быть арестован вновь. Так и произошло с протоиереем Сергеем Сахаровым: 8 марта 1933 г. его снова арестовали по той же самой статье. На этот раз тройкой ОГПУ по МО было вынесено постановление о заключении его в исправительный трудовой лагерь сроком на три года [2, Л. 54].

Арест 1937 г. был практически неизбежен, так как мало кому из освобожденных после отбытия наказания в начале 1930-х гг. удавалось его избежать. Спустя два года после освобождения, 27 октября 1937 г., протоиерей Сергей Сахаров был арестован, а 27 ноября 1937 г. – расстрелян на Бутовском полигоне.

Реабилитация протоиерея Сергея Сахарова оказалась долгой. Начало этому процессу положила его супруга Антонина Николаевна, которая предпринимала попытки облегчить участь мужа при его жизни и продолжала бороться за его честное имя после его смерти.

16 декабря 1958 г. Антонина Николаевна обратилась с заявлением в адрес прокуратуры СССР: «Мой муж Сахаров Сергей Андреевич... в 1937 г. в октябре месяце был арестован и отправлен в Волоколамск. По справкам Красного Креста я узнала, что он осужден Волоколамской Тройкой на 10 лет без права переписки и выслан в дальневосточный край. В 1943 г. меня известили, что он умер. Затем мне выдали метрику о смерти. Прошу пересмотреть дело о заключении Сахарова Сергея Андреевича (моего мужа) и реабилитировать меня и уведомить меня» [7, Л. 38].

В начале весны 1959 г. обращение было рассмотрено прокуратурой СССР по Московской области. Старший советник юстиции С. Я-ев, составляя письмо на имя начальника УКГБ при Совете Министров СССР по Московской области, писал: «Направляю Вам

жалобу и архивно-следственное дело...по обвинению Сахарова Сергея Андреевича и Некрасова Алексея Ивановича на проверку» [4, Л. 37]. В качестве требований сотрудник прокуратуры указал на необходимость «установить взаимоотношения осужденных со свидетелями» и «произвести проверку с учетом имеющихся оперативных материалов», в том числе и по делу 1933 г. «По окончании проверки дело, жалобу вместе с материалами дополнительной проверки прошу вернуть в прокуратуру области с вашим заключением», – резюмировал С. Я-ев.

В первую очередь была проведена проверка по делу Сахарова 1933 г., в ходе которой на допрос были вызваны проходившие по нему свидетели. Первым дал показания бывший председатель Павшинского колхоза гражданин Б-ев. На вопрос следователя, знает ли он священника Сахарова, допрашиваемый ответил: «... священника Сахарова я не помню в настоящее время». Когда ему предъявили его собственные показания, которые он давал 13 марта 1933 года, Б-ев заметил: «Ознакомившись с показаниями от 13 марта 1933 года я могу сказать, что изложенные в протоколе допроса факты я в настоящее время не помню и подтвердить их не могу. О религиозных взглядах Сахарова мне ничего неизвестно. Обстоятельства своего допроса и при каких обстоятельствах мною был подписан протокол этого допроса я объяснить не могу» [14, Л. 72–75].

В этот же день, 12 мая 1959 г., на допрос была вызвана А.С. Ч-на, состоявшая в 1933 г. в Павшинском колхозе. Данные ей показания мало чем отличались от показаний прежнего свидетеля: допрашиваемая совершенно не помнила ни Сахарова Сергея Андреевича, ни при каких обстоятельствах ею были даны показания в 1933 году [20, Л. 76–78 об]. Тоже самое показал вызванный в УКГБ при СМ по МО на следующий день М.И. В-ов: «Священника Сахарова Сергея Андреевича я не знаю, на предъявленной мне фотокарточке я не могу опознать ни одного из священников, которые работали в церкви в г. Павшино...Ознакомившись с протоколом допроса я могу сказать, что изложенных в нем данных я не помню, поэтому подтвердить эти показания в настоящее время не могу» [15, Л. 79–81 об].

Таким образом, становилось очевидным, что дело протоиерея Сергея Сахарова 1933 г. было сфабриковано. Проходившие по нему свидетели, осознавая ответственность, которая на них ложилась за дачу ложных показаний, отказывались их подтверждать. «Согласно данным 1 с/о МВД СССР и 1 с/о УМВД МО Сахаров был осужден тройкой УНКВД МО 25/ХІ-1937 за антисоветскую агитацию к ВМН – указывал в справке старший следователь УКГБ МО. – В УАО КГБ при СМ СССР компрометирующих материалов на него не имеется» [16, лл. 43–45].

Затем началось расследование в отношении приговора 1937 г. о расстреле протоиерея Сергея Андреевича Сахарова, вынесенного по делу № 20807.

20 мая 1959 г. в УКГБ при СМ по МО на допрос был вызван бывший председатель Ильинского колхоза «Свободный труд» А.П. И-ов, проходивший по делу протоиерея Сергея Сахарова в 1937 г. в качестве свидетеля. «Сахарова Сергея Андреевича...я не знаю, во всяком случае не помню. Мне кажется, что в период моей работы в селе Ильинском председателем колхоза цер-

ковь не работала и со служителями церкви я ни с кем не встречался», – отвечал он следователю. С недоумением он отнесся и к подписанному им в 1937 г. протоколу допроса, указав, что «изложенные в нем факты антисоветских высказываний» Сахарова ему не известны и в настоящее время он их не помнит [16, лл. 43–45].

Интересные сведения мы находим в протоколе допроса пенсионерки А.И. К-вой, проживавшей в 1937 г. со своей семьей в одном доме с протоиереем Сергием Сахаровым. Вызванная в тот же день, 20 мая 1959 г., для дачи свидетельских показаний она говорила, что «никаких высказываний, направленных против Советской власти или колхозов от них (Сахарова и Некрасова) не слышала». По вопросу антисоветской агитации, якобы проводимой протоиереем Сергием под видом «спевок», А.И. К-ова заметила: «Нет, никаких спевок в этот период времени не было. Я помню, спевки были до периода коллективизации» [17, Л. 48–50].

Похожие показания были даны и допрошенной в этот же день гражданкой А.В. Л-ой, которая, согласно показаниям ее односельчанина А.Н. Г-ва от 26 ноября 1937, стала плохо работать в колхозе из-за участия в проводимых Сахаровым спевках. «Я помню, что до 1937 г. работал в церкви священником Сергей Андреевич, его фамилии не помню, и дьячок Алексей Иванович, его фамилии я также не знаю – говорила она следователю. – Я работала на Ильинской фабрике в бухгалтерии, по воскресеньям посещала церковь. Иногда Сергей Андреевич приходил в наш дом для беседы с моей матерью, так как мы проживали по соседству. Охарактеризовать с политической стороны Сергея Андреевича... я затрудняюсь, так как на политические темы я никогда с [ним] не беседовала. В процессе общения с ними (Сахаровым и проходившим по его делу дьячком Некрасовым) мне никогда не приходилось слышать от них каких-либо высказываний антисоветского характера. Никаких спевок они не собирали. Кроме них и хора духовного в церкви не было. Хор в селе Ильинское у нас существовал до революции, я в нем иногда участвовала. Хочу также добавить, что в колхозе я никогда не работала» [18, лл. 51–53 об].

Последней на допрос была вызвана гражданка Е.Ф. Ф-пова (в 1937 г., когда она проходила свидетелем по делу, ее девичья фамилия Е-ва). Она подтвердила, что помнит священника Сергея Сахарова, но никакой информацией относительно его политических воззрений не владеет, так как «в близких отношениях с ним не находилась и на такие (политические) темы с ним не беседовала, ничего отрицательного от него никогда не слышала» [19, лл. 54–56]. Относительно проведения протоиереем Сергием антисоветской агитации под видом спевок она показала: «...в спевках, которые якобы собирались Сахаровым и Некрасовым, я не участвовала, такие спевки, насколько мне известно, вообще не собирались. Никаких антисоветских высказываний ни от Сахарова, ни от Некрасова я никогда не слышала, никакое отрицательное воздействие они на меня никогда не оказывали. В тот период времени в церковь я ходила редко, только по большим праздникам религиозным» [19, лл. 54–56].

29 мая 1959 г. следователем следственного отдела УКГБ по Московской области были составлены заключения по архивно-следственным делам № П-1561 от

1933 г. [5, лл. 87–89] и № 20807 от 1937 г. [6, Л. 60–62] В обоих случаях были констатированы факты нарушения социалистической законности и принято решение «направить (их) Прокурору Московской области для внесения протеста на решение тройки УНКВД Московской области». После ознакомления с присланными материалами прокурор определил: «Постановление тройки ПП ОГПУ Московской области от 8 апреля 1933 года в отношении Сахарова Сергея Андреевича, Родионова Ивана Павловича и Батановой Марии Дмитриевны отменить и дело за недосказанностью обвинения прекратить» [11, лл. 90-91]. Такое же заключение было вынесено прокурором и по делу № 20807 от 1937 г.: «Постановление тройки УНКВД по Московской области от 25 ноября 1937 г. в отношении Сахарова Сергея Андреевича и Некрасова Алексея Ивановича отменить и дело за отсутствием состава преступления прекратить» [12, лл. 63-64]. Данные заключения были направлены в Президиум Московского областного суда.

10 июля 1959 г. были изданы постановления Президиума Московского областного суда за №1110 [9, л. 94] и 1186 [10, л. 66] соответственно. Согласно представленной в них информации, направленные в прокуратуру Московской области протесты УКГБ по предъявленному Сахарову в 1933 и 1937 гг. обвинениям были удовлетворены, и оба дела за отсутствием состава преступления закрыты.

Что же касается реабилитации по делу 1930 г., то она состоялась много позже – лишь в марте 2003 г. Именно тогда на основании ст. 3 п. б и ст. 5 п. а Закона РФ «О реабилитации жертв политических репрессий» от 18 октября 1991 г. гражданин Сахаров Сергей Андреевич был реабилитирован по материалам архивно-следственного дела П-45701 от 30.04.30 г.

### Выводы

Советская власть с самого начала определила Церковь как своего врага. Проводя свои декреты, большевики нисколько не считались с духовными интересами верующих и с религиозным самосознанием народа [24, с. 39], который, особенно в деревнях, отнесся к проводимой большевиками политике весьма негативно, выступая против нарушения традиционного жизненного уклада, освященного православными канонами и догматами Церкви, тем самым опровергая утверждение о поддержке ее только со стороны «свергнутых классов» и отдельных религиозных фанатиков [8, с. 62].

Одной из главных целей, которую ставило перед собой советское правительство на начальном этапе своей борьбы, – попытка скомпрометировать представителей высшей церковной иерархии в глазах оставшейся верной Церкви паствы [21, с.43].

Тем не менее, целенаправленная атака велась не только на представителей высшей церковной иерархии, но в первую очередь была направлена на приходы и приходское духовенство, являющееся главной силой, консолидирующей общество на христианских основах.

Гонения на Церковь, начавшись в 1918 г., периодически усиливаясь или ослабляясь, не прекращались до 1950-х гг. Каждому периоду можно поставить в соответствие наиболее часто выносимые приговоры. Так, если в 1918–1922 г. сроки заключения могли составлять от нескольких дней до нескольких месяцев, то на рубеже 1920–1930-х гг. обычной стала 3-летняя ссылка. После 1934 г. тройки НКВД получили право осуждать на пятилетние сроки, и именно они стали все чаще появляться в приговорах репрессированных. В период Большого террора тройки могли выносить 8-ми и 10-летние приговоры, а также приговаривать к высшей мере наказания. Затем, уже после Великой отечественной войны, пришло время «повторников» с 10-летними сроками.

Если арест священнослужителя не заканчивался реальным сроком заключения или ссылкой, он все равно оставался под прицелом репрессивных органов и на каждом новом витке гонений арестовывался вновь. Протоиерей Сергей подвергался арестам трижды, и каждый соответствовал определенному периоду репрессивной политики СССР. Арест 1937 г. был практически неизбежен, так как мало кому из освобожденных после отбытия наказания в начале 1930-х гг. удавалось его избежать. Кроме того, священнослужитель всегда находился на виду, и его уничтожение оказывало огромный деморализующий эффект на прихожан, что в немалой степени способствовало репрессиям в отношении духовенства.

Следственные действия, произведенные в рамках реабилитации протоиерея Сергея Андреевича Сахарова, выявили, что практически все выступавшие по его делам свидетели не подтвердили данные ими ранее показания. Это дает основание для утверждения, что дела в отношении протоиерея Сергея Сахарова были сфабрикованы и возбуждались в рамках Сахаровых репрессий против духовенства и Церкви.

### Библиографический список

1. Алексеев В.А. «Штурм небес отменяется? Критические очерки по истории борьбы с религией в СССР. М.: Россия молодая, 1992. 304 с.
2. Выписка из протокола заседания тройки ПП ОГПУ МО от 8 апреля 1933 г. по делу Сахарова С.А. // ГА РФ. Ф. 10035. Д. П-1561. Оп. 1. Л. 54.
3. Выписка из протокола заседания тройки при ПП ОГПУ МО от 30 апреля 1930 г. по делу Сахарова С.А. // ГА РФ. Ф. 10035. Оп. 1. Д. П-45701. Л. б/н.
4. ГА РФ. Ф. 10035. Оп. 1. Д. П-61665. Оп. 1. Л. 37
5. Заключение начальника УКГБ СССР по МО по архивно-следственному делу № П-1561. 29 мая 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Д. П-1561. Оп. 1. Л. 87–89.
6. Заключение начальника УКГБ СССР по МО по архивно-следственному делу № 20807. 29 мая 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Оп. 1. Д. П-61665. Оп. 1. Л. 60–62.
7. Заявление А.Н. Сахаровой в Прокуратуру СССР 16 декабря 1958 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Оп. 1. Д. П-61665. Оп. 1. Л. 38
8. Кононов А.Л. К истории принятия Российского закона «О реабилитации жертв политических репрессий» [Текст]// Александр Даниэль, Лариса Еремина, Елена Жемкова, Татьяна Касаткина, Никита Охотин, Ян Рачинский, Арсений Рогинский (председатель)//Реабилитация и память. Отношение к жертвам советских политических репрессий в странах бывшего СССР



[Текст]: материалы международной конференции «Долгое эхо диктатуры. Жертвы политических репрессий в странах бывшего СССР – реабилитация и память». 10-12 сентября 2016 г. М.: «Мемориал» – «Звенья», 2016 г. С. 7–8.

9. *Одинцов М.И.* Русская православная церковь накануне и в эпоху сталинского социализма. 1917–1953 гг. М.: Политическая энциклопедия, 2014. 424 с.

10. Постановление Президиума Московского областного суда об отмене постановления тройки при ПП ГОПУ МО от 8 апреля 1933 г. в отношении Сахарова Сергея Андреевича, Батановой Марии Дмитриевны и Родионова Ивана Павловича. 10 июля 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Д. П-1561. Оп. 1. Л. 94.

11. Постановление Президиума Московского областного суда об отмене постановления тройки при УНКВД СССР по МО от 25 ноября 1937 г. в отношении Сахарова Сергея Андреевича. 10 июля 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Оп. 1. Д. П-61665. Оп. 1. Л. 66.

12. Протест в порядке надзора прокурора Московской области по делу Сахарова С.А. и др. 23 июня 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Д. П-1561. Оп. 1. Л. 90–91.

13. Протест в порядке надзора прокурора Московской области по делу Сахарова С.А. и др. 23 июня 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Оп. 1. Д. П-61665. Оп. 1. Л. 63–64.

14. Протокол допроса обвиняемого Сахарова С.А. 31 января 1930 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Оп. 1. Д. П-45701. Оп. 1. Л. 8 об.

15. Протокол допроса свидетеля Б-цева Г.Я. 12 мая 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Д. П-1561. Оп. 1. Л. 72–75.

16. Протокол допроса свидетеля В-кова М.И. 13 мая 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Д. П-1561. Оп. 1. Л. 79–81 об.

17. Протокол допроса свидетеля И-ова А.П. 20 мая 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Оп. 1. Д. П-61665. Оп. 1. Л. 43–45.

18. Протокол допроса свидетеля К-ной А.И. 20 мая 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Оп. 1. Д. П-61665. Оп. 1. Л. 48–50.

19. Протокол допроса свидетеля Л-вой А.В. 20 мая 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Оп. 1. Д. П-61665. Оп. 1. Л. 51–53 об.

20. Протокол допроса свидетеля Ф-вой Е.Ф. 20 мая 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Оп. 1. Д. П-61665. Оп. 1. Л. 54–56.

21. Протокол допроса свидетеля Ч-ной А.С. 12 мая 1959 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Д. П-1561. Оп. 1. Л. 76–78 об.

22. Роккучи А. Сталин и Патриарх: Православная церковь и советская власть, 1917–1958 [пер. с итал. Щелоковой О.Р.]. М.: Политическая энциклопедия, 2016. 582 с.

23. Сопроводительное письмо зам. прокурора Коломенского округа в Коломенский окружной отдел ОГПУ о прекращении дела по обвинению Сахарова С.А. 13 апреля 1930 г. // ГА РФ. Ф. 10035. Оп. 1. Д. П-45701. Л. 24.

24. Уголовный кодекс РСФСР. – М.: Государственное издательство юридической литературы, 1950. С. 42

25. *Фирсов С.Л.* «Власть и огонь»: Церковь и советское государство: 1918–нач. 1940-х гг.: очерки истории. М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2014. 474 с.

26. *Шкаровский М.В.* Русская Православная Церковь при Сталине и Хрущеве (Государственно-церковные отношения в СССР в 1939–1964 гг.). М.: 1999. 400 с.

## References

1. *Alekseev V.A.* “The storm of heaven is canceled? Critical essays on the history of the struggle against religion in the USSR. Moscow: Molodaya Rossiya, 1992. 304 p.

2. Extract from the minutes of the meeting of the troika of the PG OGPU MO dated April 8, 1933 in the case of Sakharov S.A. // GA RF. F. 10035. D. P-1561. Op. 1. L. 54.

3. Extract from the minutes of the meeting of the troika at the PGPU MO dated April 30, 1930 in the case of Sakharov S.A. // GA RF. F. 10035. Op. 1. D. P-45701. L. b / n.

4. GA RF. F. 10035. Op. 1. D. P-61665. Op. 1. L. 37

5. Conclusion of the head of the KGB of the USSR for the Ministry of Defense on archival and investigative case No. P-1561. May 29, 1959 // GA RF. F. 10035. D. P-1561. Op. 1. L. 87–89.

6. Conclusion of the head of the KGB of the USSR for the Ministry of Defense on archival and investigative case No. 20807. May 29, 1959 // GA RF. F. 10035. Op. 1. D. P-61665. Op. 1. L. 60–62.

7. *Statement by A.N. Sakharova* to the USSR Prosecutor’s Office December 16, 1958 // GA RF. F. 10035. Op. 1. D. P-61665. Op. 1. L. 38

8. *Kononov A.L.* On the history of the adoption of the Russian law “On the rehabilitation of victims of political repression” [Text] / Alexander Daniel, Larisa Eremina, Elena Zhemkova, Tatyana Kasatkina, Nikita Okhotin, Yan Rachinsky, Arseniy Roginsky (chairman) // Rehabilitation and memory. Attitude towards the victims of Soviet political repressions in the countries of the former USSR [Text]: materials of the international conference “Long echo of dictatorship. Victims of political repressions in the countries of the former USSR - rehabilitation and memory”. September 10-12, 2016 M.: “Memorial” - “Links”, 2016, pp. 7-8.

9. *Odintsov M.I.* The Russian Orthodox Church on the eve and in the era of Stalinist socialism. 1917–1953 M.: Political Encyclopedia, 2014. 424 p.

10. Decision of the Presidium of the Moscow Regional Court on the annulment of the decision of the troika at the PP GOPU MO of April 8, 1933 in relation to Sakharov Sergey Andreevich, Batanova Maria Dmitrievna and Rodionov Ivan Pavlovich. July 10, 1959 // GA RF. F. 10035. D. P-1561. Op. 1. L. 94.

11. Decree of the Presidium of the Moscow Regional Court on the annulment of the decision of the troika at the UNKVD of the USSR for the Moscow Region of November 25, 1937 in relation to Sakharov Sergey Andreevich. July 10, 1959 // GA RF. F. 10035. Op. 1. D. P-61665. Op. 1. L. 66.

12. Protest in the order of supervision of the prosecutor of the Moscow region in the case of Sakharov S.A. et al. June 23, 1959 // GA RF. F. 10035. D. P-1561. Op. 1. L. 90–91.

13. Supervisory protest by the prosecutor of the Moscow region in the case of Sakharov S.A. et al. June 23, 1959 // GA RF. F. 10035. Op. 1. D. P-61665. Op. 1. L. 63–64.

14. Record of the interrogation of the accused Sakharov S.A. January 31, 1930 // GA RF. F. 10035. Op. 1. D. P-45701. Op. 1. L. 8 about.

15. Record of interrogation of witness B-tsev G.Ya. May 12, 1959 // GA RF. F. 10035. D. P-1561. Op. 1. L. 72–75.

16. Record of the interrogation of witness V-kov M.I. May 13, 1959 // GA RF. F. 10035. D. P-1561. Op. 1. L. 79–81v.

17. Record of the interrogation of witness I-ov A.P. May 20, 1959 // GA RF. F. 10035. Op. 1. D. P-61665. Op. 1. L. 43–45.

18. Record of the interrogation of witness K-noy A.I. May 20, 1959 // GA RF. F. 10035. Op. 1. D. P-61665. Op. 1. L. 48–50.

19. Record of interrogation of witness L-voi A.V. May 20, 1959 // GA RF. F. 10035. Op. 1. D. P-61665. Op. 1. L. 51–53 about

20. Record of interrogation of witness F-voi E.F. May 20, 1959 // GA RF. F. 10035. Op. 1. D. P-61665. Op. 1. L. 54–56.

21. 21. Record of interrogation of witness Ch-noy A.S. May 12, 1959 GA RF. F. 10035. D. P-1561. Op. 1. L. 76–78v.
  22. *Rokkuchi A.* Stalin and the Patriarch: The Orthodox Church and Soviet Power, 1917–1958 [transl. from Italian. Shchelokova O.R.]. M.: Political Encyclopedia, 2016. 582 p.
  23. Cover letter to deputy. Prosecutor of the Kolomna District to the Kolomna District Department of the OGPU to dismiss the case on charges of Sakharov SA. April 13, 1930 // GA RF. F. 10035. Op. 1. D. P-45701. L. 24.
  24. Criminal Code of the RSFSR. M. : State publishing house of legal literature, 1950. P. 42
  25. *Firsov S.L.* "Power and fire": the Church and the Soviet state: 1918-beginning. 1940s: essays on history. M.: St. Tikhon Orthodox University for the Humanities, 2014. 474 p.
  26. *Shkarovsky M.V.* Russian Orthodox Church under Stalin and Khrushchev (State-Church Relations in the USSR in 1939-1964). M.: 1999. 400 p.
- 
-

**ДЕНИСОВА ИРИНА ВИКТОРОВНА**

кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории; директор музея НИУ «БелГУ»; Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Россия  
E-mail: eivv@mail.ru

**DENISOVA IRIVA VICTIROVNA**

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of World History; Director of the Museum of the National Research University «BelSU»; Belgorod State National Research University, Belgorod, Russia  
E-mail: eivv@mail.ru

**ВИЗАНТИЙСКИЙ СЛОВАРЬ «СУДА» КАК ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ  
ПОЗДНЕАНТИЧНОЙ АФИНСКОЙ ШКОЛЫ**

**THE BYZANTINE DICTIONARY «SUIDA» AS A HISTORICAL SOURCE  
FOR THE LATE ANTIQUE ATHENIAN SCHOOL**

*Статья посвящена изучению византийского словаря-лексикона «Суды» как источника по истории позднеантичной Афинской школы. В работе рассматривается структура и формирование словаря «Суды». Представлено происхождение «Суды» и биографических статей словаря от трактата «Ономатологии» интеллектуала и писателя первой половины VI в. Гесихия Милетского. Рассматривается содержание «Суды» и «Ономатологов», связанных с Афинской школой.*

*Ключевые слова:* лексикон «Суды», Гесихий Милетский, «Ономатологи», Афинская школа, афинские философы.

*The article is devoted to the study of the Byzantine dictionary-lexicon «Courts» as a source on the history of the Late Antique Athenian school. The paper considers the structure and formation of the dictionary «Court». The origin of the «Courts» and biographical entries of the dictionary from the treatise «Onomatology» of the intellectual and writer of the first half of the 6th century is presented. Hesychius of Miletus. The content of «Courts» and «Onomatologists» associated with the Athenian school is considered.*

*Keywords:* Suida Lexicon, Hesychius of Miletus, «Onomatologi», Athenian school, Athenian philosophers.

**Введение**

Исследования по изучению различных аспектов интеллектуальной истории является весьма актуальными в современной исторической науке. Наряду с аутентичными источниками по Афинской школе поздней античности (Евнапий, Дамаский и др.) ключевую роль для изучения афинских интеллектуалов этого периода играют данные византийского словаря «Суды». В связи с этим возникает вопрос о степени достоверности данных «Суды» и необходимость оценки этого справочника как источника по культуре и науке позднеантичных Афин. Целью исследования является изучение византийского словаря-лексикона «Суды», как источника по позднеантичной Афинской школе. Новизна исследования состоит в детальном изучении византийского словаря и подтверждение его достоверности в вопросах изучения позднеантичной Афинской школы. В данном исследовании важная роль принадлежит изучению периода поздней античности, как особого исторического периода переходного времени. В основе исследования лежит историко-генетический метод, а также метод исторической реконструкции и комплексного анализа письменных источников.

Византийский словарь-лексикон «Суды», написанный приблизительно во 2-й пол. X в., является важнейшим памятником византийского энциклопедизма. Согласно ученому и епископу XII в. Евстафию Фессалоникийскому, наименование «Суды»

(или «Свида») могло быть именем составителя словаря, но эта версия не доказана [3, с. 223-230].

**Изложение основного материала**

«Суды» была очень популярным сочинением в Византии и копировалась много раз [15, р. 564]. Это византийский словарь, составленный анонимным автором, содержит более 30 тысяч статей об античных греко-римских понятиях, предметах из области истории, философии, естествознания, географии, медицины, музыки и других, а также о мифологических и исторических персоналиях. Статьи расположены в хронологическом порядке согласно 24 буквам греческого алфавита: Α, Αι – 5136 статей; Β – 598 статей; Γ – 511 статей; Δ – 1716 статей; Ε, Ει – 4420 статей; Ζ – 197 статей; Η – 692 статьи; Θ – 624 статьи; Ι – 796 статей; Κ – 2805 статей; Λ – 881 статья; Μ – 1497 статей; Ν – 621 статья; Ξ – 171 статья; Ο, οι – 1288 статей; Π – 3260 статей; Ρ – 324 статьи; Σ – 1815 статей; Τ – 1240 статей; Υ – 773 статьи; Φ – 879 статей; Χ – 623 статьи; Ψ – 178 статей; Ω – 295 статей [12; 13].

Основными источниками «Суды» выступали: 1) различные словари, глоссы, («Гарпократион», лексиконы Гелладия. Евдема), схолии (к Аристофану, Гомеру, Фукидиду, Платону, Демосфену, Лукиану); 2) хроники и летописи (Иоанна Антиохийского, Георгия Амартола); 3) историко-биографическое произведение «Ономатологи» автора VI в. Гесихия Милетского (Hesychius 'Illustrius' 14: PLRE II) [14, р. 555], где для

«Суды» взята его сокращенная редакция [3, с. 223–230]. В статье «Суды», посвященной этому автору, прямо указано, что «Ономатологи» являются прототипом самого словаря (Suid. H 611). В настоящее время существует реконструкция «Ономатологов» на основе статей о различных персоналиях из «Суды» [8].

Сами «Ономатологи» Гесихия представляли собой сборник-компендиум биографий античных писателей, поэтов, грамматиков, риторов, философов, медиков в алфавитном порядке, где позднее, уже в средневизантийское время к ним добавили христианских интеллектуалов, включенных в «Суду» – в словаре прямо указано, что у Гесихия их не было (Suid. H 611).

Статьи «Ономатологов» являлись краткой справкой об античных интеллектуалах, где давалась информация о месте их происхождения, времени жизни, образовании, роде деятельности, а также перечень их основных трудов [5, с. 76–95]. Такие компендиумы были характерны для позднеантичного и ранневизантийского времени [10, р. 3–28]. В средневизантийское время могла быть распространена эпитома «Ономатологов», то есть, еще более сокращенная версия, которую и использовал составитель «Суды» [16, р. 273].

Именно в «Ономатологах» Гесихия и представлены сведения об афинских интеллектуалах позднеантичного и ранневизантийского периода, которые затем попали в «Суду». Чтобы понять достоверность этих данных, нужно изучить степень осведомленности самого Гесихия. О нём известно не так много. Гесихий Милетский происходил из города Милет на западе Малой Азии. По словам византийского патриарха-интеллектуала IX в. Фотия, его родителями были адвокат Гесихий и его жена Философия (Phot. Bibl. 69). Имена родителей могут указывать на то, что семья принадлежала к милетским языческим кругам, вероятно, образованной городской знати [9, р. 381–403].

Сам Гесихий родился во времена императора Анастасия I (491–518 гг.), очевидно, получил прекрасное образование в грамматике и риторике. Также интересовался историей. Помимо «Ономатологов» написал «Всеобщую хронику» и «Происхождение Константинополя» [16, р. 270–274]. Служил на имперской службе в Константинополе, как и его современник Иоанн Лид, в префектуре претория, где смог заслужить высший титул «иллюстрий». Отмечается как великолепный оратор. В конце жизни вернулся в родной город, где занимался украшением Милета: построил бани и водопровод, храм и колонны с изображением императора, о чем остались надписи [9, р. 381–403].

«Суда» подозревает в Гесихии язычника (Suid. H 611), но Фотий сообщает, что своего сына Гесихий называл христианским именем Иоанн (Phot. Bibl. 69).

Гесихий Милетский мог входить в круг интеллектуалов Константинополя и знать лично таких писателей как Прокопий Кесарийский, Иоанн Лид или Агафий Миринейский, о которых (по «Ономатологам») упоминает «Суда» (Suid. A 112, I 465, П 2479).

Именно от них лично он мог получить данные как об их собственной жизни, так и об интеллектуалах Афинской школы [5, с. 76–95]. В частности, Иоанн Лид был знаком с философской школой Прокла Диадоха через своего учителя Агапия (Lyd. De mag. III.26), где последний был учеником Прокла и Марина [2, с. 177–185].

Агафий Миринейский мог знать последнего афинского схоласта Дамаския и его учеников, об эмиграции которых в Персию упоминает в своей «Истории» (Agath. II.30). Не исключено, что сам Гесихий Милетский получил свое образование в Афинах, поскольку в «Ономатологах» уделяется большое внимание афинским интеллектуалам, которых автор знает весьма неплохо.

В «Суде» и, соответственно, «Ономатологах» Гесихия Милетского, даются статьи о различных позднеантичных риториках и философах IV–VI вв., дополняющих данные «Жизни философов и софистов» Евнапия [11, р. 79–109], а также речи риториков Либания, Гимерия о афинских софистах, трактат «Прокл, или о счастье» Марина Неаполитанского, данные «Мириобиблиона» Фотия, использованные для реконструкции «Философской истории» философа-неоплатоника Дамаския [7]. Большая часть афинских интеллектуалов «Суды» упоминается также у Евнапия или у ученика Прокла – Марина Неаполитанского.

Из риториков в словаре упоминаются софисты Аписин (Suid. A 4734–4736; Onomat. 143–145), Онасим (Suid. O 327; Onomat. 585), Майор Араб (Suid. M 46; Onomat. 498), Никагор (Suid. N 373; Onomat. 552), Каллиник Светорий (Suid. K 231; Onomat. 430), Андромах (Suid. A 2185; Onomat. 53), Минунциан (Suid. M 1087; Onomat. 533), Генетлий (Suid. Г 132; Onomat. 161) из школ-конкурентов школы софиста Юлиана Каппадокийского [1, с. 767–784], сам Юлиан (Suid. I 435; Onomat. 391), его ученики Тускиан (Suid. T 835, A 784, Л 486; Onomat. 801) и Епифаний (Suid. 2741; Onomat. 256), младшее поколение Либаний (Suid. Л 486; Onomat. 483), Гимерий (Suid. I 348; Onomat. 387), Фемистий (Suid. Ф 120; Onomat. 342).

Из философов упомянуты философы и софисты V–VI вв., связанные с «Философской историей» Дамаския и школой Плутарха – Прокла Диадоха: сам Плутарх (Suid. П 1794; Onomat. 646), его старший ученик Сириан (Suid. Σ 1662; Onomat. 755), а также Лахар (Suid. Λ 165; Onomat. 476), Николай (Suid. N 394–395; Onomat. 556–557), Салюстий (Suid. Σ 60, 62–63; Onomat. 701), Гермий (Suid. Ε 3035–3036; Onomat. 265), Прокл (Suid. П 2473; Onomat. 675) и его ученики Марин (Suid. M 198–199; Onomat. 507), Агапий (Suid. A 157–158; Onomat. 5) и ряд других «малых» философов.

Также дается биография язычника Пампрепия, идеолога восстания Леонтия и Илла в 470–480-е годы [4, с. 58–72], связанная с данными Дамаския (Suid. П 136–137; Onomat. 610). Упоминается и ученик Дамаския неоплатоник Симпликий, а также его брат Эферий (Suid. At 116, Σ 448; Onomat. 10, 730), другие ученики Прокла, Марина и Дамаския [6, р. 7–29].

Акцент на школе Плутарха–Прокла у Гесихия Милетского может быть связан с тем, что он мог лично получить информацию от Дамаския во время пребывания того в Константинополе с учениками после того, как они отправились в эмиграцию в Персию – ведь Агафий описывает этих философов применительно к константинопольским философским кругам (Agath. II. 29–30).

## Выводы

Таким образом, в византийском словаре X в. «Суде» представлено множество биографических статей о

афинских интеллектуалах поздней античности, дающих краткую справочную информацию об их происхождении, образовании, месте и времени жизни, а также их основных произведениях.

Можно заключить, что данные «Суды» как источника по позднеантичной Афинской школе аутентичны и весьма достоверны, дополняя основные источники по интеллектуальной истории Афин, так как базируются на «Ономастологах» писателя VI в. Гесихия Милетского.

Сам Гесихий Милетский был хорошо образован,

имел хорошее риторическое образование. Он мог быть лично знаком с представителями Афинской неоплатонической школы Прокла Диадоха, находившимися в Константинополе (Агапий, Дамаский) а также сам получить образование в Афинах. В связи с этим информация Гесихия и «Суды» достаточно детальна и создает объемное представление об интеллектуальной жизни Афин.

Кроме того, текст «Суды» свидетельствует о том, что знания об Афинской школе и ее деятелях по-прежнему были актуальны в Византии X столетия.

### Библиографический список

1. *Денисова И.В.* Вокруг софиста Юлиана: риторические школы Афин IV в. // *Via in tempore. История. Политология.* 2022. Т.49. №4. С. 767–784.
2. *Денисова И.В., Синица М.М.* Ранневизантийский неоплатоник Агапий и его школа в Константинополе // *Проблемы истории, филологии, культуры.* 2022. №2. С. 177–185.
3. *Иванов А.И.* Несколько замечаний к вопросу о лексиконе «Свида» // *Богословские труды.* Вып. 18. М.: Издательство Московской патриархии, 1977. С. 223–230.
4. *Козлов А.С.* Политическая оппозиция правительству Византии в 476–491 гг. Основные направления и социальное содержание // *Античная древность и средние века.* 1988. №24. С. 58–72.
5. *Синица М.М.* Иоанн Лид и Гесихий Милетский: специфика формирования антикварных интересов в Ранней Византии // *Эргастирий. Сборник материалов Всероссийской летней школы по византиноведению (г. Белгород, август 2017).* Белгород: БелГУ, 2017. С. 76–95.
6. *Cameron Al.* The Last Days of the Academy in Athens // *Proceedings of the Cambridge Philological Society.* 1969. №15. Pp. 7–29.
7. *Damascius.* The Philosophical History / Ed. P. Athanassiadi. Athens: *Αλαμεια*, 1999. 403 p.
8. *Hesyhii Milesii* Onomatologi quae supersunt cum prolegomenis edidit. Lipsiae: in aedibus B.G. Teubneri, 1882. 354 p.
9. *Kaldellis A.* The Works and Days of Hesyhios the Illoustris of Miletos // *Greek, Roman, and Byzantine Studies.* 2005. №45. Pp. 381–403.
10. *Maas M.* Roman Questions, Byzantine Answers: Contours of the Age of Justinian // *The Cambridge Companion to the Age of Justinian.* Cambridge: Cambridge University Press, 2006. Pp. 3–28.
11. *Penella R.J.* Greek Philosophers and Sophists in the Fourth Century AD: Studies in Eunapius of Sardis. Leeds: Francis Cairns, 1990. 165 p.
12. *Suidae* Lexicon / ex recognitione I. Bekkeri. Berolini: typis et impensis G. Reimeri, 1854. 1158 p.
13. *Suidae* Lexicon. Vol. I-V / Ed. A. Adler. München, 1994—2001.
14. *The Prosopography of the Later Roman Empire.* Vol. II, A.D. 395–527 / Ed. J.R. Martindale. Cambridge: Cambridge University Press, 1980. 1342 p.
15. *Treadgold W.* A History of the Byzantine State and Society. Stanford: Stanford University Press, 1997. 1019 p.
16. *Treadgold W.* The Early Byzantine Historians. London; New York: Palgrave MacMillan, 2007. 431 p.

### References

1. *Denisova I.V.* 2022. Around the Sophist Julian: Rhetorical Schools in Athens in the Fourth Century A.D. *Via in tempore. History and political science.* 49(4): 767–783.
2. *Denisova I.V., Sinitza M.M.* Agapius, the early byzantine neoplatonic, and his school in constantinople // *Journal of Historical, Philological and Cultural Studies.* 2022. Vol. 2: Pp. 177–185.
3. *Ivanov A.I.* A few remarks on the question of the lexicon of «Svida». *Bogoslovskie trudy.* 1977. Vol. 18. Moscow: Izdatel'stvo Moskovskoy patriarkhii. Pp. 223–230.
4. *Kozlov A.S.* Politicheskaya oppozitsiya pravitel'stvu Vizantii v 476–491 gg. Osnovnye napravleniya i sotsial'noe sodержanie [Political opposition to the government of Byzantium in 476–491. Main directions and social content]. *Antichnaya drevnost' i srednie veka [Antiquity and the Middle Ages].* 1988. Vol. 24: Pp. 58–72.
5. *Sinitza M.M.* John the Iyidian and Geechiy of Miletus: the specificity of formation of antiquarian interests in early Byzantium. *Jergastirij. Sbornik materialov Vserossijskoj letnej shkoly po vizantinovedeniju [Ergastirium. Collection of materials of the All-Russian Summer School on Byzantine Studies].* Belgorod: BelGU. 2017: Pp. 76–95.
6. *Cameron Al.* The Last Days of the Academy in Athens // *Proceedings of the Cambridge Philological Society.* 1969. №15. Pp. 7–29.
7. *Damascius.* The Philosophical History / Ed. P. Athanassiadi. Athens: *Αλαμεια*, 1999. 403 p.
8. *Hesyhii Milesii* Onomatologi quae supersunt cum prolegomenis edidit. Lipsiae: in aedibus B.G. Teubneri, 1882. 354 p.
9. *Kaldellis A.* The Works and Days of Hesyhios the Illoustris of Miletos // *Greek, Roman, and Byzantine Studies.* 2005. №45. Pp. 381–403.
10. *Maas M.* Roman Questions, Byzantine Answers: Contours of the Age of Justinian // *The Cambridge Companion to the Age of Justinian.* Cambridge: Cambridge University Press, 2006. Pp. 3–28.
11. *Penella R.J.* Greek Philosophers and Sophists in the Fourth Century AD: Studies in Eunapius of Sardis. Leeds: Francis Cairns, 1990. 165 p.
12. *Suidae* Lexicon / ex recognitione I. Bekkeri. Berolini: typis et impensis G. Reimeri, 1854. 1158 p.
13. *Suidae* Lexicon. Vol. I-V / Ed. A. Adler. München, 1994—2001.
14. *The Prosopography of the Later Roman Empire.* Vol. II, A.D. 395–527 / Ed. J.R. Martindale. Cambridge: Cambridge University Press, 1980. 1342 p.
15. *Treadgold W.* A History of the Byzantine State and Society. Stanford: Stanford University Press, 1997. 1019 p.
16. *Treadgold W.* The Early Byzantine Historians. London; New York: Palgrave MacMillan, 2007. 431 p.

УДК 001.32:069.8

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-53-61

**ЗАХАРОВ АЛЕКСЕЙ АЛЕКСЕЕВИЧ**

кандидат исторических наук, доцент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия

E-mail: azalex@yandex.ru

**ИЛЬИНА НИНА ЛЕОНИДОВНА**

старший преподаватель, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия

E-mail: ninleon@yandex.ru

**ПОЛЫНКИН АЛЕКСАНДР МИХАЙЛОВИЧ**

директор муниципального казённого учреждения культуры «Покровская межпоселенческая центральная районная библиотека им. С.Н. Оловенникова», п. Покровское Орловской области, Россия

E-mail: apolinkin@yandex.ru.

**ТАТАРЕНКОВА ЕВГЕНИЯ АЛЕКСАНДРОВНА**

кандидат исторических наук, доцент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия

E-mail: ev\_antokhina869@mail.ru

**ZAKHAROV ALEKSEY ALEKSEEVICH**

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: azalex@yandex.ru

**ILYINA NINA LEONIDOVNA**

Senior Lecturer, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: ninleon@yandex.ru

**POLYNKIN ALEXANDER MIKHAILOVICH**

Director of the Municipal State Institution of Culture "Pokrovskaya Inter-Settlement Central District Library Named After S.N. Olovennikov", Pokrovskoye village, Oryol region, Russia

E-mail: apolinkin@yandex.ru.

**TATARENKOVA EVGENIA ALEKSANDROVNA**

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: ev\_antokhina869@mail.ru

**«ПАМЯТЬ ОБЯЗЫВАЕТ!» ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ ВАЛЕНТИНЫ ЯКОВЛЕВНЫ ВОРОБЬЕВОЙ И ЕЁ ВКЛАД В ДЕЛО СОХРАНЕНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ОРЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ**

**«MEMORY OBLIGES!» THE LIFEWAY OF VALENTINA YAKOVLEVNA VOROBYEVA AND HER CONTRIBUTION TO THE PRESERVATION OF HISTORICAL MEMORY IN THE OREL REGION**

*В статье рассматривается этапы жизненного пути к.и.н., профессора, «Заслуженного работника культуры РФ» Валентины Яковлевны Воробьевой (1940–2019 гг.). Особое внимание уделено её вкладу в создание «Книги Памяти» Орловской области и работе по созданию Музейного комплекса ОГУ.*

*Ключевые слова:* Воробьева В.Я., биография, преподаватель, общественный деятель, исторический факультет, «Книга Памяти», музейный комплекс ОГУ.

*The article discusses the stages of the life path of the c. of H.S., Professor, «Honored Worker of Culture of the Russian Federation» Valentina Yakovlevna Vorobyova (1940–2019). Particular attention is paid to her contribution to the creation of the «Book of Memory» of the Oryol region and the work on the creation of the OSU Museum Complex.*

*Keywords:* Vorobyova V.Ya., biography, lecturer, public figure, Faculty of History, "Book of Memory", OSU museum complex.

Изучение истории высшей школы и исследование этапов жизненного пути выдающихся педагогов является актуальным. Система отечественного образования постоянно находится в состоянии реформирования, и поиск примеров педагогического мастерства в прошлом помогает сохранению традиций качественного образования. Общественная и научная деятельность В.Я. Воробьевой была направлена на сохранение памяти о Великой Отечественной войне и ее участниках, что актуально для современной России. Цель данной статьи проследить жизненный путь к.и.н., профессора, Валентины Яковлевны Воробьевой и проанализировать её вклад в дело сохранения исторической памяти. Новизна исследования обусловлена введением в научный оборот ранее не изученных исторических источников. Ведущими методами при раскрытии темы стали системный подход, аналитический

и сравнительно-исторический методы.

**Изложение основного материала**

Валентина Яковлевна Чупахина родилась в Орле 23 марта 1940 года в рабочей семье. В 1947 году поступила в школу № 20 города Орла. В годы учебы Валя была председателем совета пионерской дружины школы. 9 апреля 1954 года вступила в ряды ВЛКСМ. В 1954 году окончила семь классов и поступила в среднюю школу № 29 города Орла. Во время учебы отличалась усидчивостью, добросовестностью, аккуратностью, была внимательна к объяснениям учителей, любознательна, много читала, занималась в школьных кружках, отличалась дисциплинированностью. Училась Валя в основном на «хорошо» и «отлично». В аттестате выставлены следующие итоговые оценки: «хорошо» по русскому языку, литературе, истории, химии, черчению и иностранному языку,

оценка «отлично» по обществоведению, конституции СССР, географии, физике, астрономии [3]. В школьном аттестате присутствует только одна оценка «удовлетворительно» по алгебре, что, впрочем, неудивительно для будущего ученого – гуманитария. Во время учебы в 29-й школе, Валентина Яковлевна была комсомолкой, членом классного комсомольского бюро, председателем ученического комитета школы. В 1957 году закончила десять классов средней школы № 29 города Орла. В характеристике классного руководителя, предоставленной для поступления на работу в должности лаборанта в ОГПИ, написано следующее: «В общественной работе энергична и исполнительна. Хорошая подруга, равна и вежлива, много помогает в работе по дому» [39]. За этими сухими официальными фразами скрывалась непростая жизненная ситуация, в которой оказалась выпускница школы. Отец Валентины Яков Николаевич Чупахин, работавший слесарем на центральной электростанции города Орла, умер еще в 1951 году, а мама Ксения Михайловна Чупахина имела инвалидность второй группы без возможности осуществлять трудовую деятельность. Поэтому летом 1956 года шестнадцатилетняя Валя была вынуждена пойти работать в столовую детского лагеря обкома профсоюзов и потребкооперации [1]. Свой официальный трудовой стаж Валентина Яковлевна Чупахина начала 20 сентября 1957 года в должности лаборантки кафедры истории КПСС 1 сентября 1958 года она была освобождена от должности лаборанта в связи с началом обучения [22]. 4 сентября 1958 года была зачислена студенткой первого курса историко-филологического факультета [24].

В студенческие годы Валентина Яковлевна практически каждое лето работала в детских оздоровительных лагерях. В августе 1961 года как лучшая пионервожатая была награждена почетной грамотой обкома профсоюза работников культуры за отлично поставленную работу в отряде в пионерском лагере. Во время учебы в университете она активно занималась спортом, имела спортивный разряд по альпинизму и художественной гимнастике, была кандидатом в мастера спорта по лыжному туризму. 24 марта 1962 года Валентина Чупахина была награждена спортклубом Орловского пединститута за успешное руководство зимним походом и активную работу по туризму и альпинизму. В семейном архиве Валентины Яковлевны хранится грамота Орловского Городского Совета Союза спортивных обществ и организаций от 24 марта 1962 года о награждении студентки педагогического института Чупахиной Валентины за активную общественную работу в области физической культуры и спорта. В краеведческом музее хранится фотография, где она запечатлена среди гимнастов Орловщины.

22 июля 1963 года Валентине Яковлевне Чупахиной был выдан диплом №633348 об окончании историко-филологического факультета по специальности русский язык, литература и история и присвоена квалификация учителя русского языка, литературы и истории средней школы [10]. После окончания университета первого сентября 1963 года была назначена старшей пионервожатой Знаменской школы-интерната, а через год становится учителем истории этого учебного заведения. 20 сентября 1965 года она была освобождена от работы в связи с зачислением 1 ноября 1965 года в очную

целевую аспирантуру Московского ордена Трудового Красного Знамени государственного педагогического института им. В.И.Ленина [18]. В аспирантуре Валентина Яковлевна работала над диссертацией на тему «Меньшевики Поволжья и Сибири в Гражданской войне и интервенции» [2].

25 января 1966 года Валентина Яковлевна вышла замуж за Николая Григорьевича Воробьева, который был уроженцем д. Муратово Покровского района Орловской области. В 1969 году у супругов родился сын Игорь, который в 1993 году, следуя семейной традиции, тоже закончил исторический факультет.

5 мая 1968 года Воробьевой Валентине Яковлевне была выписана путевка Министерства просвещения РСФСР за подписью Заместителя министра просвещения РСФСР в Орловский государственный педагогический институт на должность старшего преподавателя по специальности История СССР [28]. 6 августа в связи с окончанием учебы в аспирантуре Валентиной Яковлевной было написано заявление на имя ректора ОГПИ с просьбой зачислить ее в штат преподавательского состава [11]. 15 августа 1968 года она была принята на должность ассистента кафедры истории [19]. С 1 сентября 1968 года была отчислена из аспирантуры с выполнением индивидуального плана работы в срок и предоставлением отпуска на август месяц [17]. 1 октября 1968 переведена на должность старшего преподавателя [20]. 1 сентября 1969 года была переведена на межфакультетскую кафедру истории КПСС в той же должности [21].

На кафедре истории КПСС В.Я. Воробьева вела курс истории СССР (периоды капитализма и империализма), руководила курсовыми работами, педагогической практикой, читала курс истории СССР на литературном отделении. Кроме того, Валентина Яковлевна активно вела общественную работу, являлась куратором студенческой группы. В характеристике старшего преподавателя кафедры истории ОГПИ Воробьевой В.Я., выданной для предоставления на защиту кандидатской диссертации отмечалось: «Всю учебную работу Воробьева В.Я. ведет на должном уровне, серьезно готовится к лекциям и семинарским занятиям» [36].

После успешной защиты кандидатской диссертации, 6 апреля 1970 года, Воробьевой Валентине Яковлевне была присуждена ученая степень кандидата исторических наук [29]. 11 декабря 1970 года она была зачислена слушателем на факультет повышения квалификации преподавателей Московского Государственного Университета имени М.В. Ломоносова по специальности «История СССР». Занятия начались 10 февраля 1971 года. В МГУ Валентина Яковлевна прослушала курсы: «Проблемно-историографический цикл лекций по Отечественной истории», «Методика использования музейных экспозиций, историко-архитектурных комплексов при изучении истории СССР», «Историко-архитектурные комплексы России XV–XIX вв.», «Вспомогательные исторические дисциплины», «Преподавание археологии в педвузе», «Актуальные проблемы исторической социологии», «Мастерство устной речи», «Использование кино в учебном процессе». Кроме того, ею была проведена исследовательская работа в архивах Москвы [27]. Через пять месяцев обучения, 10 июня 1971 года Воробьевой В.Я. было выдано

удостоверение об окончании обучения за подписью декана исторического факультета МГУ д.и.н., профессора Ю.С. Кукушкина.

9 января 1971 года она была избрана по конкурсу на должность старшего преподавателя кафедры истории историко-филологического факультета [23].

На кафедре истории В.Я. Воробьева вела лекционные и семинарские занятия по истории СССР советского периода, историографии истории СССР, историческому краеведению, руководила спецсеминаром по проблемам культурного строительства в СССР и курсовыми работами студентов. Подготовка к преподаванию учебных курсов была тесно связана с научно-исследовательской работой по проблемам культурного строительства в Орловской губернии в 1921–1936 гг. В 1976 году в соавторстве с И.Н. Емельяновым и А.Ф. Кострица было опубликовано учебное пособие для учащихся средней школы «Край наш Орловский». В этот же период она стала составителем и научным консультантом вышедшей в 1981 году «Летописи города Орла» (Фролов П.И., Чернова И.Н., Свистунова Т.Г., Фелелов В.П., Емельянов И.Н.), участвовала с преподавателями факультета Гавриловым А.И., Самаркиным В.И., Свистуновой Т.Г. Черновой И.Н. в составлении и редактировании подготовленной к печати «Хрестоматии по истории Орловского края (1917–1937гг.)» (выпуск 2) [38], разработала методические указания к семинарским занятиям по истории СССР советского периода для студентов-заочников, публиковалась в областной партийной периодической печати. Неоднократно выступала с лекциями перед учителями города и области в Областном Институте усовершенствования учителей [37].

Вспоминает выпускник ОГПИ 1973 года, член Союза Российских писателей, член Союза военных литераторов Александр Польшин: «Курс «краеведения», который она вела для первокурсников, стал отправной точкой моего увлечения изучением истории своей малой родины. Тогда по этому предмету не было учебного пособия, и мы тщательно записывали всё, что диктовала нам Валентина Яковлевна. Тетрадь, кстати, сохранилась в моём семейном архиве как доказательство научной компетентности нашего преподавателя» [16]. Почти 20 лет, с 1974 по 1992 год, студенты исторического факультета, под руководством Воробьевой, обследовали сельские населённые пункты нескольких районов Орловской области, составляя соответствующие анкеты и справки по ним. Результатом этой работы стало составление масштабного фотоархива. Все эти документы составили позже отдельный фонд Государственного архива Орловской области.

За 70–90-е годы В.Я. Воробьевой было объявлено в общей сложности девять благодарностей от ОГПИ (ОГУ), подписанных разными ректорами, приуроченные к празднованию 1 мая, 8 марта, за участие в соцсоревновании, за помощь школе и т.д. [31, с. 11–12].

Валентина Яковлевна всю свою жизнь вела активную общественную работу. В 70–80-е годы читала лекции в народном университете педагогических знаний при ОГПИ, за что была неоднократно награждена грамотами правления заводской районной организации общества «Знание» РСФСР. Кроме того, Валентина Яковлевна руководила кружком юных историков в секциях научного

ученического общества при Орловском Дворце пионеров и школьников. 7 июля 1981 года на основании представления Орловского городского отдела народного образования и городского Дворца пионеров от 30.06.1981 г. и.о. ректора ОГПИ Б.И. Прутцев объявил Воробьевой В.Я. благодарность за эту работу [4].

Интересно письмо ректору ОГПИ от педагогического коллектива школы № 36, в котором школьный родительский комитет выражает благодарность преподавателю ОГПИ В.Я. Воробьевой за большую работу по воспитанию учащихся 8 «В» класса, в котором учился ее сын Игорь. Пять лет Валентина Яковлевна была председателем родительского комитета и очень много сделала для дела патриотического воспитания в школе. Она организовывала встречи с ветеранами войны, проводила уроки мужества, урок Мира и даже была шефом «трудного» ученика Андрея Зарипова, благодаря чему мальчик смог окончить 8 классов [14]. За работу по оказанию помощи школе ректор ОГПИ Н.С. Антонов объявил Валентине Яковлевне благодарность.

1 июля 1981 Воробьева В.Я. была избрана на должность доцента кафедры истории. Решением высшей аттестационной комиссии при Совете министров СССР от 15 февраля 1984 года ей присвоено ученое звание доцента.

За годы своей работы в ВУЗе с 1968 году Валентина Яковлевна обучила и воспитала несколько поколений студентов. Один из них, ныне Первый заместитель Губернатора Орловской области – руководитель Администрации Губернатора и Правительства Орловской области, к.и.н., выпускник истфака ОГПИ 1991 года Вадим Вячеславович Соколов поделился своими воспоминаниями: «Думаю, что для нас, студентов 80-х годов, и для более молодых поколений истфаковцев Валентина Яковлевна – это такой же символ исторического факультета, как Л.Я. Цехновичер, Г.А. Габинский, Е.И. Чапкевич, И.Н. Емельянов, С.Т. Минаков. Как студент, хорошо помню ее содержательные, наполненные фактами лекции, семинарские занятия с их обсуждениями и подчас горячими студенческими спорами. Запомнился всегда вдумчивый, как бы неторопливый и вместе с тем очень насыщенный динамикой фактов и событий стиль изложения материала. Уверен, со мной многие согласятся: «к Воробьевой» мы всегда готовились по-особому – тщательно, серьезно, стараясь по возможности досконально «знать тему», все понимали, что по-другому нельзя. Экзамен и зачет у Валентины Яковлевны – были всегда высшим уровнем. Испытанием, достойным для каждого, кто своими знаниями стремился подтвердить статус студента-историка, как человека, обладающего широким массивом знаний, в том числе способного оперировать немалой историографической базой».

В 1980 году группа студентов третьего курса исторического факультета Орловского пединститута под руководством Валентины Яковлевны стала победителем первого этапа телерадиовикторины «Память» посвященной 35-летию Победы и 37-й годовщине освобождения Орловщины от немецко-фашистских захватчиков. Выпускник исторического факультета ОГПИ 1983 года, старший преподаватель Игорь Леонидович Картелев, вспоминая студенческие годы, так характеризует Валентину Яковлевну: «Коммунистка, очень



традиционных взглядов человек, весьма принципиальный. Вела у нас историю советского периода 1930–1950 годов. Возила нас в разные исторические места, связанные с историей Великой Отечественной войны, на Кривцовский мемориал в Болховском районе. Однажды я в ее присутствии спел патристическую песню на военную тему, она даже расплакалась».

Научные интересы Валентины Яковлевны распространялись на военную историю, историю Орловского края, музееведение. За 60 лет научной и преподавательской деятельности она написала и опубликовала более пятидесяти брошюр и ста статей. Но главным трудом ее жизни стала, конечно же, «Книга Памяти» Орловской области. Рукопись последнего 12 тома «Книги памяти» объемом 30 печатных листов была передана в издательство «Орелиздат» 9 января 2001 года [30].

Работа Валентины Яковлевны над «Книгой Памяти» началась в 80-е годы. В характеристике для избрания на должность доцента на очередной срок заведующий кафедрой истории И.Н. Емельянов отмечает, что через спецсеминары и курсовые работы Валентина Яковлевна уже в 1986 году руководила научной работой студентов и организовывала их большую работу по теме «Летопись Великой Отечественной войны» [33]. Валентина Яковлевна умела мотивировать студентов и приобщала их к исследовательской и поисковой деятельности. Студенты с большим уважением и трепетом выполняли ее задания. Вспоминает выпускница заочного отделения истфака ОГПИ 1988 года, к.п.н., доцент Любовь Викторовна Воронкова: «Я работала в обкоме комсомола, и Валентина Яковлевна подавала нам очень интересные идеи, об оформлении памятников, о проведении военно-спортивной игры «Зарница» на месте боевого сражения «Вязевский прорыв» в 1985 году в Новосильском районе. Нами была проведена фотосъемка этой местности, а фотослайды впоследствии были переданы в архив. Мои ребята-однокурсники встречались с ветеранами ВОВ, записывали их воспоминания, собирали фотографии из домашних архивов».

В плане стажировки в Орловском областном институте усовершенствования учителей на сентябрь-ноябрь 1986 года целью ставилось укрепление связей с учителями-краеведами области и организация работы районных рабочих групп по книге «Память». В рамках этой стажировки ею был запланирован двухдневный семинар для учителей-краеведов, для их подготовки в качестве руководителей районных рабочих групп по отбору материалов к книге «Память». В рамках этого семинара Валентина Яковлевна планировала прочитать три лекции, провести три практических занятия и одну экскурсию в музей школы №17 г. Орла. Так же она планировала произвести выписки из описей фондов документов Центральных архивов Министерства обороны в Подольске, Архива Красного креста в Москве, Военно-Медицинского архива в Ленинграде с целью обеспечения научного руководства сбором документов для книги «Память» Орловской области [15].

Итогом этой работы стали 12 томов «Книги Памяти», в которых навеки теперь впечатаны в историю имена более 160 тысяч орловчан, погибших, пропавших без вести и умерших от ран в различных войнах и вооруженных конфликтах во время защиты нашей Родины, начиная с 1922 по 1989 год. Вспоминает В.В. Соколов:

«Работая в руководстве администрации Орловской области, города Орла, я постоянно взаимодействовал с редколлекцией «Книга памяти» и могу сказать, что Валентина Яковлевна была не просто организатором, научным редактором, но душой и сердцем редколлекции. Во многом благодаря именно ей – ее авторитету, знаниям, умению сплотить коллектив, четко вести его к поставленной цели – этот многолетний, колоссальной важности труд удалось воплотить в жизнь».

В каждом томе «Книги памяти» помещены списки орловцев, погибших на фронтах Великой Отечественной войны, в партизанских отрядах, подпольных группах, в фашистском плену, умершие в госпиталях, уничтоженные гитлеровцами. Здесь же дается справочный материал в виде перечней братских могил, воинских частей и соединений, сражавшихся на Орловщине, госпиталей, действовавших на Орловской земле, даты освобождения населенных пунктов области от гитлеровских захватчиков».

В редколлекции «Книги Памяти» Валентина Яковлевна являлась координатором работы, научным редактором, автором статей, соавтором справочников. В основу этого труда, посвященного павшим советским воинам в годы Великой Отечественной войны, легла многолетняя работа студентов и преподавателей исторического факультета по сбору материалов об участниках войны, их писем с фронта и фотографий. Валентина Яковлевна смогла организовать работу студентов с архивами и военкоматами Орловской области. Она руководила большой группой студентов ОГПИ – ОГУ, Мезенского педучилища и учеников школ Орла, проводивших первичную обработку документов и готовивших их для публикации.

Это была огромная и кропотливая работа. Выпускник ОГУ 1997 года, кандидат исторических наук, доцент Роман Михайлович Абинякин вспоминает: «Нам раздавали светокопии архивных дел из ЦАМО со списками погибших в 1941-1943 гг. и мы должны были выбрать уроженцев Орловской области, которые были призваны Орловскими военкоматами. Мы печатными буквами заполняли отдельную картонную карточку на каждого погибшего. Фамилия имя отчество, год рождения, каким военкоматом призван, где погиб, воинское звание, воинская часть и основание, фонд, опись, дело или единица хранения, лист, страница. Работали те, кто были освобождены от работы в колхозе. На первом курсе мы сидели два месяца (сентябрь и октябрь) в 227 аудитории Главного корпуса, а на втором курсе в Областном военкомате и занимались той же работой. Потом Валентина Яковлевна еще привлекала тех, кто показал себя ответственными и аккуратными».

В характеристике доцента кафедры истории России ОГПУ, к.и.н. Воробьевой В.Я., выданной в связи с её представлением к награждению Значком «Отличника народного просвещения», подчеркивается, что Валентина Яковлевна вела активную воспитательную, военно-патристическую работу, в течение многих лет руководила студенческой группой по изысканию архивных документов по истории Великой Отечественной войны [34].

Валентина Яковлевна была научным редактором всех томов, автором многочисленных статей, соавтором справочников и координатором всего процесса.

Именно к Воробьевой стекалась информация по погибшим воинам из областного и районных военкоматов, от администраций городов и районов, от молодежных организаций и редакций газет, из архивов. Именно Валентина Яковлевна сумела привлечь к написанию вступительных статей ко всем томам издания писателей, краеведов и общественных деятелей из районов области. Под ее руководством были созданы картотеки воинов-орловцев, партизан, милиционеров, чекистов, погибших и пропавших без вести в годы Великой Отечественной войны.

Для многих семей грандиозная работа Валентины Яковлевны становилась символом возрождения исторической памяти о погибших или пропавших без вести героях. Вспоминает выпускница истфака ОГПУ 1991 года, к.и.н., доцент Евгения Александровна Татаренкова: «Только благодаря результатам титанической работы моего Учителя Валентины Яковлевны Воробьевой, нашей семье удалось узнать судьбу пропавшего без вести, самого любимого, ясноглазого, младшенького Сашеньки, сына моей прабабушки, которого она оплакивала до конца своих дней, дяди моего отца, девятнадцатилетнего Антохина Александра Ивановича. Дело, которому посвятила свою жизнь Валентина Яковлевна – свято и бессмертно. Немногим академикам удастся оставить столь яркий след на этой Земле».

Такого рода энциклопедическое издание стало фундаментом для последующих исследователей событий Великой Отечественной войны, происходивших на территории области, и биографий орловцев – участников Великой Отечественной и других войн и конфликтов. В память о советских воинах-интернационалистах и российских военнослужащих под её руководством собирались материалы о военнослужащих, служивших в Афганистане в 1979–1989 годы, офицерах, работавших в странах Азии, Африки, Восточной Европы и на Кубе в 1939–1988 годы, воинах Российской Армии, уроженцах Орловской области, принимавших участие в военных действиях на территории Чеченской Республики в 1994–1996 годы. Все собранные материалы поступили в Государственный архив Орловской области и сформированы в три фонда (ф. Р-3807, ф. Р-3812, ф. Р-3990).

В личном архиве Валентины Яковлевны хранятся диплом Ежегодного областного конкурса «Орловская книга 2004», которым награждается Воробьева Валентина Яковлевна (руководитель рабочей группы редколлегий). Этим дипломом от 24 мая 2005 года за подписью Е.С. Строева «Книга памяти. Российская Федерация Орловская область» была признана лауреатом в номинации «Самая читаемая книга». С ним соседствует грамота Российского Организационного Комитета по подготовке и проведению мероприятий в связи с памятливыми событиями военной истории Отечества и по делам ветеранов за личной подписью Бориса Немцова от 15 апреля 1998 года которой Воробьева В.Я. награждается за активную работу по созданию Всероссийской Книги Памяти 1941–1945 гг.

В личном деле Валентины Яковлевны в самом конце подшиты грамоты и благодарности, которыми она больше всего гордилась. Среди них благодарственное письмо Заместителя Губернатора Орловской области А.А. Лабейкина. В письме, врученном Валентине Яковлевне в преддверии 60-летия Великой Победы,

подчеркивается, что она внесла значительный личный вклад в подготовку к изданию «Книги памяти» «Это историко-мемориальное издание стало фундаментальным печатным памятником орловцам-защитникам Отечества, погибшим, умершим от ран и болезней, пропавшим без вести в ходе боевых действий и увековечило память о их беспримерном подвиге».

Выпускник исторического факультета ОГПИ 1971 года, д.п.н., профессор Александр Алексеевич Лабейкин, к которому мы обратились с просьбой рассказать о его работе с Валентиной Яковлевной, называет именно ее главным двигателем, инициатором и самым главным лицом написания «Книги памяти»: «Ее вклад в это дело неопределим, без нее «Книга памяти» не состоялась бы. Все ее знания, ум, мастерство как педагога историка, исследователя проявились в этой работе. С 1991 года и до последнего вдоха ее жизни она занималась этим. Вокруг нее формировались большие научно-исследовательские коллективы студентов, архивистов, историков. Замечательный человек, умный продвинутый историк, подготовила не одно поколение учителей и исследователей. Воробьева – это Человек с большой буквы! Она была подвижником, бесребреником. Она ежедневно, ежечасно, ежеминутно реагировала на замечания, людей, которые находили недоработки в книге и вносила коррективы. Увлеченный и в высокой степени порядочный ученый старой советской школы, которая воспитала ее как патриотку, человека, который любит свою Родину».

Начиная с 80-х годов Валентина Яковлевна стала собирать документы, которые легли в основу создания музейного комплекса Орловского госуниверситета. В ее характеристике 1981 года отмечается, что она ведет активную работу по составлению истории ОГПИ в связи с его 50-летием [38], в характеристике 1983 года упомянуто, что она систематизировала материалы по истории комсомольской организации пединститута [35]. Итогом её многолетней деятельности в 2000-е годы стало создание и организация музейных экспозиций ОГУ.

Начиная с 2001 года Валентина Яковлевна работала в Институте эстетического образования Орловского госуниверситета, где читала курс «Музееведение». 25 мая 2005 года была избрана по конкурсу на должность доцента Института эстетического образования ОГУ [25], 17 июня 2009 года была избрана на должность профессора Института эстетического образования ОГУ [26]. 1 октября 2016 года Валентина Яковлевна была переведена на должность заместителя директора центра истории университета и экспозиционной деятельности, где проработала до конца своих дней.

С 2001 года при непосредственном участии Валентины Яковлевны в Орловском государственном университете были созданы 12 экспозиций музейного типа. Вместе они составляли музейный комплекс ОГУ, а в настоящее время входят в структуру центра истории университета и экспозиционной деятельности, объединенного ОГУ имени И.С. Тургенева.

Главным музейным детищем Валентины Яковлевны стал музей истории ОГПИ-ОГУ, 1931–2001. Он был открыт 22 октября 2001 года. Архив музея ОГУ содержал более тысячи документов. Студенты-экскурсоводы под руководством Валентины Яковлевны ежегодно проводили экскурсии в музей ОГУ для первокурс-

ников университета. Делали это «музейщики», по её словам, «вдохновенно» [7, С.3]. Вот так описывает эту работу выпускница истфака ОГУ 2005 года Мария Васильева: «Музей нашей Alma Mater – музей истории ОГУ. Создавала его она: кропотливо, размеренно и аккуратно, день за днем, год за годом. О каждом экспонате Валентина Яковлевна могла рассказывать часами, да и не экспонаты для нее это были вовсе, а живые люди, люди, которых она знала, с которыми работала многие годы. Она учила нас, студентов второго курса, как самому сделать музей! Благодаря ей мы стали настоящими дипломированными экскурсоводами! Тогда, сутками просиживая в архиве, изучая приказы ректора за все время существования ВУЗа и аккуратно выписывая что-то в тетрадки, или проводя экскурсии далеким от истории первокурсникам с других факультетов, мы не совсем понимали, зачем все это нужно. А теперь понимаем. И очень хочется сказать, что это действительно нужно!» [6, с. 6].

Валентина Яковлевна мотивировала студентов и руководила их работой по написанию статей для газеты «Орловский университет», организовывала участие в радиопередачах, готовила с ними выступления на научных конференциях ОГУ. Студенты под её руководством публиковали статьи в сборниках по темам, разрабатываемым в музее. По ее инициативе, под ее редакцией, со свойственной ей педантичностью и бережным отношением к историческим фактам публиковались книги – путеводители по музейным экспозициям, с фото экспонатов, хрониками, текстами описаний и экскурсий. Студенты, читавшие экскурсии, преподаватели, участвовавшие в создании музеев или предоставившие для него экспонаты с удовольствием, находили свои имена на страницах ее путеводителей.

Особый ее вклад в дело сохранения памяти отмечают создатели музеев физико-математического, юридического и художественно-графического факультетов ОГУ. Создатели последнего, преподаватели худграфа к.п.н., доцент Светлана Чумакова и старший преподаватель Андрей Никифоров подчеркивают: «Есть человек, без которого организация музея истории художественно-графического факультета вряд ли смогла воплотиться в жизнь – это Валентина Яковлевна Воробьева. На её плечи легла большая работа с архивными документами и материалами, создание экспозиционных плакатов. Научной основой музейной экспозиции является хроника событий факультета в 1959–2009 годах. Она составлена по документам архива Орловского государственного университета, по публикациям о факультете печати. Всем этим занимались студенты художественно-графического факультета, физико-математического факультета и юридического факультета под руководством Валентины Яковлевны» [8, с.12].

В 2015–2016 годах Валентина Яковлевна начала работу по созданию музея исторического факультета ОГУ. В рамках практики со студентами-музеологами педагогами провела большую работу по сбору материалов по истории исторического факультета в архиве ОГУ, анализ собранных материалов был представлен на неделе науки 2016 году в виде хронологической ленты истории истфака в 50-90-е годы XX века. Учитель истории и обществознания МБОУ-лицей №1 имени М.В. Ломоносова г. Орла, выпускница 2009 года Татьяна

Марковская занималась с Валентиной Яковлевной сбором документов по истории исторического факультета: «Вместе с ней мы по крупницам собирали всю информацию, учились работать с первоисточниками, работали в областном архиве, в архиве университета, в библиотеке Бунина, она приносила статьи из газет. Было очень интересно слушать рассказы о ее студенческой жизни, лыжных походах по Орловщине, поездках в горы и на сбор урожая, городских смотрах и концертах, где выступал истфак, о легендарном хоре факультета. Валентина Яковлевна – мудрый наставник и педагог!».

Музеи, согласно идее Валентины Яковлевны, должны были стать наглядным пособием, визуальным методическим средством и подспорьем для совершенствования учебно-воспитательного процесса, должны развивать интерес к краеведению, к истории своей малой Родины [12, с. 95].

Профессионализм, активная патриотическая жизненная позиция Валентины Яковлевны Воробьевой вызывали уважение не только у коллег и студентов, но и у областной общественности. За свою преподавательскую, научную и общественную деятельность Воробьева В.Я. награждена более 40 почетными грамотами, благодарностями и дипломами регионального и всероссийского уровня. В ее архиве хранятся грамоты за подписью мэров и губернаторов, общественных деятелей и президентов. Многие из них приурочены к юбилейным датам празднования Великой победы, юбилеям университета и круглым датам самой Валентины Яковлевны. Администрация города и области отмечали ее заслуги в развитии системы высшего образования на Орловщине и личный вклад в дело сохранения исторической памяти. Неоднократно награждал Валентину Яковлевну Орловский областной совет народных депутатов.

Многие годы Валентина Яковлевна руководила отделением краеведения в педагогическом обществе Орловской области и секцией охраны памятников советского периода в Орловском отделении «Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры РСФСР» [35]. В разные годы этой организацией ей были вручены семь грамот за плодотворную творческую работу по исследованию, за активное участие в охране и пропаганде памятников истории и культуры и памятных мест.

Выйдя на пенсию, Валентина Яковлевна активно сотрудничала с городским и областным Советами ветеранов, Объединением ветеранов боевых действий ОВД и ВВ Орловской области, что подтверждается пятью грамотами за активное участие в общественно-политической деятельности организации, за содействие в создании мемориального комплекса «В память Братского гарнизона кладбища г. Орел 1890–1918 гг.», за постоянное внимание к проблемам ветеранов и помощь в решении вопросов социально-правовой защиты участников боевых действий. Особенно Валентина Яковлевна гордилась грамотами организаций всероссийского масштаба. Среди них грамота Российского комитета ветеранов войны и военной службы и президиума всероссийской общественной организации ветеранов войны, труда, вооруженных сил и правоохранительных органов. В 2008 году Союз женщин Орловской области и Орловская областная общественная организация ветеранов войны и

военной службы вручило Валентине Яковлевне благодарственное письмо по случаю 65-летия годовщины освобождения Орловского края от немецко-фашистских захватчиков. В грамоте сказано: «Выражаем искреннюю благодарность за Ваш материнский и трудовой подвиг. Преклоняемся перед вашей добротой, стойкостью и терпением, умением любить свой дом и свое отечество [5]. 17 декабря 2015 года Уполномоченный по правам человека Российской Федерации Э.А. Памфилова вручила Валентине Яковлевне благодарность за активную Гражданскую позицию в деле защиты прав и свобод человека.

Следует отметить что в сложные и противоречивые 90-е Валентина Яковлевна не предала идеалов социализма, всю свою жизнь оставаясь членом КПРФ, ходила на митинги и вела активную работу во время избирательных кампаний 1995–1997 годов. В ее архиве хранятся две грамоты от ЦК КПРФ и одна от Заводского райкома КПРФ г. Орла.

За время работы в ОГПИ-ОГУ ей были вручены пять грамот за успехи в подготовке педагогических кадров, за добросовестность и профессионализм, за многолетний добросовестный труд в деле обучения и воспитания студентов, активную профсоюзную работу. Профсоюзная работа Валентины Яковлевны была так же отмечена Почетной грамотой Орловского обкома профсоюзов работников народного образования и науки в связи с ее 75-летием.

Валентина Яковлевна была награждена двумя памятными медалями. 11 мая 2005 года Воробьевой Валентине Яковлевне была вручена памятная медаль «60 лет Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 годов» за активное участие в патриотическом воспитании граждан и большой вклад в подготовку и проведение юбилея Победы [13]. ЦК КПРФ наградил Валентину Яковлевну Памятной медалью «В ознаменование 90 годовщины образования СССР» с удостоверением за подписью Г.А. Зюганова и Памятной медалью «70 лет Великой Победе».

10 апреля 1995 года она была награждена значком «Отличник народного просвещения». 4 марта 1999 года указом президента РФ Б.Н. Ельцина Воробьевой Валентине Яковлевне было присвоено почетное звание «Заслуженный работник культуры Российской Федерации».

В последние годы Валентина Яковлевна постоянно принимала участие в различных краеведческих меро-

приятнях, в читальном зале Государственного архива Орловской области, в издательстве «Картуш». Она присутствовала на презентациях книг орловских краеведов в Военно-историческом музее и Областной библиотеке имени И.А.Бунина. Страстному публицисту, защитнику нашей истории от разного рода фальсификаций было не важно, кто был очередным её оппонентом – какой-либо орловский специалист, или известный доктор наук из Москвы, – Валентина Яковлевна всегда находила аргументы, которые буквально «пришпиливали» спорящего с ней к жёсткому забору.

Приходилось ей отстаивать свои позиции по защите исторической справедливости и в печати. С 2013 года Валентина Яковлевна участвовала в издании исторического альманаха военно-исторического журнала «Орловский военный вестник», в котором отвечала за раздел, посвященный истории Великой Отечественной войны. Название последней статьи Валентины Яковлевны, опубликованной в 5-ом номере журнала «Орловский военный вестник» за 2019 год, стало символическим для всей её многогранной жизни во имя людей: «Память обязывает...».

11 ноября 2019 года проводить в последний путь кандидата исторических наук, профессора ОГУ, «Отличника просвещения РФ», «Заслуженного работника культуры РФ» Валентину Яковлевну Воробьеву пришло очень много людей: её родные и близкие, преподаватели и студенты ОГУ, краеведы, архивисты, писатели, музейные работники, члены редколлегии «Книги Памяти».

23 марта 2023 года Валентине Яковлевне Воробьевой исполнилось бы 83 года. Как преподаватель, ученый, человек она отдавала всю себя любимому делу, воспитывала нас настоящим патриотами, которые гордятся своими предками, знают, понимают и ценят историю своей Родины во всём её многообразии. Мы всегда будем с благодарностью вспоминать Валентину Яковлевну в числе легендарных имен самых заслуженных, уважаемых наших наставников. Она сделала невероятно много для того, чтобы Священная Память о Великой Победе не потускнела с течением времени, чтобы жители Города воинской славы Орла не забывали о событиях Великой Отечественной и о подвигах её героев. Мы же, ее ученики и последователи, не можем позволить себе забыть о таком Подвижнике и Учителе, каким была Валентина Яковлевна Воробьева. «Память обязывает»!

### Библиографический список

1. Автобиография Чупахиной Валентины Яковлевны, 3.09.1957//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.11.
2. Автобиография Чупахиной Валентины Яковлевны, 6.09.1968//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.19.
3. Аттестат Зрелости ученицы 10 б класса 29 школы Чупахиной Валентины Яковлевны от 22 июня 1957//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.10.
4. Благодарность №110И, от 07.07.1981//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.49.
5. Благодарственное письмо Союза женщин Орловской области и Орловской областной общественной организации ветеранов войны, 2008
6. Васильева М.В. Я поведу тебя в музей//Орловский университет. Навстречу 75-летию ОГУ. Спецвыпуск подготовленный историческим факультетом, 31.05.2006. С.6.
7. Воробьева В.Я. Музейный комплекс университета//Классический университет. Специальный выпуск газеты, посвященный 80-летию Орловского государственного университета. №1, февраль 2011.
8. Воробьева В.Я., Чумакова С.В., Никифоров А.В. Музей художественно-графического факультета//Классический университет. Специальный выпуск газеты, посвященный 80-летию Орловского государственного университета. №1, февраль 2011. С. 12.
9. Грамота от 24.03.1962//Личный архив Воробьевой В.Я.
10. Диплом №633348 от 22.07.1963// Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.19.

11. Заявление Воробьевой В.Я. от 06.08.1968//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.11.
12. Орловский государственный университет. 1931-2011. Орел, ООО «Модуль-К», 2011.
13. Письмо за подписью В. В. Путина от российского организационного комитета «Победа», 15.05.2005//Личный архив Воробьевой В.Я.
14. Письмо ректору ОГПИ Антонову Н.С. 21.06.1984//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.64.
15. План стажировки в Орловском областном институте усовершенствования учителей доцента кафедры истории ОГПИ, к.и.н. Воробьевой В.Я.//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.76
16. *Полынкин А.М.* Теперь впечатаны в историю навеки (памяти Валентины Яковлевны Воробьевой) «Орловская правда», 28.04.2020
17. Приказ МГПИ им. В.И.Ленина №124д от 22.07.1968
18. Приказ МГПИ им. В.И.Ленина №221д от 01.10.1965
19. Приказ ОГПИ № 219, от 8.08.1968
20. Приказ ОГПИ № 267, от 17.10.1968
21. Приказ ОГПИ № 82К, от 01.07.1969
22. Приказ ректора ОГПИ № 122, от 01.09.1958
23. Приказ ректора ОГПИ № 85, от 22.07.1971
24. Приказ ректора ОГПИ № 89, от 18.09.1957
25. Приказ ректора ОГУ 23.05.2005 №54 К
26. Приказ ректора ОГУ 30.06.2009 №491 К
27. Приложение к удостоверению №4516 МГУ имени М.В. Ломоносова, М. 1971// Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.38.
28. Путевка Министерства просвещения РСФСР от 05.05.1968, №34
29. Решение совета Московского ордена трудового Красного Знамени государственного педагогического института им. В.И. Ленина от 6 апреля 1970 года, протокол №10//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.30.
30. Справка о передаче рукописи 12 тома «Книги Памяти» от 09.01.2001//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131 Л.96
31. Трудовая книжка Воробьевой В.Я.
32. Удостоверение ЦККПРФ//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.126
33. Характеристика доцента кафедры истории ОГПИ Воробьевой Валентины Яковлевны от 26.04.1986//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.71
34. Характеристика доцента кафедры истории России ОГПИ, к.и.н. Воробьевой В.Я., 17.09.1995//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.87.
35. Характеристика и.о. доцента кафедры истории ОГПИ Воробьевой Валентины Яковлевны от 15.08.1983 //Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.59
36. Характеристика старшего преподавателя кафедры истории ОГПИ Воробьевой В.Я. от 12.09.1969//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.25.
37. Список научных трудов Воробьевой Валентины Яковлевны//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, 1982, Л.50
38. Характеристика старшего преподавателя кафедры истории ОГПИ Воробьевой Валентины Яковлевны от 24.04.1981//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.50
39. Характеристика ученицы 10 б класса 29 школы Чупахиной Валентины Яковлевны//Личное дело Воробьевой В.Я. №1131, Л.9.

### References

1. Autobiography of Valentina Yakovlevna Chupakhina, 09/3/1957//Personal file of V.Ya. No. 1131, L.11.
2. Autobiography of Chupakhina Valentina Yakovlevna, 09/06/1968//Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.19.
3. Certificate of Maturity of a student of the 10th grade of the 29th school Chupakhina Valentina Yakovlevna dated June 22, 1957 // Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.10.
4. Gratitude No. 110I, dated 07/07/1981//Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.49.
5. Letter of thanks from the Union of Women of the Oryol Region and the Oryol Regional Organization of War Veterans, 2008
6. *Vasilyeva M.V.* I'm taking you to the museum // Oryol University. Towards the 75th anniversary of OSU. Special issue prepared by the Faculty of History, 05/31/2006. С.6.
7. *Vorobyova V.Ya.* Museum Complex of the University//Classical University. Special issue of the newspaper dedicated to the 80th anniversary of the Oryol State University. No. 1, February 2011.
8. *Vorob'eva V.Ya., Chumakova S.V., Nikiforov A.V.* Museum of Artistic and Graphic Faculty//Classical University. Special issue of the newspaper dedicated to the 80th anniversary of the Oryol State University. No. 1, February 2011. P. 12.
9. Diploma dated 03/24/1962//Personal archive of V.Ya.
10. Diploma No. 633348 dated 07/22/1963// Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.19.
11. Statement by Vorobyeva V.Ya. dated 08/06/1968//Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.11.
12. Orel State University. 1931-2011. Orel, Modul-K LLC, 2011.
13. Letter signed by V. Putin from the Russian organizing committee "Victory", 05/15/2005//Personal archive of Vorobyeva V.Ya.
14. Letter to the rector of OGPI Antonov N.S. 06/21/1984//Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.64.
15. The plan of the internship at the Oryol Regional Institute for the Improvement of Teachers of the Associate Professor of the Department of History of the OGPI, Ph.D. Vorobyova V.Ya.//Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.76
16. *Polynkin A.M.* Now imprinted in history forever (in memory of Valentina Yakovlevna Vorobyova) "Orlovskaya Pravda", 04/28/2020
17. Order of MGPI them. V.I. Lenin No. 124d of 07/22/1968
18. Order of MGPI them. V.I. Lenin No. 221d dated 01.10.1965
19. Order of the PI No. 219, dated 8.08.1968
20. Order of the OGPI No. 267, dated 10/17/1968
21. Order of the OGPI No. 82K, dated 07/01/1969
22. Order of the rector of the OGPI No. 122, dated 09/01/1958

23. Order of the rector of the OGPI No. 85, dated 07/22/1971
24. Order of the rector of the OGPI No. 89, dated 18.09.1957
25. Order of the rector of OSU 23.05.2005 No. 54 K
26. Order of the Rector of OSU 06/30/2009 No. 491 K
27. Appendix to certificate No. 4516 of Moscow State University named after M.V. Lomonosov, M. 1971// Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.38.
28. Voucher of the Ministry of Education of the RSFSR dated 05/05/1968, No. 34
29. Decision of the Council of the Moscow Order of the Red Banner of Labor of the State Pedagogical Institute. IN AND. Lenin dated April 6, 1970, protocol No. 10 // Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.30.
30. Certificate of transfer of the manuscript of the 12th volume of the "Book of Memory" dated 01/09/2001//Personal file of Vorobyova V.Ya. №1131 L.96
31. Work book Vorobyova V.Ya.
32. Certificate of the Central Committee of the Communist Party of the Russian Federation / / Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L. 126
33. Characteristics of the Associate Professor of the Department of History of the OGPI Vorobyova Valentina Yakovlevna dated 04/26/1986 // Personal file of Vorobyova V.Ya. №1131, L.71
34. Characteristics of the Associate Professor of the Department of Russian History of the OGPI, Ph.D. Vorobyova V.Ya., 09/17/1995// Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.87.
35. Characteristics of acting Associate Professor of the Department of History of the OGPI Vorobyova Valentina Yakovlevna dated 08/15/1983 //Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.59
36. Characteristics of the senior teacher of the Department of History of the OGPI Vorobyova V.Ya. dated 09/12/1969//Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.25.
37. List of scientific works of Vorobyova Valentina Yakovlevna//Personal file of Vorobyova V.Ya. №1131, 1982, L.50
38. Characteristics of the senior teacher of the Department of History of the OGPI Vorobyova Valentina Yakovlevna dated 04/24/1981 // Personal file of Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.50
39. Characteristics of a student of 10 b class 29 school Chupakhina Valentina Yakovlevna // Personal file Vorobyova V.Ya. No. 1131, L.9.

Авторы выражают благодарность сыну Валентины Яковлевны Игорю Николаевичу Воробьеву за предоставление материалов из личного архива Воробьевой В.Я. и Елене Викторовне Астаповой, начальнику отдела кадров по работе с научно-педагогическими работниками ОГУ им И.С. Тургенева, за неоценимую помощь в поиске документов для написания статьи.

---

---

**ЗВЕРКОВ ЕВГЕНИЙ АНДРЕЕВИЧ**

доцент кафедры социально-гуманитарных, экономических и правовых дисциплин, Воронежский институт МВД России, г. Воронеж, Россия  
E-mail: ZverkovPhD@yandex.ru

**ZVERKOV EVGENY ANDREEVICH**

Docent of the Chair of Sociohumanitarian, Economic and Law Disciplines, Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of Russia, Voronezh, Russia  
E-mail: ZverkovPhD@yandex.ru

**БАНДИТИЗМ В ЦЕНТРАЛЬНОМ ЧЕРНОЗЕМЬЕ В 1920-Е ГГ.**

**BANDITRY IN THE CENTRAL CHERNOZEM REGION IN THE 1920 S.**

*Вследствие значительных сложностей социально-экономического и политического характера, Центральное Черноземье уже в ходе Гражданской войны столкнулось с проблемой массового бандитизма в сельской местности. Несмотря на окончание боевых действий, государству, несмотря на все усилия правоохранительных органов, лишь частично удалось выполнить задачу ликвидации банд. В данной статье рассматриваются причины волнообразной динамики бандитизма в Центральном Черноземье и характерные особенности указанного вида преступной деятельности на протяжении 1920-х гг.*

*Ключевые слова:* милиция, уголовный розыск, Центральное Черноземье, НЭП, бандитизм, вооружённый разбой.

*Due to significant socio-economic and political difficulties, the Central Chernozem region faced the problem of mass banditry in rural areas during the Civil War. Despite the end of war actions, the State, despite all the efforts of law enforcement agencies, only partially managed to fulfill the task of liquidating gangs. This article devoted the causes of the wave-like dynamics of banditry in the Central Chernozem region and the characteristic features of this type of criminal activity during the 1920 s.*

*Keywords:* militia, criminal investigation, Central Chernozem region, NEP, banditism, armed robbery.

**Введение**

*Актуальность.* Вооружённые группы, посягающие на общественную безопасность путём нападения на общественные, частные или даже государственные учреждения, в корыстных или политических целях, были хорошо известны задолго до революции. После 1917-го года эти группы, ранее именовавшиеся преимущественно «шайками», а ныне – «бандами», получили чрезвычайный размах и нанесли существенный ущерб обществу. В этой связи важно выяснить, какую динамику и особенности имели бандформирования в условиях становления советского аппарата, какие факторы на них влияли, какие формы снижения его объёма использовались правоохранительными органами.

*Цель исследования* – реконструкция социально-экономических и политических условий, способствовавших развитию бандитизма, и основ противодействия ему со стороны государства.

*Новизна исследования* заключается в раскрытии внутренних особенностей формирования и действия банд в Центральном Черноземье, её динамики, изменения характера действия данных групп.

*Методы исследования.* Заявленный объект исследования детерминирует использование сравнительно-исторического метода (позволяющего оценить динамику внутренних изменений в рамках изучаемой системы), метода системного анализа (что связано с необходимостью анализа состояния правоохранительных структур, в частности, взаимосвязи социальных, политических и экономических процессов в процессе ликвидации бан-

дитизма). В основу работы был положен принципы историзма и научной объективности, подразумевающие отказ как от ведомственного патриотизма, так и от безосновательной критики правоохранительных служб, использование автором всего массива выявленных исторических источников, имеющих непосредственное отношение к объекту исследования.

**Изложение основного материала**

Советский бандитизм как форма социальной патологии на протяжении межвоенного периода претерпел незначительную эволюцию, связанную с продолжительным противодействием милиции, уголовного розыска и органов ГПУ-ОГПУ-НКГБ политическому бандитизму. В 1918–1924 гг. политический и уголовный бандитизм находились в неразрывной связи. Почему именно на эти годы пришёл неконтролируемый подъём бандитизма? За крахом административной структуры последовал распад привычных социальных отношений, потянувший за собой аннулирование социальных норм. Масса оружия, оставшаяся после войн, широко использовалась как уголовниками, так и принципиальными противниками большевистских Советов. Численность бандитов росла тем быстрее, чем ниже падал уровень жизни крестьян, столкнувшихся с многолетней волной неурожая (и, соответственно, голода), чумой рогатого скота, эпидемиями, а также чудовищными перегибами советских властей,кратно усугублявших и без того тяжёлое положение. Судя по косвенным данным, первая волна собственно политического бандитизма, поразившего сельскую местность, относится к 1918 г.,

став одной из форм протеста против Советской власти. Вскоре, однако, он стал неотличим от полностью уголовных течений.

Исходя из динамики преступной активности прослеживаются следующие этапы эволюции бандитизма в Центральном Черноземье в межвоенный период: а) 1918–1924; б) 1924–1929; в) 1929–1941.

На протяжении 1918–1924 гг. лишь малая часть банд имела устойчивый характер. «Работа» велась в сельской местности, что было удобно во всех отношениях: деревни были оторваны от контроля со стороны милиции и ГПУ-ОГПУ, а кроме того, давали возможность быстрого отступления в случае облавы. Банды были хорошо вооружены и располагали средствами передвижения. Со временем всё большее их число стало возглавляться профессиональными преступниками. Источники ничего не говорят нам о быте или общей собственности банд. Для завоевания симпатии населения они могли прикрываться политическими лозунгами, громя советские учреждения. Рост (численный и численности) политических банд совпал с началом продотрядовских безобразий и волнений в сёлах по причине конфискации хлеба. Отражение нападений ложилось на плечи милиции и местных коммунистов.

В 1921 г. бандитско-повстанческое движение охватило весь юг и восток Воронежской губернии. Губком партии признавал негативную роль перегибов в развитии бандитизма, указывая, что это «хотя и уродливая, но конкретная форма специфического протеста и возмущения крестьянства против неприемлемых для него мероприятий Сов. власти» [29, л. 16].

С конца 1920-го года в состав банд массово вливались дезертиры. На протяжении 1920–1922 г. практически невозможно провести чёткую грань между политическим и собственном уголовным бандитизмом – состав и методы работы стали малоразличимы. На формирование банд напрямую влияло подавленное состояние крестьянства, вызванное голодом и разорением.

В начале 1920-х годов активное развитие получил бандитизм на железных дорогах, связанный с кражами перевозимых грузов. Особенно страдал Лискинский железнодорожный узел, где фиксировались устойчивые и массовые хищения грузов с поездов, сопровождаемые убийствами сотрудников ЧК и охраняющего персонала [28, лл. 104, 104 об.].

В сводке по борьбе бандитизмом за 1922 г. перечислены 13 бандгрупп, считающих себя политическими (из них 8 заявлены как ликвидированные), нередко конных. По численности банды делились на группы в 4–6 участников, реже – 13–20. Особо крупные банды, как, например, у Фомина в 250 человек, или Дергача в 60 человек, были редкостью. В качестве баз использовались населённые пункты, оборудовались базы в лесах, рылись землянки. Особую популярность имели Шипов и Третьяковские леса. Лидерами банд были как профессиональные преступники, так и бывшие пролетарии. Численность, оружие и боевой опыт позволяли им вступать в бои с милицией, нанося ей значительные потери. Несовершенство организации правоохранительной системы оставляло без должных сил окраины губернии, вследствие чего они буквально кишели бандами. В частности, пользовался популярностью район Калача, соседствовавшего с Донской областью. Сюда уходили от

преследований, здесь собирались с силами, а при необходимости уходили в сторону Царицына.

В силу нехватки людей в милиции и органах гос. безопасности, целые районы оставались беззащитны перед бандами, поэтому время от времени местные жители, возглавляемые коммунистами или сотрудниками ГПУ, самостоятельно организовывали оборону. Например, жители села Лосева в июне 1922 г. самостоятельно отбили от пяти бандитов, убив одного из них. Оборону возглавляли советские работники или сотрудники ГПУ.

К тому времени вооружённые банды действовали в районе Калача, Кантемировка, Землянска и Острогжска. Работали группами в 10–20 человек. Документы сохранили неоднократные факты нападения банд на оперативные группы ЧК/ГПУ со стороны бандитов. Жертвами банд становились советские и производственные работники, пастухи, отдельные крестьянские хозяйства.

В 1922 г. Калачевская организация РКП(б) сообщила об «эпохе мелкого бандитизма» в уезде с хаотичной смесью уголовного и политического характера. Почти в каждой волости имелась банда, преимущественно пришлого происхождения. В некоторых волостях содействие бандитам оказывало не только население, но и члены партии – во многом из страха или в надежде на выгоду. В это время уезд страдал от голода, многие жители покинули дома и отправились нищенствовать [11, л. 143].

Негативная обстановка была характерна не только для Воронежа – бандитизм охватил несколько уездов в Курской [32, с. 322] и Тамбовской губерниях. В последней на состояние криминогенной обстановки напрямую влияло восстание Антонова. «Антоновцы» и сами действовали разбойничьими методами – например, убивая крестьян, уклонявшихся от мобилизации в их отряды [1, с. 11].

Банды имели достаточно оружия и, в зависимости от ситуации, могли временно разбиваться на мелкие группы. Схватки с бандитами в 1921–1922 гг. носили характер полноценных боёв – с убитыми, ранеными и пленными. На ликвидацию отдельных банд могли уходить месяцы. Например, большие сложности вызвала ликвидация банды Каменка, грабившей государственной и социальные учреждения на востоке и юго-востоке Воронежской губернии. На протяжении мая-июня 1922 г. власти трижды направляли конные отряды милиции и войск ГПУ (до 13 человек) на ликвидацию банды, постоянно менявшей место локации, но безуспешно – бандиты предпочитали уклоняться от прямых боёв, в том числе скрываясь в жилых домах. Операции позволили расколоть и вынудить сдать часть банды, в то время как её костяк продолжал нападать на крестьянские дома. Сам Каменок был ликвидирован южнее Калача 22 октября [15, л. 109]. Параллельно с Каменком орудовала банда Бредина – 25 вооружённых преступников, действовавших мелкими группами, на ликвидацию которой была направлен конный отряд Острогжской конной милиции численностью с 35 штыков. Вооружённые группы до 50 человек действовали в районе железнодорожного узла Лиски [15, л. 16].

На состояние бандитизма напрямую повлиял голод 1922 г. Его социальные последствия были ужасающими: крестьяне – главные производители хлеба – были вы-



нуждены питаться травой и суррогатами. Непомерные продовольственные налоги оставляли людей без средств к существованию. Многие хозяйства оказались не в состоянии уплачивать налоги, открыто заявляя, что с такими налогами «поневоле пойдешь в банду». Особенно озлобляло пьянство и халатность ряда партийных сотрудников [30, л. 32 об.]. А некоторые из них и сами вступали в банды – в 1922 члены ячейки села Велико-Архангельское Бобровского уезда ограбили кооператив и убили сборщика налогов [29, л. 80]. Может быть, отчаянное положение вынудило некоторые сёла занять выжидательное положение по отношению к бандам – к примеру, подобным образом власти характеризовали настроения крестьян Калачеевского уезда по отношению к банде Фомина, грабившей сёла и имевшей в своём составе порядка 150 сабель [17, л. 49]. Банда осуществила масштабный вояж, пройдя северо-восточнее Бутурлиновки, а затем Новохопёрский и Бобровский уезды, захватив более тысячи пудов фуража и продовольствия. Силы ГПУ и милиции несколько раз вступали с ней в бой, но без видимого результата. Лишь к марту 1923 г. отряд ГПУ и милиции сумел уничтожить банду, включая её главаря [17, л. 69].

По мнению сотрудников Транспортного отдела ОГПУ, проблема мигрирующих из Царицынской в Воронежскую губернию банд состояла в отсутствии взаимодействия милиции и ГПУ двух регионов, т.к. каждый уезд стремился не столько к ликвидации банды, сколько к её выдавливанию со своей территорией, вследствие чего никаких преследований не велось [15, л. 39].

Костяк большинства банд состоял из местных жителей. В отдельных случаях бандиты использовали сёла в качестве живого щита – занимая частные дома вместе с жильцами, если милиция или ГПУ ухитрялись взять их в «мешок». Целый ряд банд отметился налётами на частные домовладения, сопряжённые с изнасилованиями женщин, убийствами, отработанными каналами покупки оружия и сбыта краденого.

К 1923 г. средняя численность банд значительно сократилась, однако силы, высылаемые на их поимку, по-прежнему были совершенно недостаточными. Массовому бытовому бандитизму способствовали регулярные амнистии – к 1923 г., по данным ГПУ, были ликвидированы около 5 тысяч бандитов, из них 299 амнистированы и «распылились по всем уголкам нашей губернии» [34, л. 62 об.], где продолжили преступления.

Правоохранительные органы испытывали значительные трудности в идентификации банд, установлении их количества и численности. Тем не менее, их ликвидация шла практически безостановочно. Например, в слободе Пыховка Новохопёрского уезда начальником розыска была задержана вооружённая банда Светлицкого, а в Задонском уезде в январе 1924 г. розыск взял банду, грабившую крестьян на Задонском шоссе. В ходе четырёхмесячной разработки были выявлены участники, пособники, укрыватели, притоны.

Будет небезынтересно отметить, что лишь немногие профессиональные банды присваивали себе названия. Так, на линии ЮВЖД действовала банда беглых рецидивистов «Чёрная Панама». Участник банды Николай Дорохов ранее возглавлял тамбовскую банду «Жёлтый факел», грабившую крестьян. Впоследствии Дорохов

был арестован, бежал и вступил в банду с остроумным названием «Греб-трест». Во время одного из налётов участники банды убили начальника Миллеровской окружной милиции Кареева [19, л. 74 об.]. К слову, 5 членов банды «Жёлтый факел» были задержаны в августе того же года Усманским уголовным розыском [10, л. 78 об.]. Невзирая на ранние судимости, длительность деятельности, побег, череду тяжких и особо тяжких преступлений, включая убийство двух сотрудников ОГПУ, суд применил к осужденным положение ст. 36 УК РСФСР о применении мягких мер наказания, если преступление совершено впервые или в силу тяжёлых жизненных обстоятельств, что прямо противоречило ст. 76 Уголовного кодекса о применении высшей меры наказания за организацию и участие в бандах, и приговорил группу очевидно опасных преступников к лишению свободы. О причинах столь грубой юридической ошибки (ошибки ли?) можно только догадываться. ГПУ не скрывало разочарования – приговор ставил под угрозу жизни выступивших на судей свидетелей и осведомителя, деморализующе действовал на чекистов [19, л. 74].

Целью бандитов той поры могло стать что угодно – государственные учреждения, ссыпные пункты, пассажирские и грузовые поезда, которые останавливали, выставляя на путях красные сигналы. На хуторе Рыбка в Пыховской волости бандиты напали на дом состоятельного хуторянина, раздели догола хозяина дома и пытали его закигалкой [26, л. 8 об.].

Из числа наиболее дерзких банд середины десятилетия следует отметить группу И. Шахова, действовавшую преимущественно в Рыльском уезде Курской губернии, и банду «Короля», также известную как «Макашевский волчий отряд», оперировавшую в Борисоглебском уезде. Первая, многочисленная и хорошо вооружённая, совершила около 150 тяжких и особо тяжких преступлений, включая убийства с особой жестокостью, вооружённые нападения на сёла и правительственные учреждения. В конечном итоге под суд попали 140 (!) преступников [41, с. 83], 26 из которых были приговорены к высшей мере социальной защиты – расстрелу. Спустя несколько лет, осенью 1930 г., несколько бывших «шаховцев» подозревались в сожжении домов крестьян, способствовавших ликвидации банды. Банда «Короля» была куда меньше – «всего» 32 участника, и занималась преимущественно продовольственными грабежами [13, л. 29].

Продовольственные грабежи пользовались исключительной популярностью банд всех мастей в середине десятилетия – наиболее сложный временной отрезок, связанный с серией неурожаев и голода. Сводки ОГПУ фиксировали значительное увеличение числа банд, действующих вдоль железных дорог и нападающих на поезда и кооперативы.

В декабре 1924 г. Воронежский ОГПУ сообщил о полной ликвидации политического бандитизма и сокращении уголовного. К осени в губернии действовали 94 банды численностью в 318 человек, из них 39 банд численностью в 151 человек значились как ликвидированные. Сохранились остатки банд Шевцова и Каменка. Многие предпочли «залечь на дно». Для многих банд Воронежская губерния была проходной в рамках их своеобразных миграций в другие регионы [9, л. 4].

К 1925 г. характер действий банд несколько изменился – он стал более точечным и острым. Сошла мода

на политические банды – можно отметить разве что банду уголовников в Курской губернии, курсирующую на Украину, которая со временем стала преследовать работников низового советского аппарата. ОГПУ считало источниками бандитизма недород и безработицу, вследствие чего банды на 4/5 состояли из бедноты [33, с. 342]. Неудивительно, что среди крестьян сохранялись симпатии бандам.

Далее следует обратить внимание на такой базовый элемент борьбы с преступностью, как её учёт. Интересно, что данные Уголовного розыска не всегда совпадали со сведениями ОГПУ. На одном из губернских совещаний по борьбе с преступностью в Воронеже в 1925 г. заместитель начальника губотдела ГПУ Зайкин обвинил начальника губернского УГРО в очковтирательстве: в то время как начальник губ. розыска Тимашев заявлял о снижении преступности, статистика, якобы, говорила об обратном: по его словам, «на апрель-июль месяц у нас значилось 49 шаек с числом лиц 154 человека, из которых ликвидировано 18 шаек с числом лиц 62 человека, а на июль-октябрь месяц значится 64 шайки с числом лиц 221 человек, из которых ликвидировано 29 шаек в составе 113 человек» [31, л. 5 об.]. В то же время, «Бюллетень о движении бандитизма по СССР» за 1-й квартал 1925 г. содержал сведения о 10 вооружённых бандах (от трёх до шести человек) в Воронежской губернии (одна из банд Богучарском уезде убила уполномоченного губернского суда и начальника милиции), 4 бандах в Курской губернии, в том числе банде Шахова, 2 бандах в Елецком уезде Орловской губернии (одна из них совершала вооружённые грабежи под видом милиции и уголовного розыска), 16 бандах в Тамбовской губернии (от четырёх до двенадцати человек). Многие орудовали на проезжих дорогах [42, лл. 108, 109, 109 об.].

В Воронежской губернии на 1 августа 1925 г. отмечены всего две банды (очевидно, статистика выдаёт желаемое за действительное). Обе – новые [42, л. 162 об.]. В Курской губернии – 7 банд. Небезынтересно отметить, что одну из них возглавлял бывший учитель. Документы фиксировали высокий уровень бандитских «миграций» – например, в Харьковскую или Орловскую губернии [42, л. 163]. Что касается Тамбовской губернии, то здесь, на данном этапе, стали преобладать банды переменного состава без чётко выраженных лидеров.

К 1926 г. средняя численность банд упала до 3–10 человек. Основной состав комплектовался из местных жителей или беглых преступников. Территориальной системности не прослеживается – бандами были поражены разные уезды. Население, уставшее от нестабильности, лишь за редким исключением поддерживало бандитские группы. Например, жители одного из сёл Новохопёрского уезда покрывали банду бывшего милиционера Жихарева, скрывавшегося в лесу Архангельской волости. Бежавший из Новохопёрского арестного дома Жихарев грабил только отдалённые сёла и не давал лесной страже препятствовать местным крестьянам порубке государственного леса. 23 августа бандиты подбросили в Новохопёрский уездный комитет партии письмо, в котором писали, что осуждены за «тряпки», взятые «в силу плохих материальных условий», хотя трудятся и не имеют ничего против компартии. Посланный на ликвидацию отряд милицио-

неров имел две стычки с бандой, но без результата [24, лл. 98 об., 99].

Сравнительно редким было женское участие в бандах. Впрочем, регистрировались и подобные факты. К примеру, в 1927 г. в одной банде, возглавляемой беглым рецидивистом, участвовали две женщины [18, л. 2].

Советская законность, по мнению автора, несколько уродливо маркировала бандитские дела. Например, за избившие председателя в Уразовском районе выездная сессия окружного суда приговорила бандита Глушенко в 1929 г. к расстрелу [14], в то время как сколотивший вооружённую банду подростков (от 15 до 22 лет) в Лаво-Россошанском округе Хлебников, грабивший людей вдоль железной дороги, отделался восемью годами [2].

Продолжались грабежи на дорогах. Используя страхи населения перед людьми с малиновыми петлицами, некоторые отчаянные головы осуществляли грабежи под видом обысков, представляясь сотрудниками ОГПУ – работали так убедительно, что даже выдавали «квитанции» на унесённые вещи.

Документы конца 1920-х гг. всё чаще упоминают нападения банд на потребительские, кредитные, кооперативные предприятия и организации. С началом насильственной коллективизации значительно чаще стали проходить сообщения о нападениях на отдельные домовладения. Очевидно, какая-то часть налётов, имея совершенно ясный корыстный умысел, маскировалась под политическую оболочку, пытаясь пустить следствие по ложному следу. Время от времени в сводки попадали банды, состоящие исключительно из цыган.

В числе особо резонансных групп конца десятилетия следует отметить банду Облова, занимавшейся грабежами потребительских и кредитных обществ. За преступной группой Облова тянулся кровавый след из убитых и искалеченных людей, перестрелки с милицией, случайные жертвы [39, л. 105].

Серьёзные неприятности крестьянам доставляли многочисленные шайки скотокрадов. В сентябре 1928 г. банда скотокрадов спровоцировала крупную драку между двумя сёлами в Алексеевском районе, предотвратить которую удалось только высланному отряду конной милиции, заодно принявшей из рук крестьян пойманных ими воришек. Взятые зимой 1928/1929 гг. в Воробьёвском районе вооружённые группы Бедина и Чекмарёва имели на своём счету около 20 ограблений, в том числе сопряжённых с убийствами [6].

Широкий резонанс получило вооружённое нападение днём 4 июля 1928 г. на завод в Нижнем Кисляе. Разделившись на 4 организованные группы, банда одновременно напала на общежитие ведомственной милиции, почтово-телеграфную контору и контору завода [12, л. 1]. Рабочие в ходе ограбления не пострадали. Сумма ущерба составила 21 761 рубль и 1200 серебром. Отступая, преступники взяли четверо заложников. Одна из женщин узнала в измазанном сажей налётчике бывшего ведмилиционера завода, 28 лет. Интересно, что за несколько дней до налёта бандиты приходили на завод под видом рабочих, интересуясь временем получения зарплаты (т.е. привоза денег). Бандиты воспользовались тем, что в дневное время охрана на заводе не составлялась – нападения ожидали ночью, когда и дежурила усиленная охрана [12, л. 3 об., 4 об., 5].

Реагируя на растущую жестокость банд, в том чис-

ле в отношении милиционеров, почти всегда оказывавшихся в меньшинстве и потому несших неоправданные потери, воронежская «Коммуна» на протяжении 1928–1929 гг. опубликовала серию материалов о судебных процессах в отношении нескольких банд. Каждая статья заканчивалась сообщением о расстреле неисправимых и особо опасных бандитов. Так читатели (и не только они) узнали о расстреле бандита Миленина из Елецкого округа [14]. Газета внимательно следила за ходом следствия и суда над бандой 22-летнего рецидивиста и дезертира Полищука, специализировавшейся на грабежах государственных учреждений, сопровождавшихся перестрелками с милицией [21]. Корреспондент издания рассказал о действиях Уголовного розыска, сумевшего взять бежавшего в Харьков Полищука благодаря умелым оперативным действиям, позволившим арестовать одного из участников банды и через него выйти на бандитский притон [5]. В сентябре 1929 г. суд приговорил Кубышкина-Полищука к расстрелу [22]. В феврале 1929 г. вышел в свет материал о приговорённом к расстрелу Острогужским окружным судом бандит-рецидивисте Валуйских, на протяжении нескольких лет терроризировавшего крестьян слободы Афанасьевка. Валуйскому и его сообщникам были вменены в вину кражи, грабежи, поджоги, убийство и покушение на убийство [4].

В апреле 1929 г. Белгородский окружной суд приговорил к расстрелу 7 участников банды рецидивиста Гриненко, включая двух главарей, их пособников и продажного милиционера Ерёмину, передававших банде информацию о заявителех и планах милиции. Кроме того, двое участников оправданы, а ещё семеро приговорены к 10 годам лишения свободы [6]. Банде инкриминировались 40 эпизодов убийств, многие – с особой жестокостью, и это не считая грабежей, разбоев, актов хулиганства. В суде банду охранял усиленный конвой [7]. Областной суд ЦЧО утвердил расстрел в отношении руководства банды.

Привлекает к себе внимание судьба бывшего участника чугуновской банды Струкова, попавшего под суд в 1929 г. – спустя семь лет после инкриминируемых ему деяний. Согласно показаниям свидетелей, Струков управлял лошадьми во время жестокого налёта банды на Боровое. Сам бывший бандит, очевидно, не принимавший непосредственного участия в грабежах и убийствах, пытался оправдать своё участие в преступной деятельности голодом и малолетними детьми. К слову, он был последним живым участником той банды. Суд приговорил его к пяти годам лишения свободы [3].

Целью материалов была демонстрация неизбежности разоблачения, поимки и суровой ответственности преступников.

Несмотря на все предпринимаемые властями усилия, общая тенденция в части состояния бандитизма оставалась малоутешительной. К 1928–1929 гг. Центральное Черноземье вновь столкнулось с очередной волной бандитских групп. Так, в апреле 1929 года начальник административного отдела ЦЧО Мазуров сообщил о значительном росте бандитизма в сёлах ЦЧО в конце 1928 г. Этот рост имел ощутимые материальные проявления – в течение одного только второго полугодия 1928 г. было совершено 900 убийств и 1000 грабежей. На каждые 10000 крестьян приходилось 56

преступлений и 43 задержанных по подозрению в совершении какого-либо преступления.

В связи с ростом преступности были созданы ударно-оперативные отряды по борьбе с бандитизмом. В результате этой работы за короткий срок были ликвидированы 55 банд и 30 мелких группировок. Признанные неисправимыми бандиты приговорены к расстрелу. При этом, по мнению правоохранителей, часть уголовного кадра сохранилась ещё с военных времён, собирая вокруг себя жуликов более мелкого калибра [23].

К октябрю 1930 г. на всю Центрально-Чернозёмную область осталось всего 10 банд численностью до 5 человек каждая: в Аннинском, Красно-Яружском, Шиловском, Сужданском, Коньшёнском районах [35, л. 157].

Вскоре, однако, ситуация резко ухудшилась. Появилась банда рецидивистов-гастролёров в Курске [35, л. 158]. Банда из 15 человек грабила кооперативы в Грай-Воронском районе. А в декабре 1930 банды работали в 30 районах Центрально-Чернозёмной области.

Судя по имеющимся сведениям, активный срок жизни банд составлял всего несколько месяцев, реже – 1-2 года или больше, после чего залегали на дно или уходили в другие регионы. Большинство группировок насчитывали от 2 до 5 человек. Гораздо реже встречались группы в 6-9 человек. За редким исключением банды предпочитали действовать в одной и той же местности.

К весне 1931 г. в ЦЧО действовали 13 банд численностью от 2 до 7 человек, а также несколько цыганских бандитских группировок. Одна из банд – Леншина – состояла из вооружённых рецидивистов. Основной промысел – ограбления, убийства, скотокрадства, мелкие кражи.

В начале 1930-х гг. леса по-прежнему служили популярным местом укрытия. Значительно выросла средняя численность бандитских групп – до 20 человек, хотя основная часть групп по-прежнему работала в масштабах пяти – шести участников. Судя по документам, каждая группа располагала личным стрелковым вооружением.

Растущая активность вынуждала спецслужбы и уголовный розыск усилить разведку. В отдельных случаях к облавам привлекались колхозники. Наложил свой след коллективизация – не менее трети банд состояли из бывших зажиточных крестьян (т.н. «кулаков»), а также беглых ссыльных крестьян. Например, неизвестная группа в 6 человек, вооружённая дробовиками и даже бомбами, работала в трёх смежных районах – Щигровском, Тимском и Солнцевском [36, л. 137]. Несколько цыганских банд специализировались на грабежах частных крестьянских домовладений. Изредка Центральное Черноземье посещали гастролирующие банды из Украины. В 1931–1932 гг. заметно увеличилось число преступлений, совершаемых бандитами на русско-украинском пограничье.

К весне 1932 г. на учёте в НКВД значилась всего одна банда [40, л. 104]. Это, однако, не отменяет факта существования иных банд – в том числе кулацких, проходящих в других сводках ведомства – например, банда Аулова, отметившаяся убийствами и грабежами в Больше-Троицком и Шебекинском районах [40, л. 105]. Летом официальный перечень бандформирований вырос до 4 пунктов [37, л. 10]. Основным предметом гра-

бежей стали продовольственные товары.

Примечательно, что кулацкие банды состояли преимущественно из местных жителей. По мере углубления кампании по нажиму на зажиточное крестьянство в составе банд всё чаще встречаются ранее судимые «кулаки» – в том числе за убийство и хулиганство. Сформировался устойчивый костяк банд, действовавших на протяжении многих месяцев – например, банды Харламова, Асоцкого-Деревягина, Рябикина-Бусловского и т.д. Неоднороден возраст бандитов – от 20 до 58 лет. «Кулацкие» банды, как правило, совмещали «грабительскую» деятельность с нападением на советско-партийных работников и колхозных активистов и уничтожением колхозного имущества.

Повседневный, бытовой бандитизм находил своё выражение в грабежах на проезжих дорогах между населёнными пунктами, в ходе которых, угрожая огнестрельным, реже – холодным оружием, отнимали одежду, обувь, еду.

Что касается этнических бандитских групп, то о них нам практически ничего не известно. За исключением цыганских банд. Сферой деятельности цыган выступали конокрадство и разбойные нападения на жителей сёл, группы нападения на сельские домовладения. В зоне внимания милиции и ОГПУ они появляются уже в середине 1920-х гг. К примеру, 2 августа 1927 г. секретной частью подотдела Усманского угрозыска было установлено нахождение на лугу в полутора верстах от Добринки кочующего цыганского табора, в котором скрывались несколько скотокрадов. Заключённые под стражу, они сбежали, после чего розыск арестовал ещё пять таборитов и конфисковал 20 лошадей [16, л. 18 об.]. При цыганах были обнаружены печати из грифельных досок с оттисками разных уездов и губерний и оттиски сводных на бумаге печатей, волисполкомов и сельсоветов ряда уездов, милиции, бланки со штампами, поддельные бланки на лошадей, заготовленные бланки взамен конкнижки [16, л. 19]. Спустя три недели в Калачеевской и Ново-Меловатской волостях была задержана шайка цыган-конокрадов в 12 человек. С ними была тесно связана ещё одна банда цыган, двое из которых в августе минувшего года убили конвоировавшего их милиционера Максименко [16, л. 15]. У задержанных в разных волостях Богучарского уезда шайки цыган-конокрадов обнаружены крестьянские вещи, краденные в Новохопёрском уезде. Найденное удалось вернуть законным владельцам. Изъяты 6 лошадей с поддельными документами [16, л. 22].

Вполне естественно, что это вызывало периодические стычки с местным населением, в единичных случаях доходившие до самосуда. К примеру, 7 марта 1927 г. в Кантемировке местные жители забили до смерти двух цыган-рецидивистов [26, л. 20 об.].

В ОГПУ отмечали массовый характер цыганской преступности в ЦЧО, выраженной преимущественно кражами и разбоями на протяжении 1929–1930 гг.

Цыганская преступность отмечена в Льговском, Верхне-Карачанском, Старо-Оскольском районах. Нападением подвергались как частные хозяйства, так и государственные учреждения, милиционеры. В ночь на 29 октября 1929 в Рассказовском районе вооружённая банда из табора ограбила 6 крестьян, затем осуществили вооружённый налёт на село, ограбив 13 домохозяйств. В результате ответного рейда милиции были арестованы 24 женщины, трое мужчин, 25 детей, изъята 21 лошадь [40, л. 94]. При задержанной в В.-Хавском районе группе кочующих цыган на 5 подводах были обнаружены краденые вещи суммой в 10 тыс. руб. Шайка совершила 9 краж со взломом [38, л. 34, 35]. Также известная банда таборных цыган в Льговском районе. Предубеждение к цыганам испытывали не только жители, но и должностные лица – особенно на фоне нескольких убитых сотрудников милиции. 20 мая 1932 г. в Воронеже на площади «Парижская коммуна» милиция задержала за хулиганство двух цыган. На следующий день нарсудьё Медведева рассмотрела дело по ч. 2. ст. 74 УК (хулиганство) и приговорила их к ссылке на 4 года с конфискацией обнаруженных при них 313 рублей. 8 июня кассационная коллегия Облсуда выяснила, что задержанные Милишанов и Гочара подрались, но ничего не украли, как указано в приговоре [18, л. 83]. Более того, судья указала в приговоре, что цыгане «живут в таборах, ходят по базарам, воруют и вообще от них нет житья», за что была обвинена в «искривлении национальной политики» и шовинизме. Отмечено, что юстиция должна вести борьбу с убеждением, что цыгане «преступная национальность и среди нет таких, какие бы вели трудовой образ жизни». В результате повторного рассмотрения дела хулиганы были приговорены к штрафу в 150 рублей. Государственная власть опасалась, подобная практика, равно как и негативный настрой граждан, могла препятствовать переводу цыган на оседлый образ жизни.

### Выводы

Подводя итоги, можно отметить, что уровень бандитизма в Центральном Черноземье имел волнообразный характер, значительно повышаясь в периоды продовольственных трудностей и насильственной коллективизации. В начале десятилетия среду бандитов активно пополняли дезертиры, затем – люди, оказавшиеся в исключительно сложных жизненных условиях или принципиальные противники Советской власти, в период коллективизации – раскулаченные (или представители иных групп, подвергшихся социальной дискриминации). При этом основным костяком банд в большинстве случаев выступали профессиональные преступники. Сдерживание бандитской деятельности было возможно только благодаря напряжённой, связанной с исключительным риском для жизни работе правоохранительных органов – милиции, уголовного розыска, прокуратуры и ОГПУ.

### Библиографический список

1. «Антоновщина». Крестьянское восстание в Тамбовской области в 1920-1921 гг.: документы, материалы, воспоминания / Гос. архив Тамбовской обл. и др. Тамбов, 2007. 800 с.
2. *Гашимбаев* // Коммуна. 1929. № 40 (2779). 19 фев. С. 4.
3. *Гашимбаев*. Последний из чугуновских бандитов // Коммуна. 1929. № 116 (2855). 25 мая.
4. *Гашимбаев*. Последний подвиг бандита Валуйских // Коммуна. 1929. № 48 (2787). 28 фев. С. 6.

5. *Гашимбаев*. Шайка Полищука // Коммуна. 1929. № 183 (2922). С. 4.
6. *Гашимбаев*. Банда Гриненко // Коммуна. 1929. № 111 (2859). 19 мая. С. 4.
7. Дело бандита Гриненко // Коммуна. 1929. № 90 (2829). 20 апр. С. 2.
8. Дело шайки бандитов // Коммуна. 1929. № 1 (2740). 3 янв. С. 2.
9. Доклад губотдела ОГПУ об экономическом состоянии губернии с 1 сентября по 1 декабря 1924 г. // Государственный архив общественно-политической истории Воронежской области (далее – ГАОПИ ВО). Ф. 1. Оп. 1. Д. 906.
10. Доклад, информационные сводки отдела ОГПУ о политическом положении рабочих, состоянии промышленности и борьбы с бандитизмом // Там же. Д. 1027.
11. Доклады, сводка и переписка и деятельности Воронежского губотдела Государственного политического управления // Там же. Д. 467.
12. Доклад помощника начальника отдела войск ОГПУ о бандитском нападении на Нижне-Кисляйский сахарный завод // Там же. Ф. 2. Оп. 1. Д. 125.
13. Доклады, оперативные сводки, сведения о борьбе с бандитизмом на Юго-Восточной железной дороге, о прибывших хлебных грузах и о политическом состоянии на транспорте // Там же. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1281.
14. За бандитизм – к расстрелу! // Коммуна. № 106 (2845). 14 мая. С. 2.
15. Информационные сводки губернского отдела Государственного политического управления (ГПУ) о политическом положении в губернии. Том I // ГАОПИ ВО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 468.
16. Информационные сводки губернского уголовного розыска о преступности по г. Воронежу и губернии // Там же. Д. 1957.
17. Информационные сводки Губернского отдела Государственного политического управления (ОГПУ) о политическом положении губернии. Т. II. // Там же. Д. 469.
18. Информационные сводки Обкому ВКП(б) о соблюдении революционной законности и состоянии уголовной преступности по ЦЧО // Там же. Ф. 2. Оп. 1. Д. 1957.
19. Закрытые письма, переписка губкома партии с ЦК, укомми РКП(б) о политическом и экономическом состоянии губернии, уездов, ходе кампании по единому сельскохозяйственному налогу, заготовке семян и др. // Там же. Ф. 1. Д. 908.
20. Коммуна. 1929. № 8 (2747). 11 янв. С. 4.
21. Коммуна. 1929. № 33 (2772). 10 фев. С. 4.
22. Конец шайки Кубышкина // Коммуна. 1929. № 224 (2963). 29 сент. С. 4.
23. Ликвидировано 55 бандитских шаек // Коммуна. 1929. № 85 (2824). 14 апр. С. 4.
24. Оперативные, десятидневные сводки дорожно-транспортного отдела ОГПУ о политическом состоянии и борьбе с бандитизмом на транспорте // ГАОПИ ВО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 1580.
25. Оперативные сводки Губернского управления уголовного розыска по борьбе с преступностью // Там же. Д. 1027.
26. Оперативные сводки губмилиции о борьбе с уголовной преступностью // Там же. Д. 1032.
27. Письма, заявления коммунистов, трудящихся на имя I-го секретаря Обкома ВКП(б) т. Варейкиса о борьбе с перегибами в проведении сельско-хозяйственных кампаний, соблюдении революционной законности и материалы к ним // Там же. Ф. 2. Оп. 1. Д. 1462.
28. Призывы, обращения, переписка с ГубЧК Губревтрибуналом о борьбе с бандитизмом и преступлениями по должности, оказания помощи укомпартам в работе ЧК // Государственный архив общественно-политической истории Воронежской области. Там же. Ф. 1. Оп. 1. Д. 309.
29. Протокол, стенограмма XII Воронежской губернской конференции РКП(б) и отчетный доклад губкома партии с 21 марта по 1 октября 1922 г. // Там же. Д. 445.
30. Протоколы заседаний президиума губкома РКП(б). (ОГПУ), политическом положении губернии, борьбе с бандитизмом и др. // Там же. Д. 451.
31. Протоколы губернских совещаний по борьбе с преступностью при Воронежском губпрокуроре // Там же. Д. 1979.
32. Советская деревня глазами ВЧК-ОГПУ-НКВД: документы и материалы: в 4 т. / Т. 1. : 1918-1922 / под ред. А. Береловича, В. Данилова. Москва: РОССПЭН, 1998. 861 с.
33. Советская деревня глазами ВЧК-ОГПУ-НКВД: документы и материалы: в 4 т. / Т. 2. : 1923-1929 / под ред. А. Береловича, В. Данилова. Москва: РОССПЭН, 2000. 1168 с.
34. Сводки, донесения, доклады губернского политического отдела ГПУ о положении в губернии // ГАОПИ ВО. Ф. 1. Оп. 1. Д. 717.
35. Сводки, информации и переписка полномочного представительства ОГПУ по ЦЧО, административного отдела, райкомов ВКП(б) и других учреждений о политическом положении, поджогах убийствах и др. выступлениях, о проведении уборочной кампании в совхозах, индивидуального обложения, доклад о работе Ю.В.Ж.Д. и др. // Там же. Ф. 2. Оп. 1. Д. 980.
36. Сводки, заявления, сведения Обкому ВКП(б) об общественно-политической, воспитательной работе милиции, терактах на территории области, перегибах в проведении коллективизации сельского хозяйства и др. // Там же. Д. 1481.
37. Сводки Обкому ВКП и переписка о соблюдении революционной законности и состоянии уголовной преступности по ЦЧО. Том I // Там же. Д. 1952.
38. Сводки Обкому ВКП(б) о соблюдении революционной законности и состоянии уголовной преступности по ЦЧО. Том II // Там же. Д. 1953.
39. Сообщения, донесения и переписка ОГПУ ЦЧО о политическом состоянии на транспорте, о результатах рассмотрения жалоб на незаконные действия местных властей, о состоянии преступности в ЦЧО и борьбы с ней и др. // Там же. Д. 126.
40. Сообщения, докладные записки адмтдела, судебных органов о преступности, проведении хлебозаготовок, проведения соцобеспечения и др. // ГАОПИ ВО. Ф. 2. Оп. 1. Д. 510.
41. *Токмаков И.В.* Становление и деятельность органов советской милиции 1917-1930 годов: На материалах Центрального Черноземья / И.В. Токмаков : дис. ... канд. ист. наук. Курск, 2003. 195 с.
42. Циркуляры Центрального Административного Управления НКВД, Воронежского губадмтдела и протоколы объединенных совещаний представителей ОГПУ, Прокуратуры, Адмтдела и Губрозыска по борьбе с бандитизмом в губернии // Государственный архив Воронежской области Ф. Р-5. Оп. 1. Д. 2.

## References

1. "Antonovshchina". Peasant uprising in the Tambov region in 1920-1921: documents, materials, memoirs / State. archive of the Tambov region, and others Tambov, 2007. 800 p.
2. *Gashimbaev* // Commune. 1929. No. 40 (2779). 19 Feb. Pp. 4.
3. *Gashimbaev*. The last of the cast iron bandits // Commune. 1929. No. 116 (2855). 25 May.
4. *Gashimbaev*. The last feat of the bandit Valuysky // Commune. 1929. No. 48 (2787). 28 Feb. Pp. 6.
5. *Gashimbaev*. Gang of Polishchuk // Commune. 1929. No. 183 (2922). Pp. 4.
6. *Gashimbaev*. Gang Grinenko // Commune. 1929. No. 111 (2859). May 19. Pp. 4.
7. Case of bandit Grinenko // Commune. 1929. No. 90 (2829). 20 Apr. P. 2.
8. The case of a gang of bandits // Commune. 1929. No. 1 (2740). Jan 3 P. 2.
9. Report of the Gubernia Department of the OGPU on the economic state of the province from September 1 to December 1, 1924 // State Archive of the Social and Political History of the Voronezh Region (hereinafter - GAOPI VO). F. 1. Op. 1. D. 906.
10. Report, information reports of the OGPU department on the political situation of workers, the state of industry and the fight against banditry // Ibid. D. 1027.
11. Reports, summary and correspondence and activities of the Voronezh governorate of the State Political Administration // Ibid. D. 467.
12. Report of the assistant head of the department of the OGPU troops on the bandit attack on the Nizhne-Kislyai sugar factory // Ibid. F. 2. Op. 1. D. 125.
13. Reports, operational reports, information about the fight against banditry on the South-Eastern Railway, about the arrived grain cargoes and about the political situation in transport // Ibid. F. 1. Op. 1. D. 1281.
14. For banditry - to be shot! // Commune. No. 106 (2845). May 14. Pp. 2.
15. Information reports of the provincial department of the State Political Administration (GPU) on the political situation in the province. Volume I // GAOPI VO. F. 1. Op. 1. D. 468.
16. Information reports of the provincial criminal investigation department on crime in the city of Voronezh and the province // Ibid. D. 1957.
17. Information reports of the Provincial Department of the State Political Administration (OGPU) on the political situation in the province. T. II. // There. D. 469.
18. Information reports to the Regional Committee of the All-Union Communist Party of Bolsheviks on the observance of revolutionary legality and the state of criminality in the Central Chernobyl Region // Ibid. F. 2. Op. 1. D. 1957.
19. Closed Letters, Correspondence of the Provincial Party Committee with the Central Committee, Ukoms of the RCP(b) on the Political and Economic State of the Governorate, uyezds, the Course of the Campaign for the Unified Agricultural Tax, Procurement of Seeds, etc. // Ibid. F. 1. D. 908.
20. Commune. 1929. No. 8 (2747). Jan 11 P. 4.
21. Commune. 1929. No. 33 (2772). Feb 10 P. 4.
22. The end of the Kubyshekin gang // Commune. 1929. No. 224 (2963). 29 Sept. P. 4.
23. Eliminated 55 bandit gangs // Commune. 1929. No. 85 (2824). 14 Apr. P. 4.
24. Operational, ten-day reports of the road transport department of the OGPU on the political state and the fight against banditry in transport // GAOPI VO. F. 1. Op. 1. D. 1580.
25. Operational reports of the Provincial Department of Criminal Investigation for Combating Crime // Ibid. D. 1027.
26. Operative reports of the gubernatorial police on the fight against criminality // Ibid. D. 1032.
27. Letters, statements of communists, workers addressed to the First Secretary of the Regional Committee of the All-Union Communist Party of Bolsheviks, comrade Vareikis, on the fight against excesses in agricultural campaigns, the observance of revolutionary legality and materials for them // Ibid. F. 2. Op. 1. D. 1462.
28. Appeals, appeals, correspondence with the GubChK Gubrevtribunal on the fight against banditry and crimes ex officio, assistance to the Communist Party in the work of the Cheka // State Archive of Social and Political History of the Voronezh Region. There. F. 1. Op. 1. D. 309.
29. Protocol, transcript of the XII Voronezh provincial conference of the RCP (b) and the report of the provincial party committee from March 21 to October 1, 1922 // Ibid. D. 445.
30. Minutes of the meetings of the Presidium of the Provincial Committee of the RCP (b). (OGPU), the political situation of the province, the fight against banditry, etc. // Ibid. D. 451.
31. Protocols of provincial meetings on combating crime under the Voronezh provincial prosecutor // Ibid. D. 1979.
32. Soviet village through the eyes of the Cheka-OGPU-NKVD: documents and materials: in 4 volumes / T. 1.: 1918–1922 / ed. A. Berelovich, V. Danilov. Moscow: ROSSPEN, 1998. 861 p.
33. Soviet village through the eyes of the Cheka-OGPU-NKVD: documents and materials: in 4 volumes / T. 2.: 1923–1929 / ed. A. Berelovich, V. Danilov. Moscow: ROSSPEN, 2000. 1168 p.
34. Reports, reports, reports of the provincial political department of the GPU on the situation in the province // GAOPI VO. F. 1. Op. 1. D. 717.
35. Summaries, information and correspondence of the authorized representative of the OGPU in the Central Chernobyl region, the administrative department, district committees of the All-Union Communist Party of Bolsheviks and other institutions on the political situation, arson, murders and other speeches, on the harvesting campaign in state farms, individual taxation, a report on the work of Yu. V.Zh.D. etc. // Ibid. F. 2. Op. 1. D. 980.
36. Reports, statements, information to the Regional Committee of the All-Union Communist Party of Bolsheviks on the socio-political, educational work of the police, terrorist attacks on the territory of the region, excesses in the collectivization of agriculture, etc. // Ibid. D. 1481.
37. Reports to the Regional Committee of the All-Union Communist Party of the Soviet Union and correspondence on the observance of revolutionary legality and the state of criminality in the Central Chernobyl region. Volume I // Ibid. D. 1952.
38. Reports to the Regional Committee of the All-Union Communist Party of Bolsheviks on the observance of revolutionary legality and the state of criminality in the Central Chernobyl region. Volume II // Ibid. D. 1953.
39. Messages, reports and correspondence of the OGPU of the Central Chernozemsk Oblast on the political situation in transport, on the results of consideration of complaints about the illegal actions of local authorities, on the state of crime in the Central Chernobyl Region and the fight against it, etc. // Ibid. D. 126.
40. Messages, memorandums of the administrative department, the judiciary on crime, grain procurement, social security, etc. // GAOPI VO. F. 2. Op. 1. D. 510.
41. *Tokmakov I.V.* Formation and activities of the Soviet police in 1917-1930: On the materials of the Central Chernozem region / I.V. Tokmakov: dis. ... cand. ist. Sciences. Kursk, 2003. 195 p.
42. Circulars of the Central Administrative Department of the NKVD, the Voronezh Gubernia Department and the minutes of the joint meetings of the representatives of the OGPU, the Prosecutor's Office, the Administrative Department and the Gubrosisk to combat banditry in the province // State Archive of the Voronezh Region F. R-5. Op. 1. D. 2.

**КУДРЯВЦЕВ ВЛАДИСЛАВ ЮРЬЕВИЧ**

ассистент кафедры истории России, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, Россия  
E-mail: kudrvl62@mail.ru

**KUDRYAVTSEV VLADISLAV YURIEVICH**

Assistant of the Department of History of Russia, Kursk State University, Kursk, Russia  
E-mail: kudrvl62@mail.ru

## НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО СССР И СРВ В ОБЛАСТИ СТРОИТЕЛЬСТВА ПРОМЫШЛЕННЫХ ОБЪЕКТОВ (1976–1983 ГГ.)

### SCIENTIFIC AND TECHNICAL COOPERATION OF THE USSR AND THE SRV IN THE FIELD OF CONSTRUCTION OF INDUSTRIAL FACILITIES (1976–1983)

*В статье рассматриваются основные направления научно-технического сотрудничества СССР и Социалистической Республики Вьетнам (далее – СРВ) в области строительства промышленных объектов (1976–1983 гг.). Анализируются архивные материалы фондов ГАРФ, РГАНТД, ЦГАНТД Спб, приводятся примеры сооруженных объектов, анализируется роль советских специалистов, рассматриваются выявленные проблемы двустороннего взаимодействия, дается оценка значимости и результативности сотрудничества СССР и СРВ в данной области. В работе делается вывод о том, что благодаря сотрудничеству в области строительства промышленных объектов в СРВ были построены опорные предприятия, дан толчок развитию отраслей науки и производства.*

*Ключевые слова:* Вьетнам, СССР, промышленность, сотрудничество, поставки, строительство, экономика.

*The article discusses the main directions of scientific and technical cooperation between the USSR and the Socialist Republic of Vietnam (hereinafter – SRV) in the field of construction of industrial facilities (1976–1983). Archival materials of the GARF, RGANTD, TSGANTD Spb funds are analyzed, examples of constructed facilities are given, the role of Soviet specialists is analyzed, the identified problems of bilateral interaction are considered, the significance and effectiveness are assessed cooperation between the USSR and the SRV in this area. The paper concludes that cooperation in the construction of industrial facilities in the SRV has helped build backbone enterprises and given an impetus to the development of science and manufacturing industries.*

*Keywords:* Vietnam, USSR, industry, cooperation, supplies, construction, economy.

#### Введение

Актуальность темы исследования. 2022 г. стал знаковым в истории развития российско-вьетнамских отношений. В текущей геополитической ситуации Социалистическая Республика Вьетнам остается важным стратегическим партнером России, демонстрируя приверженность двустороннему сотрудничеству в интересах обоих государств.

Ключевым событием стал визит министра иностранных дел С.В. Лаврова во Вьетнам, где состоялась его встреча с генеральным секретарем ЦК КПВ Нгуен Фу Чонгом. В ходе переговоров вьетнамская сторона акцентировала внимание на том, что СРВ «уважает и помнит большую и эффективную помощь Советского Союза и России в войнах сопротивления и развитии страны на протяжении веков» [1].

Высокий уровень двусторонних отношений позволяет прогнозировать дальнейшее развитие сотрудничества в различных отраслях экономики, представляющих взаимный интерес. В этой связи имеет смысл обратиться к опыту взаимодействия между странами в период становления и развития экономики СРВ.

Цель исследования – определить роль СССР в процессе развития промышленности СРВ.

Научная новизна исследования. В рамках проведения исследования мы обратились к анализу ранее неопубли-

кованных материалов, что позволило уточнить отдельные аспекты экономического сотрудничества СССР и стран социалистической ориентации, получить новые данные о механизме взаимодействия. Сформулированы авторские оценки результативности содействия СССР в процессе становления и развития промышленности СРВ (с момента объединения Вьетнама и до середины второго пятилетнего плана развития народного хозяйства СРВ). Рассмотрен комплекс проблем, проявившихся в рамках двусторонней кооперации СССР и СРВ, выявлены причины возникновения затруднений.

*Методы исследования.* Одним из основных методов, примененных при написании статьи, стал метод ретроспективного анализа, использование которого позволило проследить направления и тенденции в научно-техническом взаимодействии СССР и СРВ. При извлечении информации из неопубликованных исторических источников нами также был использован метод критического анализа, что позволило сформулировать конструктивную оценку результатов кооперации сторон в области строительства промышленных объектов.

#### Изложение основного материала

Как известно, во второй половине XX в. СССР и Вьетнам являлись военно-политическими союзниками и экономическими партнерами. Одним из важнейших направлений взаимодействия между государствами

было научно-техническое сотрудничество в области строительства промышленных объектов.

Такого рода сотрудничество, а также последующая безопасная и эффективная эксплуатация объектов промышленности являются залогом стабильного развития экономики государства. Основу межгосударственного сотрудничества в области строительства промышленных объектов составляют оказание содействия на стадии проектирования, научно-исследовательское и инженерное сопровождение на всех этапах строительства, поставка необходимого оборудования и ресурсов, обмен производственным опытом, научными и трудовыми кадрами.

Результатом сотрудничества стран в период первого десятилетия после провозглашения СРВ стало сооружение большого количества промышленных объектов на территории Вьетнама, таких как ТЭС «Фалай», ГЭС «Хоабинь», цементный завод «Бишмон», Иен-Байский завод вискозной целлюлозы, суперфосфатный завод в Ламтхао, завод по производству дизельных моторов в Годаме, совместное предприятие «Вьетсовпетро», авторемонтный и ремонтно-механический завод в Камфе и многие другие. Промышленные объекты, построенные благодаря сотрудничеству с СССР, имели важное значение для развития экономики страны. Большинство сооружений функционируют и сегодня, выступая в качестве основы народного хозяйства СРВ.

В данной статье приводится анализ научно-технического сотрудничества СССР и СРВ в области строительства промышленных объектов на основе архивных данных. Нами использовались источники из фондов государственного архива Российской Федерации, российского государственного архива научно-технической документации и центрального государственного архива научно-технической документации Санкт-Петербурга.

Интенсивное развитие экономики Вьетнама во второй половине 1970-х гг. и вступление СРВ (1978 г.) в Совет Экономической Взаимопомощи на фоне окончания войны с Китаем (1979 г) способствовало углублению сотрудничества СССР и СРВ, что отмечается в исследовании И.А. Коноровой [3]. Подписание в 1978 г. договора о дружбе и сотрудничестве между странами позволило сформировать четкое понимание совместной деятельности по улучшению экономического климата Вьетнама [2].

Важнейшими отраслями промышленности, в развитии которых было заинтересовано руководство СРВ, являлись нефтедобывающая, лесная и деревообрабатывающая, энергетическая, угольная, сельскохозяйственная, пищевая, машиностроительная. Научно-техническое сотрудничество СССР и СРВ в области строительства промышленных объектов в данных отраслях промышленности определялось конкретными планами сторон, реализация которых гарантировала стабильное развитие экономики Вьетнама.

После начала интеграции в социалистическую экономическую систему, вьетнамская экономика некоторое время находилась в переходном состоянии. Стране были нужны консультации и содействие советских специалистов, имевших опыт строительства крупных промышленных объектов. СРВ также были необходимы собственные высококвалифицированные научные и

производственные кадры. Вьетнам стремился в короткие сроки построить опорные промышленные предприятия, которые могли бы обеспечить стабильное развитие экономики.

СССР, в свою очередь, стремился к укреплению влияния в Юго-Восточной Азии, расширению социалистического лагеря, сохранению в лице СРВ надежного союзника в регионе. Содействие СССР в сооружении промышленных объектов и развитии вьетнамской экономики позволяло повысить привлекательность социалистического пути развития для других азиатских государств, продемонстрировать передовые советские производственные технологии на мировой арене, получить уникальный опыт строительства в тропических условиях, повысить престиж советской науки в мире.

Советско-вьетнамское научно-техническое сотрудничество в области нефтедобывающей промышленности обусловило успешные работы по геологической разведке и добыче нефти и газа на континентальном шельфе юга СРВ. СССР поставлял металлоконструкции и комплекты блоков модулей для строительства стационарных нефтяных платформ. Советскими специалистами производились комплексные геофизические и геологические исследования перед началом строительства промышленных объектов [3, с. 17]. При этом на всех этапах строительных работ использовались советское оборудование и техника. Так, для бурения поисково-разведочных скважин из СССР в СРВ было направлено буровое судно «Михаил Мирчинк», для проведения строительных работ плавучий кран «Витязь» и крановое судно «Капитан Долгополов» с судами обеспечения, строительство в море первой стационарной платформы осуществлялось производственными силами объединения «Каспморнефтегазпром» [4, л. 18].

В области лесной и деревообрабатывающей промышленности советскими организациями проводилось исследование технологических свойств тропических пород древесины и «разработка рациональной технологии лесозаготовки в тропических условиях» [8, л. 5]. При этом вьетнамские специалисты проводили исследования, связанные с разработкой защиты древесины от гниения и термитов.

Содействие советских специалистов и поставка из СССР необходимых материалов позволили СРВ построить опорные объекты энергетической промышленности – ТЭС «Фалай», ГЭС «Хоабинь», ГЭС «Чиан». Советские специалисты стремились к повышению эффективности использования электроэнергии на данных объектах. Так, исследованиями грозозащиты ЛЭП в тропических условиях СРВ занимался энергетический НИИ имени Г.М. Кржижановского совместно с Ханойским НИИ энергетики [8, л. 2].

К 1982 г. на разрезах и шахтах, построенных и реконструированных при техническом содействии СССР, добывалось 6243 тыс. тонн или 89% от общего объема угля, добытого во Вьетнаме [4, л. 5]. Примером успешных результатов сотрудничества СССР и СРВ в области угольной промышленности стало строительство разрезов Хату, Кокшау, Деонай, Каошон, шахт Хетам, Монгзыонг, Маокхе, завода по ремонту карьерного оборудования в г. Камфа [5, л. 4].

В рамках строительства и реконструкции объектов сельскохозяйственной и пищевой промышленности в



СРВ советскими специалистами была оказана «практическая помощь вьетнамской стороне в освоении методов обнаружения, идентификации и определения содержания» [12, л. 7] вредных и опасных веществ в сельскохозяйственной продукции, предназначенной для экспорта в СССР. Советские ученые, командированные в СРВ, передавали вьетнамской стороне техническое оборудование и реактивы, а также «пропагандировали достижения советского здравоохранения в организации контроля за содержанием чужеродных веществ в пищевых продуктах» [12, там же].

Примером эффективного советско-вьетнамского сотрудничества в области развития сельскохозяйственной промышленности можно считать начало работы в СРВ двух опытных станций по селекции сортов зерновых, овощных, технических и кормовых культур в 1982 г., а также строительство совместной лаборатории тропической метеорологии [4, л. 28].

При содействии СССР во Вьетнаме был построен ряд крупных объектов машиностроительной промышленности, в частности, завод по производству дизельных моторов в Годаме, авторемонтный завод в Камфе, завод автомобильных и тракторных запасных частей в Вине. Советскими специалистами оказывалось техническое содействие на всех этапах строительства, в том числе на стадии разработки технического проекта. Так, в рамках строительства завода автомобильных и тракторных запасных частей в Вине, специалистами государственного проектного института «Промстройпроект» были разработаны объемно-планировочные и конструктивные решения, система бытового обслуживания, составлен перечень необходимых строительных материалов, рассчитаны строительные показатели. [13].

Следует отметить, что процесс научно-технического сотрудничества СССР и СРВ в области строительства промышленных объектов сопровождался рядом проблемами. Для предотвращения и разрешения проблемных ситуаций, а также повышения эффективности взаимодействия, в период 1976–1983 гг. функционировала Межправительственная Советско-вьетнамская комиссия по экономическому и научно-техническому сотрудничеству.

Советская сторона неоднократно отмечала отставание согласованных графиков строительства различных промышленных объектов. Темпы сооружения станций техобслуживания советской техники, необходимой для строительных работ, были недостаточными. В материалах 9-го Заседания Межправительственной советско-вьетнамской комиссии акцентировалось внимание на том, что из 122 объектов, которые планировалось ввести в эксплуатацию до конца 1983 г., «только 71 станция и пункты техобслуживания» введены в действие [4, л. 2].

В процессе строительства ГЭС «Хоабинь» вьетнамская сторона недостаточно эффективно использовала горнопроходческую технику на сооружении объектов подземного комплекса, что являлось одной из причин существенного отставания в выполнении запланированных работ [4, л. 7].

В угольной промышленности СРВ, несмотря на выполнение советской стороной своих обязательств, строительство и последующая эксплуатация объектов промышленности была затруднена: отмечалась недостаточная эффективность использования вьетнам-

скими специалистами «поставленного из СССР горно-транспортного оборудования» [5, л. 18], в частности, «производительность экскаваторов, буровых станков, автосамосвалов не превышала 30–35% от проектной» [5, там же]. Наиболее проблемными предприятиями угольной промышленности, согласно оценкам советских специалистов, были механический завод Камфа, шахта Вангзань, шахта Монзыонг.

Указанные проблемы были связаны с низкой квалификацией вьетнамских специалистов и рабочих. Кроме того, объекты угольной промышленности в недостаточной степени были обеспечены «строительными материалами, запасными частями, горючесмазочными материалами» [5, л. 18].

Сложности также были связаны с задержкой поставок из СССР. В одном из писем Минморфлота СССР отмечалось, что «имеют место трудности в обеспечении вывоза грузов из советских портов» [6, л. 4], связанные как с «несвоевременной подготовкой товаров к отгрузке вьетнамской стороной, так и в отдельных случаях нечеткой работой советских пароходств» [6, там же].

Советские чиновники акцентировали внимание на значительных недостатках вьетнамских морских портов. В 1976 г. «из-за недостаточной пропускной способности портов СРВ и невыполнения вьетнамской стороной согласованных норм разгрузки советских судов» [8, л. 16] советской стороной было недопоставлено «128 тыс. тонн удобрений, стройматериалов, проката черных металлов, хлопка» [8, там же].

В 1977 г. вьетнамская сторона допустила существенное отставание от запланированных показателей разгрузки советских товаров: «во Вьетнаме простаивало большое количество советских судов, а другие не могли покинуть советские порты» [7, л. 10]. В 1978 г. «отмечались случаи, когда, несмотря на имевшуюся договоренность с вьетнамской стороной о загрузке определенного судна, для которого в порту подготовлен груз и причал, оно без предупреждения уходило в рейс в балласте для загрузки в других странах» [6, л. 5].

Затруднения также были связаны со сложными природными условиями. Советскими специалистами в 1976–1983 гг. проводилась значимая работа по нивелированию негативного влияния тропического климата Вьетнама на развитие отдельных отраслей промышленности. Например, специалистами Центрального научно-исследовательского и проектно-конструкторского института механизации и энергетики лесной промышленности разрабатывалась рациональная технология лесозаготовок в тропических условиях с использованием советского оборудования, специально адаптированного для вьетнамского климата [9, л. 16].

Другой пример – содействие советских специалистов в рамках реконструкции суперфосфатного завода в Лам Тхао. В 1982–1983 гг. специалистами всеоюзного научно-исследовательского института химических средств защиты растений и всесоюзного научно-исследовательского технологического института гербицидов и регуляторов роста растений была начата разработка перспективных гранулированных комбинированных гербицидов, эффективных в климатических условиях СРВ [10, л. 4-8].

Сложности, связанные с природными условиями Вьетнама, возникли и при строительстве Иен-Байского

завода вискозной целлюлозы. В период 1977–1978 гг. специалистами ГПИ «Ленинградский водоканалпроект» было разработано технико-экономическое обоснование водоснабжения и канализации, где, в том числе, предполагались меры по фильтрации и снижению жесткости воды из реки Чай, используемой в производственных нуждах [11, л. 25].

Следует отметить, что значительная часть материалов Советско-вьетнамской Межправительственной Комиссии по экономическому и научно-техническому сотрудничеству была посвящена решению вышеобозначенных проблем, связанных со строительством промышленных объектов в СРВ. В частности, предлагались конкретные решения по ускорению поставок из СССР, повышению квалификации вьетнамских специалистов, усилению контроля выполнения двусторонних обязательств. Кроме того, создавались рабочие группы по сотрудничеству в тех областях промышленности, где имелись сложности – сельскохозяйственной, пищевой, металлообрабатывающей, машиностроительной [4, л. 34]. При этом ответственность за возникавшие проблемы возлагалась на обе стороны, которые были заинтересованы в скорейшем разрешении возникших трудностей.

Из анализа имеющихся в нашем распоряжении источников, можно сделать вывод, что поставки оборудования и ресурсов из СССР для строительства промышленных объектов производились на условиях последующей компенсации. Так, в области нефтедобывающей промышленности Вьетнам погашал кредиты для закупки советского оборудования поставками «сырой нефти, нефтепродуктов и некоторых видов тропической продукции» [7, л. 3]. Поставки Вьетнамом апатитов в СССР шли в счет оплаты оборудования для строительства станции и депо для рудника Лаокай.

В других случаях СРВ оплачивал поставленное оборудование и материалы овощами, фруктами, рисом, фруктовыми консервами, каучуком, табачными и другими изделиями [4, л. 26].

Таким образом, научно-техническое сотрудничество СССР и СРВ в области строительства промышленных объектов носило разносторонний характер. Одними из основных направлений являлись нефтедобывающая, лесная, деревообрабатывающая, энергетическая, угольная, сельскохозяйственная, пищевая и машиностроительная отрасли.

Содействуя созданию экономического базиса социалистического государства, СССР выстраивал отношения, основанные на взаимной экономической выгоде. В результате сотрудничества вьетнамская сторона получала консультации и содействие советских специалистов, имевших опыт строительства крупных промышленных объектов, научно-исследовательское и инженерное сопровождение на всех этапах строительства, поставку необходимого оборудования и ресурсов. Благодаря сотрудничеству в данной области в СРВ были построены опорные промышленные предприятия, дан толчок развитию отраслей отечественных науки и производства. В свою очередь, советская сторона получала компенсационные поставки, повышалась квалификация советских специалистов, отечественные производители обеспечивались заказами, происходило накопление уникального научного и производственного опыта в природных условиях Вьетнама.

Исторический опыт взаимодействия в области строительства промышленных объектов показывает, что на современном этапе развития отношений России и Вьетнама существуют хорошие перспективы углубления двустороннего сотрудничества в интересах обоих государств.

### Библиографический список

1. *Власова Г.А.* История сотрудничества Тихоокеанского океанологического института с научными организациями Вьетнама – Текст : электронный // Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Тихоокеанский океанологический институт им. В. И. Ильичева Дальневосточного отделения Российской академии наук : [сайт]. – Владивосток: ТОИ, 2020. С. 11–52. – URL: <https://www.poi.dvo.ru/ru/node/1564> (дата обращения: 12.11.2022).
2. Договор о дружбе и сотрудничестве между Союзом Советских Социалистических Республик и Социалистической Республикой Вьетнам: ратифицирован Указом Президиума Верховного Совета СССР от 13 декабря 1978 года N 8553-IX. – Текст : электронный // Электронный фонд правовых нормативно-технических документов : [сайт]. 2023. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/901883310> (дата обращения: 26.09.2022).
3. *Конорева И.А.* Проблемы Индокитая на завершающем этапе «холодной войны» и политика СССР. – Текст : электронный // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2011. Т. 2, вып. 3 (19). С. 281–288. – ISSN 2074-1774. – Электронное периодическое издание. – URL: <http://elibrary.kursksu.ru/etrud/002497.pdf> (дата обращения: 09.11.2022).
4. Ф.Р-5446.Оп.142.Д.1494 // Государственный архив Российской Федерации.
5. Ф.Р-5446.Оп.142.Д.1495 // Государственный архив Российской Федерации.
6. Ф.Р-5446.Оп.135.Д.1342 // Государственный архив Российской Федерации.
7. Ф.Р-5446.Оп.111.Д.1530 // Государственный архив Российской Федерации.
8. Ф.Р-5446.Оп.111.Д.1531 // Государственный архив Российской Федерации.
9. Ф.Р-478.Оп.7 НД (7-1).Д.371 // Российский государственный архив научно-технической документации.
10. Ф.Р-274.Оп. 1 УД (1-6).Д.716 // Российский государственный архив научно-технической документации.
11. Ф.Р391. Оп.36. Д.94 // Центральный государственный архив научно-технической документации Санкт-Петербурга.
12. Ф.Р-8009, Оп.51.Д.956. // Государственный архив Российской Федерации.
13. Ф.Р-7.Оп.4 ПР (4-4).Д. 4 // Российский государственный архив научно-технической документации.

### References

1. *Vlasova G.A.* The history of cooperation of the Pacific Oceanological Institute with scientific organizations of Vietnam – Text : electronic // Federal State Budgetary Institution of Science V. I. Plychev Pacific Oceanological Institute of the Far Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences : [website]. – Vladivostok: TOI, 2020. Pp. 11–52. – URL: <https://www.poi.dvo.ru/ru/node/1564> (accessed: 12.11.2022).

2. Treaty of Friendship and Cooperation between the Union of Soviet Socialist Republics and the Socialist Republic of Vietnam: ratified by Decree of the Presidium of the Supreme Soviet of the USSR dated December 13, 1978 No. 8553-IX. – Text : electronic // Electronic fund of legal normative and technical documents : [website]. 2023. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/901883310> (accessed: 26.09.2022).

3. *Konoreva I.A.* Problems of Indochina at the final stage of the “Cold War” and the policy of the USSR / I. A. Konoreva. – Text : electronic // Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2011. Vol. 2, issue 3 (19). Pp. 281–288. – ISSN 2074-1774. – Electronic periodical. – URL: <http://elibrary.kursksu.ru/etrud/002497.pdf> (accessed: 09.11.2022).

4. F.R-5446.Op.142.D.1494 // State Archive of the Russian Federation.

5. F.R-5446.Op.142.D.1495 // State Archive of the Russian Federation.

6. F.R-5446.Op. 135 D. 1342 // State Archive of the Russian Federation.

7. F.R-5446.Op.111 D.1530 // State Archive of the Russian Federation.

8. F.R-5446.Op.111 D.1531 // State Archive of the Russian Federation.

9. F.R-478.Op.7 ND (7-1).D. 371 // Russian State Archive of Scientific and Technical Documentation.

10. F.R-274.Op.1 UD (1-6).D. 716 // Russian State Archive of Scientific and Technical Documentation.

11. F.R 391.Op.3-6.D. 94 // Central State Archive of Scientific and Technical Documentation of St. Petersburg.

12. F.R-8009.Op.51.D.956. // State Archive of the Russian Federation.

13. F.R-7 Op.4 PR (4-4) D. 4 // Russian State Archive of Scientific and Technical Documentation.

---

---

**ПУШКАРЕНКО ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА**

кандидат исторических наук, доцент, кафедра гуманитарных дисциплин, Российская таможенная академия, г. Люберцы, Россия

E-mail: pushkarenko-elena@mail.ru

**PUSHKARENKO ELENA ANATOLYEVNA**

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of Humanities, Russian Customs Academy, Lyubertsy, Russia

E-mail: pushkarenko-elena@mail.ru

**КАТЕГОРИЯ «РОДИНА/ОТЕЧЕСТВО» В СОДЕРЖАНИИ НЕМЕЦКОЙ ПРОПАГАНДЫ  
НА ОККУПИРОВАННОЙ СОВЕТСКОЙ ТЕРРИТОРИИ  
(НА ПРИМЕРЕ ГЕНЕРАЛЬНОГО ОКРУГА БЕЛАРУСЬ)**

**THE CATEGORY «HOMELAND/FATHERLAND» IN THE CONTENT OF GERMAN PROPAGANDA  
IN THE OCCUPIED SOVIET TERRITORY (ON THE EXAMPLE OF THE GENERAL DISTRICT OF BELARUS)**

*В статье исследуется проблема использования немецкой пропагандой категории «Родина/Отечество» на оккупированной советской территории. Автор приходит к выводу, что немецкая пропаганда дифференцировала и противопоставляла понятия «Родина/Отечество» и «советское государство», акцентировала внимание на «преступном» характере советской власти, внушала мысль о возможности обретения национального суверенитета Беларуси в составе «Новой Европы».*

*Ключевые слова:* категория «Родина/Отечество», немецкая пропаганда, Великая Отечественная война, Генеральный округ Беларусь.

*The article examines the problem of the use of the category «Homeland/Fatherland» by German propaganda in the occupied Soviet territory. The author comes to the conclusion that German propaganda differentiated and contrasted the concepts of «Homeland/The Fatherland» and «the Soviet state», focused on the «criminal» nature of the Soviet government, inspired the idea of the possibility of gaining national sovereignty of Belarus as part of the «New Europe».*

*Keywords:* category “Homeland/Fatherland”, German propaganda, the Great Patriotic War, the General District of Belarus.

**Введение**

В настоящее время Россия отвечает на вызовы не только геополитического, военно-технического характера, но и нравственно-ценностного. В этой связи сохранение исторической памяти о Великой Отечественной войне, традиционных норм и ценностей русской/российской культуры и морали имеет непреходящее значение. Они выступали и выступают нравственным базисом и критерием человеческих качеств как в мирное, так и в военное время. Зачастую они эксплуатируются внешними акторами с целью деформации массового сознания противника, изменения и искажения существующей картины мира и образа будущего. При этом в период Великой Отечественной войны немецкие власти на оккупированной советской территории осуществляли аналогичное идейно-политическое воздействие, направленное на разжигание национализма, стимулирование коллаборационизма, создание представления о нацистской Германии, как о стране «истинного социализма». Для этого в пропаганде широко использовалась морально-ценностная категория «Родина/Отечество». С ее помощью у части национально и националистически ориентированной интеллигенции пытались создать уверенность в возможности создания суверенного белорусского государства в составе т.н. «Новой Европы» под протекторатом нацистской Германии.

Актуальность темы исследования обусловлена протекающими на постсоветском пространстве про-

цессами поиска и манифестации национальной идентичности, нерешенностью для многих участников международного политического процесса вопроса государственного и национального суверенитета. *Цели данной работы:* определить, как использовалась категория «Родина/Отечество» в содержании немецкой пропаганды на оккупированной советской территории (на примере Генерального округа Беларусь). *Методы исследования* – анализ, синтез, сравнение. *Новизна статьи* обусловлена ее проблемой. В отечественной и зарубежной историографии рассматриваемая проблема пока получила лишь частичное освещение. В советской историографии в контексте проблемы немецкой пропаганды главным объектом исследования выступало советско-германское идейно-политическое противостояние как таковое [3] либо пропагандистская деятельность советских белорусских партизан [22]. Советские историки изучали феномен вражеской пропаганды как идеологические аспекты немецкого оккупационного режима в целом [16]. Современные исследователи, в основном, затрагивают вышеназванную проблему в контексте других вопросов. Например, польский историк Туронок Ю., исследуя специфику немецкого оккупационного режима на белорусской земле в 1941–1944 гг., обратил внимание на большую роль пропаганды в оккупационной политике главы Генерального округа Беларусь В.Кубе [24]. Особый вклад в изучение феномена белорусской национальной культуры в период 1941–1944 гг. внес историк

Лыч Л.М. Исследователь обратил внимание, что в немецкой пропаганде большую роль играли национальные белорусские символы и категории [5]. В последние годы вышел целый ряд монографий белорусских исследователей, посвященных большому кругу вопросов периода Великой Отечественной войны. Однако вышеназванная тема в них рассматривается, в основном, применительно к деятельности советской контрпропаганды белорусских партизан [1]. Среди зарубежных исследователей вопроса следует отметить Бабетту Квинкерт, которая обращает внимание на противоречие между методами оккупационного режима и содержанием немецкой пропаганды [27]. В современной отечественной историографии есть ряд исследований, раскрывающих вопрос использования национальной проблематики в немецкой пропаганде на оккупированной советской территории, однако они подготовлены на основе материалов других областей и республик СССР, например, исследования Синицына Ф.Л. [20], Филоненко М.И. [21]. Таким образом, вопрос требует дальнейшего системного и детального изучения.

Изложение основного материала

Уже первые пропагандистские акции немецких властей были призваны подчеркнуть разницу между советской государством и Родиной/Отечеством. В материалах пропаганды противопоставлялись понятия русский/советский, Россия/СССР и народ/большевики. «Отечество и большевизм — дело разное. Германия лишает вас не Отечества, а большевистского порабощения. За это мы ей должны быть благодарны...» [6, л. 70]. Война, развязанная нацистской Германией, была объявлена «освободительной». Обосновывая тезис об «освободительной миссии» вермахта на Востоке, немецкие пропагандисты утверждали, что Советский Союз, «прикрываясь лозунгами о мировой революции, готовил вторжение в Европу». Такая подмена понятий должна была стать легитимирующим фактором для новой оккупационной власти, оправдать и объяснить факт военной агрессии против Советского Союза. Более того, нападение нацистской Германии на СССР объявлялось превентивным шагом, к которому подтолкнули Гитлера своими военными приготовлениями сами «советы».

«Пропагандистские мероприятия немецких властей на оккупированной советской территории были направлены на истребление “советского духа” из всех сфер жизни», — отмечает Пушкаренко Е.А. [18, с. 170]. Война между СССР и Германией объявлялась «сражением между правдой и ложью», а инициатором и зачинщиком войны — СССР. «Не только Германия, но и вся Европа, находилась на грани бездны... Возможность нашествия нового Чингис-Хана предотвратили мы», — заявил в октябре 1941 г. Гитлер [17, с.1]. Борьба с советской властью позиционировалась как борьба цивилизации против варварства, культуры против невежества, «света против тьмы».

Дискредитировать советское государство, а фактически общую интернациональную советскую Родину, должны были многочисленные «разоблачения» преступлений советского политического руководства. Практика политических репрессий в СССР накануне войны, а также методы коллективизации стали особым предметом для критики. Неудачи вермахта на Восточном фронте всякий раз актуализировали эту тему. Население

округа запугивали перспективой возвращения «советов», возобновлением «колхозного рабства» и преследований со стороны НКВД [7, л.23].

В контексте кампании по разоблачению преступлений советского режима весной 1943 г. прошла акция с говорящим названием «Катынское дело». «Ужасная находка под Смоленском» — под такими заголовками вышли оккупационные издания в апреле 1943 года [8, л.23-24]. Пропагандистскую кампанию, связанную с катынской историей, можно считать первой волной запугивания гражданского населения, в связи с все более возрастающей вероятностью наступления Красной Армии и возвращения советской власти. Весной 1944 г. по всей территории Генерального округа Беларусь прошли акции, разоблачавшие «сталинские планы уничтожения белорусского народа». Сообщалось, что все население, которое жило и работало при немцах будет подвергнуто репрессиям. Утверждалось, что уже действуют особые «команды уничтожения людей»; и повсеместно, куда пришли большевики, начинаются карательные операции против «предавшего» местного населения [9, л.36-37].

Дифференцируя и противопоставляя понятия «Родина/Отечество» и советское государство, немецкие пропагандисты активно эксплуатировали национальную проблематику, апеллируя к чувствам национальной обиды части белорусской политической и культурной элиты. По инициативе главы немецкой гражданской администрации округа — В.Кубе на подчиненной ему территории была развернута широкомасштабная кампания т.н. «белорусизации». В ее основе лежали демагогичные рассуждения о «развитии и возрождении национальной культуры и языка». Уже в его первом обращении «К жителям Беларуси» от 22.09.1941 г. вообще декларировалось свободное развитие края в составе «Новой Европы». В нем говорилось: «Белорусы! Первый раз в вашей истории победа Германии дает вам возможность обеспечения вашему народу свободного развития и светлого будущего без российско-азиатско-большевистского гнета и чужеземного владычества. Я надеюсь, что каждый из вас понимает, что его интересы тесно связаны с интересами Германии, и что вы будете верными последователями и помощниками немецкого руководства» [24, с. 123]. С этого времени национальная идея стала инструментом стимулирования чувств национализма и формирования идейно-политической базы для создания коллаборационистского корпуса. «Актуализация в публичном пространстве темы белорусской национальной идеи, перспектив национального и культурного возрождения белорусского народа, фальшивых проектов построения белорусской государственности обусловили специфику идеологического воздействия немецкой гражданской администрации на территории Генерального округа Беларусь», — считают исследователи Мамаева Т.П. и Пушкаренко Е.А. [19, с.80].

На территории округа был создан целый ряд белорусских коллаборационистских объединений самой различной направленности — от культурно-просветительской и молодежной, до квазигосударственной и военной. Ключевым лозунгом этого периода стал — «Беларусь для белорусов». Воплощению этой задачи должны были послужить основанные в 1942 г. разнообразные культурные, обще-

ственные и иные организации, например, «Белорусское научное общество» [10, л.1-5], «Белорусские профсоюзы» [11, л. 2], «Судебный аппарат Беларуси» [12, л. 4], «Всебелорусский женский комитет» [13, л. 5]. Все они должны были верифицировать весьма сомнительные заявления Кубе о «государствообразующем характере белорусского народа» [25, с. 1].

Очередным доказательством серьезности и правдивости немецких заявлений о некоем национальном государственном статусе коллаборационистских образований должно было послужить создание т.н. «Белорусской Рады Доверия», о созыве которой было объявлено в июне 1943 года [14, л. 1-2]. Рада функционировала при Генеральном комиссариате в Минске, была наделена полномочиями совещательного органа и включала представителей т.н. белорусского актива. По случаю учреждения Рады Кубе заявил: «Мы прибыли сюда как победители, но победители большевизма, а не белорусов, для них мы – освободители» [15, л.10].

Составной частью инициированной В.Кубе политики «белорусизации» стала практика дискриминации и дискредитации в глазах белорусов польского населения, традиционно проживавшего в районах Западной Беларуси. Немецкая администрация округа всячески поощряла национализм и организацию разного рода коллаборационистских объединений под флагом «возрождения Беларуси». Часть белорусской национально ориентированной интеллигенции с энтузиазмом восприняла политику Кубе, посчитав ее своего рода инструментом для реализации собственно «белорусской идеи». Ее политическое кредо уместно выразить цитатой из оккупационного пропагандистского издания. «Война ведется за перестройку Европы на новых экономических и политических началах. Какой бы не стала эта Европа в ближайшем будущем, нам, белорусам, не стоит жалеть о довоенной Европе. У нас ничего в ней не было и ничего мы в ней не могли. На своей земле, где мы никогда не имели возможностей для национального развития не только по форме, но и по содержанию, теперь мы эту возможность имеем». Автор статьи связывал свои политические ожидания с «Новой Европой» Гитлера и подчеркивал, что «судьба белорусского дела зависит исключительно от антибольшевистского фронта» [23, с. 1].

В мае 1942 г. на территории округа началась антипольская кампания. Она продолжалась до осени 1943 г. и была направлена, главным образом, против польской интеллигенции, католического духовенства, работников местной администрации польского происхождения. Акция получила масштабную идеологическую поддержку в оккупационных изданиях. Ее началу послужила статья самого Вильгельма Кубе в «Minsker Zeitung» (N 69), в которой поляки были причислены к давним врагам белорусского народа и названы «народом горделивых туеядцев». Непосредственная свидетельница тех событий Якубовская Л. вспоминала: «Надежды на перемены к лучшему в судьбе поляков прошли очень быстро. Стали заявлять о себе белорусские националисты. Вначале были устранены люди из городской власти. А затем и другие – те, которые их когда-нибудь обидели» [26, с. 226–227]. Антипольская кампания вылилась не только в пропагандистские статьи в газетах и уволь-

нения этнических поляков из местной администрации. По доносам расстреливали представителей польской интеллигенции и служителей римско-католической церкви. Наиболее показательным стал случай в городе Новогрудке, где 01.08.1943 г. по приказу немецких властей были убиты двенадцать монахинь.

Антисемитизм стал не менее важной составляющей пропаганды. Евреев обвиняли в создании «преступного» советского государства, захвате руководящих постов, развязывании второй мировой войны, стремлении осуществить мировую революцию. Подчеркивалось, что именно евреи составляют основное число «бандитов» <в немецкой трактовке партизан>, и виноваты в репрессивной политике немецких властей, которую они осуществляют в отношении местного населения в районах наибольшей активности партизан. Утверждалось, что именно евреи, составлявшие верхушку советского партийного руководства БССР в довоенный период, несут ответственность за политику русификации и ущемления национальных интересов белорусов. Агрессивная риторика должна была легитимировать ежедневную практику холокоста и вызвать заинтересованность в ее проведении со стороны местного населения. Одновременно с этим происходила практическая реализация «еврейского вопроса»: в 153-х населенных пунктах Беларуси было организовано 163 гетто. В их числе на территории Генерального округа в минском гетто находилось до 100 тыс. человек, в слонимском – около 30 тыс., в двух новогрудских – свыше 24 тыс. В начале марта 1942 г. начались первые крупные акции по уничтожению евреев. Только в течение двух месяцев погибло от 2300 до 3400 человек в барановичском гетто, 5670 человек – в Лиде [4, с. 118, 131].

Однако стремление нацистов разжечь национальную неприязнь белорусов к евреям не нашло поддержки у местного населения, тем более им не удалось организовать в Беларуси еврейские погромы [2, с. 30]. Население стремилось быть в стороне от осуществляемой политики уничтожения, страдало и симпатизировало евреям. Более того, открытый и демонстративный характер геноцида евреев имел самые отрицательные морально-психологические и политические последствия. Реакция местного населения на чинимые в отношении евреев преступления граничила с ужасом и паникой. Она не давала надежд на сотрудничество с немецкими властями в будущем. Преследования и убийства евреев, проходившие в ряде европейских стран при участии и активной поддержке местных жителей, на территории Беларуси не получили одобрения. Более того, белорусы не воспринимали соседей-евреев как некий чужеродный элемент и экстраполировали происходящую практику массового уничтожения на себя. В подобной ситуации любая пропаганда была непродуктивна и не могла принести ожидаемого результата.

### Выводы

Таким образом, можно сделать выводы о том, что, во-первых, немецкая пропаганда дифференцировала и противопоставляла понятия «Родина/Отечество» и «советское государство», использовала уничижительные эпитеты для обозначения последнего – «иудобольшевистское». Во-вторых, акцентировала внимание аудитории на «преступном» «аморальном» характере как

самой советской власти, так и всего советского руководства. В-третьих, внушала мысль о возможности обретения национального суверенитета Беларуси в составе т.н. «Новой Европы». В-четвертых, эксплуатировала категорию «Родина/Отечество» для стимулирования коллаборационизма, разжигания национализма и неприязни к небелорусскому населению округа – евреям, полякам,

русским. В-пятых, понятия «Родина/Отечество» активно использовались в контексте политики т.н. «белорусизации», инициированной главой округа – В. Кубе, служившей основным средством верификации пропагандистских тезисов о возможности создания некоего государственного белорусского образования в составе «Новой Европы».

### Библиографический список

1. Беларусь партизанская. Иллюстрированная энциклопедия партизанского движения в Беларуси в годы Великой Отечественной войны. Минск: Беларуская энцыклапедыя імя Пятруся Броўкі, 2019. 352 с.
2. Еврейское сопротивление нацизму на территории Беларуси в годы Великой Отечественной войны 1941–1944 гг. Минск, 2011. 191 с.
3. *Ивлев И.А., Юденков А.Ф.* Оружием контрпропаганды: Советская пропаганда среди населения оккупированной территории СССР 1941–1944 гг. М., 1988. 287 с.
4. *Иоффе Э. Г.* Страницы истории евреев Беларуси: краткий научно-популярный очерк. Минск, 1996. 296 с.
5. *Лыч Л.М.* Нацыянальна-культурнае жыццё на Беларусі ў часы вайны (1941–1944 гг.). Вільня: Наша Будучыня, 2011. 332 с.
6. Национальный архив Республики Беларусь (НАРБ). Ф. 4683. Оп. 3. Д. 938.
7. НАРБ. Ф.411. Оп.1. Д.33.
8. НАРБ. Ф.411. Оп.1. Д.73.
9. НАРБ. Ф.370. Оп.1. Д.298.
10. НАРБ. Ф.386. Оп.1. Д.1.
11. НАРБ. Ф.555. Оп.1. Д.1.
12. НАРБ. Ф.396. Оп.1. Д.2.
13. НАРБ. Ф.384. Оп.1. Д.1.
14. НАРБ. Ф.380. Оп. 1. Д.1.
15. НАРБ. Ф.370. Оп. 1. Д.24.
16. Немецко-фашистский оккупационный режим (1941-1944 гг.). М.: Политиздат, 1965. 388 с.
17. Новое слово. 12.10.1941. С.1.
18. *Пушкаренко Е.А.* Антисоветская пропаганда немецких властей на оккупированной территории СССР (на материалах Генерального округа Беларусь)// *Вестник Томского государственного университета*. 2021. №471. С. 170–177. DOI:10.17223/15617793/471/20.
19. *Пушкаренко Е.А., Мамаева Т.П.* Белорусская национальная идея как инструмент немецкой пропаганды на территории Генерального округа Беларусь// *Вестник Брянского государственного университета*. 2021. № 4 (50). С.80-88. DOI:10.22281/2413-9912-2021-05-04-80-88.
20. *Синицын Ф.Л.* Советско-германское идеологическое противоборство на оккупированной территории СССР. Национальный и религиозный аспекты: автореф. дис...докт. ист. наук. М., 2018. 41 с.
21. *Филоненко М. И.* Психологическая война немецко-фашистских войск против частей Красной Армии и населения временно оккупированных территорий в годы Великой Отечественной войны (на материалах Воронежской области. 1942–1943 гг.). Автореф. дис. ... канд. ист. наук. Воронеж, 2006. 40 с.
22. *Юденков А.Ф.* Политическая работа партии среди населения оккупированной советской территории (1941–1944 гг.). Мн.: Мысль, 1971. 358 с.
23. *Акінчыц Ф.* Увагі на часе //Беларуская газета.28.03.– 08.04.1943.
24. *Турунак Ю.* Беларусь пад нямецкай акупацыяй. Мн.: Беларусь, 1993. 236 с.
25. *Kube W.* Weissruthenien: Ein Jahr Zivilverwaltung // *Deutsche Zeitung im Ostland*. 30.08.1942. № 237.
26. *Lucja Jakubowska, z domu Januszkewiczówna.* Moje związki z Nieświeżem (lata 1936–1945) // *Nieświeżskie Wspomnienia*. Warszawa: Łośgraf, 2001. 226 s.
27. *Quinkert B.* Propaganda und Terror in Weißrußland 1941–1944: Die deutsche «geistige» Kriegsführung gegen Zivilbevölkerung und Partisanen. Paderborn: F. Schöningh, 2009. 345 s.

### References

1. Belarus is partisan. Illustrated encyclopedia of the partisan movement in Belarus during the Great Patriotic War. Minsk: Belarusskaya encyklopediya imya Petrusya Broyki, 2019. 352 p.
2. Jewish resistance to Nazism on the territory of Belarus during the Great Patriotic War of 1941-1944. Minsk, 2011. 191 p.
3. *Ivlev I.A., Yudenkov A.F.* Weapons of counter-propaganda: Soviet propaganda among the population of the occupied territory of the USSR 1941–1944. M., 1988. 287 p.
4. *Ioffe E. G.* Pages of the History of the Jews of Belarus: a short popular science essay. Minsk, 1996. 296 p.
5. *Lych L.M.* National and cultural life in Belarus during the war (1941–1944). Vilnya: Nasha Buduchynya, 2011. 332 p.
6. National Archive of the Republic of Belarus (NARB). F. 4683. Op. 3. D. 938.
7. NARB. F.411. Op.1. D.33.
8. NARB. F.411. Op. 1. D.73.
9. NARB. F.370. Op.1. D.298.
10. NARB. F.386. Op.1. D.1.
11. NARB. F.555. Op.1. D.1.
12. NARB. F.396. Op.1. D.2.
13. NARB. F.384. Op.1. D.1.
14. NARB. F.380. Op. 1. D.1.
15. NARB. F.370. Op. 1. D.24.

16. The German-fascist occupation regime (1941–1944). М.: Polityzdat, 1965. 388 p.
  17. A new word. 12.10.1941. p.1.
  18. *Pushkarenko E.A.* Anti-Soviet propaganda of the German authorities in the occupied territory of the USSR (based on the materials of the General District of Belarus) // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2021. No.471. Pp.170–177. DOI:10.17223/15617793/471/20 .
  19. *Pushkarenko E.A., Mamayeva T.P.* The Belarusian national idea as a tool of German propaganda on the territory of the General District of Belarus // *Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2021. No. 4 (50), pp.80-88. DOI:10.22281/2413-9912-2021-05-04-80-88.
  20. *Sinityn F.L.* Soviet-German ideological confrontation in the occupied territory of the USSR. National and religious aspects: abstract of the dissertation of the Doctor of Historical Sciences. М., 2018. 41 p.
  21. *Filonenko M. I.* Psychological war of the German-fascist troops against the Red Army units and the population of the temporarily occupied territories during the Great Patriotic War (based on the materials of the Voronezh region. 1942–1943). Abstract. dis. ... Candidate of Historical Sciences. Voronezh, 2006.40 p.
  22. *Yudakov A.F.* Political work of partia among the population of the occupied Soviet territory (1941–1944). Мн.: Mysl, 1971. 358 p.
  23. *Akinchys F.* Attention on time // *Belorusskaya gazeta*. 28.03.-08.04.1943.
  24. *Turonak Yu.* Belarus under German occupation. Мн.: Belarus, 1993. 236 p.
  25. *Kube W.* Weissruthenien: Ein Jahr Zivilverwaltung // *Deutsche Zeitung im Ostland* // *Deutsche Zeitung im Ostland*. 30.08.1942. № 237.
  26. *Lucja Jakubowska, z domu Januszkewiczówna.* My relationship with the bad (1936-1945) // *Nieświeskie Wspomnienia*. Warszawa: Łośgraf, 2001. 226 p.
  27. *Quinkert B.* Propaganda und Terror in Weißrußland 1941–1944: Die deutsche «geistige» Kriegsführung gegen Zivilbevölkerung und Partisanen. Paderborn: F. Schöningh, 2009. 345 p.
- 
-



**СОРИН БОРИС СЕМЁНОВИЧ**

аспирант, Орловский государственный университет  
имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: bs-12@mail.ru

**ЧУВАРДИН ГЕРМАН СЕРГЕЕВИЧ**

доктор исторических наук, профессор, кафедра исто-  
рии России, Орловский государственный университет  
имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: wodantag@mail.ru

**SORIN BORIS SEMENOVICH**

Graduate Student, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: bs-12@mail.ru

**CHUVARDIN GERMAN SERGEEVICH**

Doctor of Historical Sciences, Professor, Department of  
History of Russia, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: wodantag@mail.ru

**ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДВОРЯН И КРЕСТЬЯН  
В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГУБЕРНСКОГО СУДА В РОССИИ В 1840-х гг.  
(НА ПРИМЕРЕ ВЛАДИМИРСКОГО ГУБЕРНСКОГО СУДА)**

**PROBLEMS OF RELATIONS BETWEEN NOBLES AND PEASANTS IN THE ACTIVITIES  
OF THE PROVINCIAL COURT IN RUSSIA IN THE 1840S  
(ON THE EXAMPLE OF THE VLADIMIR PROVINCIAL COURT)**

*По материалам архивных данных рассматривается работа Владимирского губернского суда в 1840–1841 гг. по обвинению крестьянина А. Захарова в убийстве помещицы княгини П.П. Вяземской. Тщательно проведенное местными властями расследование, подкрепленное признанием обвиняемого, не оставляли сомнений в обвинительном приговоре. Не смогли смягчить приговор показания обвиняемого и свидетелей, которые рассказали, как княгиня морила голодом дворовых людей, как была и необоснованно жестоко наказывала крепостных. Обосновывается стремление суда к объективизации с историческим контекстом подготовки отмены крепостного права.*

*Ключевые слова:* суд, обвинение, убийство, замысел, дворовый, помещица, допрос, приговор.

*Based on the materials of archival data, the work of the Vladimir provincial Court in 1840–1841 is considered on the accusation of the peasant A. Zakharov in the murder of the landowner Princess P.P. Vyazemskaya. A thorough investigation conducted by the local authorities, supported by the confession of the accused, left no doubt about the guilty verdict. The testimony of the accused and witnesses who told how the princess starved the household people, how she beat and unreasonably cruelly punished the serfs could not soften the sentence. The author substantiates the court's desire for objectification with the historical context of the preparation for the abolition of serfdom.*

*Keywords:* trial, prosecution, murder, plot, yard, landowner, interrogation, sentence.

**Введение**

*Актуальность.* Губернский (совестный) суд в Российской империи был создан во время судебной реформы Екатерины II в конце 18 века. Так как императрица увлекалась идеями Просвещения, он предназначался для дополнительной защиты гражданских прав по отдельным категориям дел на основании принципа «естественной справедливости». Суду предписывалось контролировать законность заключения обвиняемых под стражу, пытаться произвести примирение сторон, освобождать общие суды от дополнительной нагрузки по запутанным делам и преступлениям, которые не представляли значительной общественной опасности [2]. Губернские суды были важными институтами правосудия в Российской империи и играли большую роль в поддержании законности и общественной стабильности.

Традиционно деятельность суда воспринимается сквозь призму ярко выраженной продворянской позиции, особенно если речь идет о взаимоотношении дворян и крепостных крестьян [3]. Однако в период

правления Николая I, когда намечались шаги к отмене крепостного права и остро встал крестьянский вопрос, в деятельности судов были и другие прецеденты.

*Цель* данной статьи заключается в изучении позиции Владимирского губернского суда в отношении крестьянского инцидента в контексте сословной политики первой половины 19 века.

В работе с историческим материалом в статье используется нарративный метод и методология региональной истории. Научная новизна работы определяется впервые вводимыми в научный оборот историческими источниками.

**Изложение основного материала**

В 1840 г. владимирские жители были потрясены страшным преступлением. Среди бела дня в своем имении была жестоко убита помещица княгиня П.П.Вяземская. Тщательно проведенное расследование позволило полностью восстановить картину преступления.

23 июня в 10 утра купеческий сын М.П. Курбатов приехавший по хозяйственным делам к княгине, увидел

помещицу, бежавшую из сада с раной на животе. Княгиня кричала, что ее ранил дворовый человек Александр. Княгиня приказала его поймать, что и было исполнено слугами. Доставленный во Владимир, преступник был помещен под стражу. Началось расследование.

На допросе арестованный показал, что зовут его Александр Захаров, ему 24 года, он был вытребован помещицей для работы в имении. Княгиня поручала ему самую тяжелую работу. Дворовый убирался в сараях. Однако, заставляя дворового выполнять тяжелую работу, княгиня не считала нужным давать ему хотя бы хлеб для пропитания. По словам А. Захарова, за 3 дня до преступления он увидел княгиню у отворенного окна господского дома. Крепостной осмелился подойти и попросить у барыни хлеба, но госпожа лишь разбранила крепостного и захлопнула окно. Обвиняемый утверждал: намерение умертвить княгиню возникло у него как ответ на ее жестокости. Из его слов выходило, что госпожа постоянно морила его голодом, изнуряла тяжелыми работами и била. Перед Вербным воскресеньем он, проживая 10 недель при господском доме, не получал пищи, а когда просил хлеба, то бывал бит ею собственноручно. Доведенный до отчаяния голодом, Захаров принужден был собирать милостыню в соседних селах. В течение означенного времени помещица 2 раза запирала его в особенную комнату в господском доме. Барыня, как показывал крепостной, неоднократно собственноручно его била. Как-то, выполняя приказание барыни, Александр чинил господские дрожки, и попросил кожаного товара и гвоздей для ремонта. Просьба вызвала гнев барыни и стала поводом для очередного избиения. Очевидно, А. Захаров надеялся, отпросившись на работу в Москву вырваться из ада в имении, но помещица обложила крестьянина непомерным оброком. Она, отпустив крестьянина в Москву, потребовала заплатить за месяц 12 руб.50 коп. ассигнациями, причем оплату производить за месяц вперед. Крестьянин не смог найти в Москве столь высокооплачиваемую работу и принужден был возвратиться в имение, где барыня продолжала оскорблять и избивать его, упрекая за то, что не смог найти работу в Москве. А. Захаров утверждал, что, когда он проживал в господском доме, помещица никакого платья и белья ему не давала. Дворовый был вынужден ходить собирать милостыню по утрам и вечерам, чтобы не смогла увидеть княгиня, поскольку увидев, непременно наказала бы, как нередко с другими это делала, он нередко «был без пищи по суткам и двум» [1]. Захаров показал, что и другие живущие в имении дворовые люди не получали от госпожи хлеба. Все эти обстоятельства до крайности озлобили дворового, «имел на княгиню Вяземскую сильное озлобление» [1]. У дворового возникла мысль убить помещицу. Он намеревался войти в ее комнаты и расправиться с ней, для чего носил за пазухой острый нож. Ножик, как показывал арестованный, был его собственный, принесенный им из Москвы и употребляемый для резания кожи, поскольку Захаров занимался шорным ремеслом. Однако барыня всегда была окружена дворовыми людьми, и злоумышленнику не удавалось осуществить свой замысел.

Только 23 июня злоумышленнику представился шанс осуществить задуманное. Когда А. Захаров перетаскивал в сарай лес на заднем дворе, он увидел, что

княгиня Вяземская пошла гулять в сад с горничною девушкой Варварой и дворовым человеком Ф. Ивановым. Оставив работу, Захаров стал дожидаться ее возвращения, спрятавшись за амбаром. Спустя полчаса или час времени он увидел, что княгиня вышла из сада и пошла на задний двор. При возвращении ее с заднего двора домой он ранил ее и убежал, намереваясь спрятаться. Между тем по сделавшейся тревоге собравшимися дворовыми и крестьянами он был найден сидящим под мостом, связан и заперт в конюшню под караулом, и вечером того же дня отправлен на подводе с 3 крестьянами в город Владимир.

Княгиня была ранена в живот. Сперва она намеревалась ехать к доктору в губернский город, но возобновившееся кровотечение вынудило ее вернуться. Приглашенный доктор немедленно приступил к лечению, но предполагал неблагоприятный исход. Состояние раненой ухудшалось, началась рвота, вскоре княгиня скончалась.

Полиция приступила к расследованию, которое было проведено весьма тщательно. Была исследована версия отравления княгини дворовыми. Рвота была собрана и отправлена на исследование губернскому аптекарю. Аптекарь вынес заключение, что княгиня не была отравлена. Результаты расследования подтверждали показания А. Захарова, который отрицал наличие у него сообщников и подстрекателей, но показывал, что многие из крестьян и дворовых людей были недовольны жестокостями княгини и строгим обращением, тем более, что живущие при господском доме дворовые люди хлеба на пропитание не получали, а все работы исполняли как следует. А. Захаров на допросе утверждал, что не имел намерения украсть что-либо у госпожи. Скрыться же после нападения он хотел единственно потому, что боялся людей, которые бы избили преступника при поимке. По словам Захарова, он сам явился бы в суд, чтобы объявить о своем преступлении.

Показания А. Захарова подтвердили в своих показаниях и другие дворовые и крестьяне. Дворовый Ф. Иванов показал, что княгиня говорила Захарову: «ты, дурень, не мог найти места в Москве» [1]. Староста Г. Матвеев сообщил, что княгиня била его по щекам. А старосте было 60 лет...

Следствие пришло к выводу, что преступление было задумано и осуществлено одним А. Захаровым без содействия дворовых. Однако такой вывод не устроил сыновей убитой, лейб-гвардии поручиков князей Александра и Дмитрия Вяземских. Испросив отпуска, они примчались в имение и начали самочинное следствие, допрашивая дворовых без участия полиции и исправника. По результатам собственного расследования князья потребовали привлечь к суду дворового Ф. Иванова, обвиняя его в соучастии [4, с. 75–76]. Очевидно, для сыновей убитой было неприятно узнать, что в самый день похорон княгини ее крепостные ходили в острог, где содержался убийца Захаров, и несли ему скромные подаяния. В итоге у Захарова была обнаружена значительная сумма в мелких монетах, которая после приговора была у него изъята.

Князья Вяземские жаловались на неполноту и поверхностность проведенного местными властями расследования, отрицали жестокость матери и изнурение ею дворовых голодом [5, с. 742]. Факты собирания

милостыни дворовыми людьми Вяземской по соседним деревням князя объясняли так. Якобы соседка-помещица, княгиня Долгорукова, была в давней вражде с Вяземской, и по злобе подговорила своих крепостных дать лживые показания о том, что давали милостыню дворовым Вяземской.

Исправник на письма князей реагировал с заметным недовольством, настаивая на полноте проведенного местной полицией расследования. Сыновья убитой задействовали свои связи в столице, к расследованию был привлечен жандармский офицер из Петербурга, который приезжал в имение. После того, как князя сообщили Владимирскому гражданскому губернатору о своих подозрениях, дворовый человек Ф. Иванов был арестован.

Однако губернский суд не позволил аристократам вмешиваться в расследование и оказывать давление на правосудие. Суд согласился с выводами полиции: виновным в преступлении был признан один дворовый А. Захаров. Убийца был приговорен к наказанию кнутом, клеймению и ссылке навечно в каторжную работу.

Приговором суда было подтверждено, что «предположения детей убитой о существовании ... заговора не подтвердились ни малейшим доказательством» [1].

С дворового Ф.Иванова были сняты все подозрения. В деле имеется справка из Судогодской уездной полиции, что Феокист Иванов из-под стражи освобожден 26 февраля 1841 года.

### Выводы

На примере расследования крестьянского инцидента в деятельности губернского Владимирского суда мы видим стремление судей к объективному рассмотрению вопроса вне зависимости от сословной принадлежности участников процесса. Попытка дворян оказать давление на суд по вопросу о взаимоотношениях помещик-крепостной была пресечена. Это свидетельствует о неоднозначности продворянской линии в судебной системе второй четверти 19 века и отражает тенденцию к повышению значимости крестьянского вопроса в обществе в преддверии близкой отмены крепостного права в России.

### Библиографический список

1. ГАВО. Ф.93. Оп.2. Д.172. Дело об убийстве княгини П.П.Вяземской дворовыми людьми А.Захаровым и Ф. Ивановым.
2. *Воропанов В.А.* Практика совестных судов на Урале и в Западной Сибири в конце XVIII – первой половине XIX вв. Архивная копия от 18 сентября 2010 на Wayback Machine // Журнал «Научный вестник УрАГС», № 2(11) июнь 2010.
3. *Мигунова Т.Д.* Право, администрация и суд в реформах Екатерины Великой /Т.Д.Мигунова. Монография: С.-Пб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. 412 с.
4. Сенатский указ ««О пребывании крестьянам у своих помещиков в должном повиновении и послушании» // Полное Собрание Законов Российской Империи, с 1649 года. СПб.: Типография II отделения Собственной Его Императорского Величества канцелярии, 1830. Т. 16: 1762–1764, № 11.678 .
5. Именной указ «О наказании за смертоубийство, воровство грабеж и воровство кражу» // Полное собрание законов Российской империи, с 1649 года. СПб.: Типография II отделения Собственной Его Императорского Величества канцелярии, 1830. Т. 25: 1798–1799, № 19.059 .

### References

1. GAVO. F.93. In.2. C.172. The case of the murder of Princess P.P.Vyazemskaya by household people A.Zakharov and F. Ivanov.
2. *Voropanov V. A.* The practice of conscientious courts in the Urals and Western Siberia at the end of the XVIII – first half of the XIX centuries. Archived copy dated September 18, 2010 on Wayback Machine // Journal “Scientific Bulletin of UrAGS”, No. 2(11) June 2010.
3. *Migunova T.D.* Law, administration and court in the reforms of Catherine the Great /T.D.Migunova. Monograph: S.-Pb.: A.I. Herzen State Pedagogical University, 2002. 412 p.
4. The Senate decree ““On the peasants staying with their landlords in due obedience and obedience” // The Complete Collection of Laws of the Russian Empire, since 1649. St. Petersburg: Printing house of the II department of His Imperial Majesty’s Own Chancery, 1830. Vol. 16: 1762-1764, № 11.678 Pp. 75–76.
5. Nominal decree “On punishment for the murder, theft, robbery and theft theft” // The Complete Collection of laws of the Russian Empire, since 1649. St. Petersburg: Printing House of the II department of His Imperial Majesty’s Own Chancellery, 1830. Vol. 25: 1798–1799, No. 19.059 Pp. 742.

**ФЕДОТОВ СЕРГЕЙ ПЕТРОВИЧ**

кандидат исторических наук, Среднерусский институт управления – филиал РАНХиГС, г. Орел, Россия  
E-mail: 79192014630@yandex.ru

**FEDOTOV SERGEY PETROVICH**

Candidate of History, Srednerussky Institute of Management – Branch of Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Orel, Russia  
E-mail: 79192014630@yandex.ru

**Н.М. ЗЁРНОВ И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ ДИАЛОГА РПЦ И АНГЛИКАНСКОЙ ЦЕРКВИ В 1920–1940-х гг.**

**N.M. ZERNOV AND HIS ROLE IN THE DEVELOPMENT OF DIALOGUE ROC AND CHURCH OF ENGLAND IN 1920–1940-KH**

*В статье проанализирована деятельность ученого, богослова Н.М. Зёрнова. Его личность занимает важное место в развитии православно-англиканского диалога в период 1920–1940-х гг. Н.М. Зёрнов в 1920-е гг. вел активную деятельность в христианском студенческом движении. По инициативе Н.М. Зёрнова было создано Содружество Святого Албания и Преподобного Сергия. Главная задача Содружества – взаимное изучение РПЦ и Церкви Англии.*

*Ключевые слова:* РПЦ, Церковь Англии, Содружество Святого Албания и Преподобного Сергия, СССР, Великобритания, государственно-церковные отношения.

*The article analyses the activities of the scholar, theologian N.M. Zernov. His personality occupies an important place in the development of Orthodox-Anglican dialogue in the 1920s and 1940s. N.M. Zernov was active in the Christian student movement in the 1920s. On N.M. Zernov's initiative, the Commonwealth of St Albanus and St Sergius was established. The main task of the Commonwealth was mutual study of the ROC and the Church of England.*

*Keywords:* ROC, Church of England, Commonwealth of St Albans and St Sergius, USSR, UK, state-church relations.

**Введение**

*Актуальность.* Взаимоотношения Русской православной церкви (РПЦ) и Англиканской церкви с момента начала диалога двух церковных организаций в XVIII веке оказывали и продолжают оказывать свое влияние на выстраивание дипломатических контактов России и Великобритании. За более чем 300 летний период взаимодействия двух церквей сложилась отдельная история этого явления, наполненная событиями, датами и личностями, которые осуществляли этот диалог.

Важную роль в развитии взаимоотношений Русской православной церкви с Англиканской церковью занимает личность Николая Михайловича Зёрнова (1898–1980). Благодаря деятельности Н.М. Зёрнова диалог православных и англикан не был прекращен после революции 1917 г. в России. Н.М. Зёрнов смог продолжить начатую в императорской России традицию общения православных и англикан за счет общения русских эмигрантов православного вероисповедания с англиканами. Зёрнов принимал активное участие в деятельности Русского студенческого христианского движения (РСХД). Он же является инициатором создания Содружества Святого Албания и Преподобного Сергия. И первая и вторая организации стали местом развития диалога православных и англикан. Большую личную роль в этом процессе занимал Н.М. Зёрнов.

*Цель исследования:* изучить роль Н.М. Зёрнова в развитии связей РПЦ и Англиканской церкви в период 1920–1940-х гг. Выявить особенности и факты.

*Новизна исследования:* в этой статье на основе анализа материалов печати, источников личного происхо-

ждения, материалов на английском языке рассмотрена роль богослова и ученого Н.М. Зёрнова в развитии диалога РПЦ и Англиканской церкви в исторической взаимосвязи с предыдущими этапами развития диалога двух церквей. Отмечена роль Н.М. Зёрнова в становлении Содружества Святого Албания и Преподобного Сергия. Рассмотрена роль Н.М. в развитии диалога русских православных эмигрантов в Европе с англиканами в период 1920–1930-х гг. Подчеркнуло значение Н.М. Зёрнова в развитии молодежного христианского движения в период 1920-х гг. в среде русских эмигрантов в Европе.

В ходе работы над данной статьёй в силу сложности понимания вопроса взаимоотношений РПЦ и Англиканской церкви использовались стандартные *методы*. Например, метод анализа и метод систематизации, а также контент – анализ по причине достаточно большого объема материалов периодической печати. В комплексе это позволило достичь поставленной цели и задач, которые стояли перед автором при написании данной статьи.

**Изложение основного материала**

При работе над статьёй привлекался достаточный корпус материала, в том числе на английском языке из опубликованных документов о деятельности Содружества Святого Албания и Преподобного Сергия.

Деятельность Н.М. Зёрнова в призме развития диалога РПЦ и Англиканской церкви в предыдущие периоды развития исторической науки, как и на текущем ее этапе изучены не достаточноным образом. Конечно, материалы и публикации о деятельности Н.М. Зёрнова есть. Какая их часть представлена автобиографическими

данными [7]. Как, например, в Большой российской энциклопедии, где приводится краткая информация о его жизни и деятельности. Более объемная статья [1] о Н.М. Зёрнове есть в Православной энциклопедии. Здесь, правда, есть некоторые отдельные упоминания о деятельности Зёрнова в деле диалога православных и англикан. Подобная этой существует статья [11] и в Новой философской энциклопедии. Здесь также присутствует небольшая информация, характеризующая богословскую деятельность Зёрнова. Правда, весьма в скудном объеме изложения.

В периодической печати в журнале «Русский мир» в 2000 году была опубликована статья [17] историка Южакова Р.М. В работе речь идет об основании Посольской церкви в Англии, а также о жизни православных в этом государстве. Автор касается также роли Н.М. Зёрнова в развитии взаимоотношений православных и англикан.

Обращает к себе внимание статья [13] исследователя, культуролога Супрун Т.Н. о творчестве английского писателя, поэта, профессора английской литературы, учёного и богослова К.С. Льюиса. В работе автор в основном ведет повествование о К.С. Льюисе, который имел знакомство и дружбу с Н.М. Зёрновым. В материалах статьи есть информация о личных увлечениях Зёрнова и некоторые сведения о жизни его семьи.

Отдельно стоит сказать о сочинениях самого Н.М. Зёрнова. За свою жизнь он выпустил не один десяток разных работ. Часть из них посвящена вопросу взаимоотношений РПЦ и Англиканской церкви. Так, обращает к себе внимание цикл статей [4][5] Н.М. Зёрнова, размещенных в журнале Путь. В данных статьях Зёрнов описывает историю развития диалога РПЦ и Англиканской церкви, отмечает, что начало тесных взаимоотношений двух церковных организаций началось в период правления царя Ивана IV Грозного. Однако, несмотря на важность указанных данных в работах Н.М. Зёрнова, он не применял в своих статьях архивные материалы. Но, в любом случае, для понятия общего процесса взаимоотношений РПЦ и Англиканской церкви работы Н.М. Зёрнова имеют большое значение.

Отметим, что журнал «Путь» издавался в Париже в период с 1925 по 1940 г. В нем публиковались русские эмигранты. Основная тематика материалов, размещаемых на страницах этого журнала была связана с религиозными работами и богословскими взглядами. В разное время в этом журнале публиковались наравне с Н.М. Зёрновым и протоиерей Сергей Булгаков, философ Н.А. Бердяев и ряд других известных ученых из числа представителей русской эмиграции.

Важно также обратить внимание на публикации [12] Н.М. Зёрнова в Журнале «Соборность» – официальном печатном издании Содружества Святого Албания и Преподобного Сергия, которое было создано по инициативе самого Зёрнова в 1928 г. В этом выпуске журнала «Соборность» собран материал, посвященный столетию со дня рождения Н.М. Зёрнова. Большое внимание уделяется как раз вопросу взаимоотношений РПЦ и Англиканской церкви. Причем сделан акцент на XX век. Большая доля материала посвящена деятельности Содружества Святого Албания и Преподобного Сергия.

Интересен в содержании и изложении материал в

воспоминаниях [3] самого Н.М. Зёрнова и его супруги Мелицы Зёрновой. Здесь наравне с автобиографическими материалами есть информация о взаимоотношениях православных и англикан, а также сведения о деятельности Содружества Святого Албания и Преподобного Сергия.

Как видим, объем материалов о жизни и деятельности Н.М. Зёрнова наполнен целым рядом публикационных материалов периодической печати. Есть данные о нем в ряде энциклопедий. Очень важны для достижения цели данной статьи материалы в автобиографических материалах, написанных самим Н.М. Зёрновым. Несмотря на такое обилие материалов роль Н.М. Зёрнова в построении диалога РПЦ и Англиканской церкви в период 1930–1940-х гг. освещена не полностью. Хотя его заслуги в этом процессе в указанный период имеют важное, концептуальное значение для развития диалога двух церковных организаций.

Особенно важно знать и понимать этот опыт сейчас в условиях усиления конфронтации России и Великобритании, когда необходимо обратиться к историческому опыту выстраивания отношений двух государств в прошлом с учетом фактора государственно-церковных отношений. Речь идет о влиянии фактора православно-англиканского диалога на взаимоотношения России и Англии. Важно в этом процессе учесть и опыт деятельности Н.М. Зёрнова, который смог за счет своей работы и организации Содружества Святого Албания и Преподобного Сергия продолжить процесс общения православных и англикан.

Николай Михайлович Зёрнов (1898–1980) – яркий представитель русской философской мысли, культуролог, богослов и общественный деятель.

Н.М. Зёрнов родился в Москве. Его отец – Михаил Степанович Зернов (1857–1938) был врачом. Сам Н.М. Зёрнов в своих воспоминаниях потом напишет: «Отец был талантливый врач, увлекавшийся своей работой» [8]. Матерью Н.М. Зёрнова была Софья Александровна Кеслер (1865–1942).

Кстати, дедом Н.М. Зёрнова был протоиерей С.И. Зёрнов (1817–1886), почётный член Московской духовной академии и член Духовной консистории [8].

Н.М. Зёрнов окончил гимназию имени Поливанова в 1917 году. После поступил учиться на медицинский факультет Московского университета.

После революции 1917 г. в России вся семья Зёрновых эмигрировала. Местом первого пребывания семьи стал Константинополь [8]. Затем они переехали в Белград. Зёрнов писал, что из Константинополя в Белград они ехали вместе с семьей в товарном вагоне [16]. Этот вагон был выделен Красным крестом для русских беженцев. В период пребывания в Белграде стал судьбоносным для Н.М. Зёрнова. Здесь он определился с направлением своей деятельности. Как он пишет «В Белграде мы заложили фундамент нашей церковно-общественной работы» [8].

Здесь же Н.М. Зёрнов обучался на богословском факультете Белградского Университета. Много выпускников этого университета в будущем стали известными богословами или церковными деятелями. В их числе и сам Н.М. Зёрнов [15, с. 48].

Обучаясь в университете Н.М. Зёрнов принял участие в Соборе Зарубежной церкви в Карловцах. Собор

прошел в период с 21 ноября–2 декабря 1921 г. В съезде приняли участие представители русского духовенства и мирян.

Учась на богословском факультете Зёрнов стал инициатором создания студенческого православного кружка, в которой вошли представители русских эмигрантов. Первое заседание кружка состоялось 15 ноября 1921 года [15, с. 47].

О существовании кружка узнали среди крупных интреконфессиональных организаций, которые действовали в тот период времени. Участников кружка, организованного Н.М. Зёрновым, стали приглашать у участию в работе интреконфессиональных организаций.

Осенью 1923 г. на территории Чехии в Пшерове состоялся съезд представителей студенческой молодежи. Белградский кружок Н.М. Зёрнова был представлен в количестве 4 представителей. В общей сложности на съезде собрались порядка 30 человек, среди которых по большей части присутствовали русские, англичане американцы и даже один швейцарец. На встречах зашла речь о возрождении студенческого христианского движения, деятельность которого была прекращена после октябрьской революции.

Стоит напомнить об истории русского студенческого христианского движения. Оно зародилось в России в 1899 г. Произошло это как раз после того, как генеральный секретарь Всемирного христианского союза студентов Джон Мотт выступил с инициативой открытия организации в Финляндии, которая тогда входила в состав Российской империи [15, с. 49]. К 1913 году с составе открытого отделения организации в России в него входило порядка 500 человек [8]. В этом же году русское отделение было принято в Всемирную Христианскую Студенческую Федерацию. После прихода большевиков к власти движение прекратило свою деятельность.

Осенью 1923 г. в Пшерове было достигнуто соглашение между представителями довоенного студенческого движения и руководителями эмигрантских кружков [8]. Съезд в Пшерове стал временем восстановления Русского Христианского Студенческого Движения. Собралось на этом съезде около 60 русских и нескольких иностранцев [10].

Организацией съезда занимались представителями интреконфессиональной студенческой федерации, которая начала работу в России еще до революции. В работе съезда принимали участие также богословы и профессора. Так для участия в конференции пригласили В.В. Зеньковского, А.В. Карташева, П. И. Новгородцева, Г.В. Флоровского и Л. А. Зандера [10].

Особый интерес к детальности возрожденного движения проявлял отец Сергей Булгаков, с которым у Н.М. Зёрнова сложились хорошие отношения именно с этого времени. Кстати, в будущем отец Сергей Булгаков будет принимать активное участие в деятельности Содружества Святого Албания и Преподобного Сергия.

Созданное здесь на съезде в Пшерове Студенческое христианское движение избрало своим лозунгом «Оцерковление всей жизни». Это была новая идея для русского студенчества да и для всей общественности [10].

В 1923 г. у Н.М. Зёрнова состоялась поездка в Англию. Здесь летом состоялся съезд Студенческого Христианского движения, в котором он принял участие. Далее он напишет об этой поездке в одной из своих ста-

тей [14, с. 34]. «Я попал в страну, свято хранящую свои традиции, не потрясенную анархией и не разрушенную революцией» [3, с. 40].

В 1925 году Н.М. Зёрнов посетил снова Англию, где состоялся многотысячный миссионерский съезд. Инициатором проведения этого съезда выступала Британское студенческое движение. Съезд прошел в Манчестере. На этом съезде Зёрнов начал вести диалог с англиканами об увеличении контактов с православными.

В 1925 году семья Зёрновых переезжает из Сербии в столицу Франции Париж, где Зёрновы проживут до конца 1920-х гг. Как отмечал сам Н.М. Зёрнов в Париже в это время собралось достаточно много представителей русской эмиграции. Он указывает на наличие здесь порядка 150 тыс человек [3, с. 41]. Зёрнов отмечает, что в Париже создан русский городок. Его жители ходили в русские церкви, читали напечатанные на русском языке газеты, интересовались русскими новостями. Здесь же были открыты русские школы, медицинские учреждения.

В период пребывания в Париже Н.М. Зёрнов занимался укреплением работоспособности религиозных кружков.

Здесь же в Париже Н.М. Зёрнов женился Милице Владимировне Лавровой (в будущем Зёрновой).

Зёрнов занимался издательством в РСХД печатной газеты «Вестник РСХД». Также он руководил кружками в этом движении. Первый номер журнала вышел 1 декабря 1925 г. в количестве 300 экземпляров. К журналу проявился интерес у читателей. Поэтому спустя совсем немного времени печаталась уже 1000 экземпляров номера, а затем и две тысячи.

Работая в Париже Зёрнов старался привлекать к деятельности РСХД большего количества эмигрантской русской молодежи. Старался находить контакты с представителями церкви и богословами.

Так в ходе этой работы Зёрнов познакомился Георгием Петровичем Федотовым (1886–1951) – русским историком, философом, литературоведом, религиозным мыслителем и публицистом. Он покинул Россию в 1925 году. В среде эмиграции он выделился как прекрасный публицист и энергичный общественный деятель. Помимо всего он был первоклассным историком [2, с. 205]. Оказавшись во Франции Г.П. Федотов начал работу в РСХД. Он стал докладчиком на православных и международных съездах. Помимо всего он организовал работу кружка по изучению России. В одно время помогал Н.М. Зёрнову в написании статей для «Вестника РСХД», являясь соредактором журнала. Большую помощь оказывал Г.П. Федотов Зёрнову и в организации работы Содружества Святого Албания и Преподобного Сергия.

В 1926 г. произошли значительные изменения в церковной жизни эмиграции. Это оказалось связано с разделением в церковной эмиграции и разрывом с Московской Патриархией. Причиной этому стало различие во взглядах на церковное управление за границей. Так, митрополит Евлогий добивался самостоятельности для себя и своей епархии. Архиерейский синод настаивал на централизации церковного управления, видя свою цель в сохранении единства Русской Церкви в эмиграции.

Несмотря на такие глубинные процессы, которые

стали происходить в церковной жизни русской эмиграции деятельность РСХД напротив активизировалась. Важную роль в этом сыграл Н.М. Зёрнов. Движение продолжало расти.

Первая встреча Н.М. Зёрнова с англиканами состоялась в 1923 г. на начальном этапе работы в РСХД. В 1925 Зёрнов снова посетил Англию, побывал в Манчестере, где проходил большой студенческий съезд. Здесь же он снова убедился в необходимости организации встречи православных и англикан [3, с. 42].

Летом 1926 г. Н.М. Зёрнов прибыл в Финляндию для участия в интерконфессиональном съезде, который был организован Христианским Союзом молодых Людей (У.М.С.А.) [3, с. 41]. Съезд в Гельсинфорсе собрал более 2000 членов, которые представляли 45 стран. После завершения съезда в Гельсинфорсе Зёрнов поехал в Данию на собрание Генерального Комитета Студенческой Федерации в Ниборг Странде, которое продлилось две недели.

В период пребывания на съезде Н.М. Зёрнов продолжал предпринимать попытки для налаживания отношений между православными и англиканами. Поддержал Зёрнова в этом вопросе доктор Кульманн. В процессе развития диалога с англиканами наметились положительные тенденции.

После этого Британское Студенческое Движение занялось вопросом по созыву съезда. Съезд был запланирован на 1927 г.

Н.М. Зёрнову необходимо была подготовить русскую делегацию. Идею встречи с англиканами поддержал Митрополит Евлогий, который был дружески расположен к англиканской Церкви. Он дал свое благословение на эту встречу. Оказал помощь Зёрнову в подготовке делегации и отец Сергей Булгаков, который согласился возглавить делегацию [3, с. 45].

Н.М. Зёрнов вместе с делегацией выдвинулся в Англию. До начала съезда он провел здесь несколько дней, погостил у англиканского священника. Открытие съезда состоялось 11 января 1927 г. в городе неподалеку от Лондона под названием Сент-Албанс. Участниками съезда стали 12 русских и 30 англикан.

Этот съезд в Сент-Албанс стал временем основания Содружества Святого Албания и Преподобного Сергия. Организация это создавалась по предложению Н.М. Зёрнова своей целью ставила работу по сближению православных и англикан. Таким образом из РСХД образовалось Содружество Святого Албания и Преподобного Сергия. Организация – Содружество Святого Албания и Преподобного Сергия продолжает свою работу по сегодняшний день.

История Содружества имеет несколько периодов. Первый период связан со временем с 1928 по 1939 год. Н.М. Зёрнов в этот период много работал для налаживания контактов православных и англикан. В этой связи проводились и организовывались встречи, конференции. В марте 1935 года стал издаваться журнал Соборность. Этот журнал издается по сегодняшний день.

В 1930 г. Зёрнов переезжает в Англию на учебу. Он поступил здесь в аспирантуру в Оксфордский университет. В течении двух лет он работал над докторской диссертацией. Тема диссертации была посвящена вопросу соединения церквей. Теме диссертации у Зёрнова посвящены многие статьи. Речь в них идет как раз о вопросе диалога РПЦ и Англиканской церкви. Руководителем по диссертации Зёрнова был доктор Ватсон [16, с. 35].

Во время жизни в Лондоне Зёрнов продолжал заниматься работой в Русском Студенческом Христианском Движении (РСХД). Вел работу в этой организации также специально сюда откомандированные секретари Американского Союза Христиан Молодых Людей (У.М.С.А.). В их задачу входило оказание помощи РСХД. Оказывали помощь представители У.М.С.А. и в финансовом вопросе для поддержания деятельности РСХД.

В 1934 г. Н.М. Зёрнов вместе со своей супругой переехал в Англию и получил английское гражданство. С 1934 года по 1947 г. Н.М. Зёрнов занимал должность секретаря Содружества Святого Албания и Преподобного Сергия.

За годы работы секретарем Содружества Н.М. Зёрнову удалось увеличить количество членов с 350 в 1934 до 1250 в 1947 г. [6]. Также в это время для Содружества был приобретен дом в Лондоне для организации постоянного центра Содружества (будущий Дом св. Василия на Ладброк Грав, 52). Приобретение дома состоялось в 1943 г.

В это время Зёрнов много времени Зёрнов в поездках с лекциями по Британии и Ирландии, на которых рассказывал об истории Русской православной церкви.

В 1947 г. Н.М. Зёрнов оставил пост ответственного секретаря Содружества Святого Албания и Преподобного Сергия. Затем в течение нескольких десятков лет он преподавал в Оксфордском университете основы православной религиозной культуры.

### Выводы

В первой половине XX века взаимоотношения Русской православной церкви с Англиканской церковью прошли серьезный период испытаний. Бурно начавшийся диалог в начале XX века был прекращен по причине начавшейся революции и Гражданской войны в России. После прихода большевиков к власти диалог Русской церкви с Англиканской церковью по понятным причинам не мог быть продолжен. Отношения православных и англикан продолжались за счет развития диалога русской эмиграцией. Большую роль в этом процессе сыграл ученый, богослов Н.М. Зёрнов. Первоначально он занимался развитием христианского студенческого движения в среде русских студентов эмигрантов. Затем большой период времени вел работу в Содружестве Святого Албания и Преподобного Сергия. Эта организация была создана при непосредственном участии Н.М. Зёрнова. Её главной целью стала задача сближения Православной и Англиканской церквей.

### Библиографический список

1. Антонов К.М. Зёрнов // Православная энциклопедия. М., 2009. Т. XX : «Зверин в честь Покрова Пресвятой Богородицы женский монастырь – Иверия». С. 114–116. 752 с
2. Галямичева А.А. Георгий Петрович Федотов: путь к эмиграции // Диалог со временем. 2008. № 22. С. 204–216.
3. Зернов Н. М., Зернова М. В. За рубежом. Белград-Париж-Оксфорд. (Хроника семьи Зерновых), 1921–1972. Paris: YMCA-PRESS, 1973. 570 с.
4. Зёрнов Н.М. Православие и Англиканство // Путь. 1934. № 43 . С. 49–61.
5. Зернов Н. М. Реформа русской церкви и дореволюционный епископат // Путь. 1934. № 45 . С. 3–15.
6. Зернов Николай Михайлович URL: <https://drevo-info.ru/articles/16497.html> (дата обращения: 01.02.2023)
7. Зёрнов, Николай Михайлович / Митр. Диоклийский Каллист (Уэр) // Большая российская энциклопедия: [в 35 т.] / гл. ред. Ю. С. Осипов. М.: Большая российская энциклопедия, 2004–2017.
8. На переломе. Три поколения одной московской семьи. 1812–1921 [https://azbyka.ru/otechnik/Nikolaj\\_Zernov/na-perelome-tri-pokolenija-odnoi-moskovskoi-semi-1812-1921/2\\_12](https://azbyka.ru/otechnik/Nikolaj_Zernov/na-perelome-tri-pokolenija-odnoi-moskovskoi-semi-1812-1921/2_12) (дата обращения: 27.01.2023)
9. Попов В. А. Забытый праведник. Владимир Марцинковский был постоянным оппонентом Луначарского в спорах о религии // «НГ Религии». 2004. Т. 15 (145). С. 3–10.
10. Русское студенческое христианское движение зарубежом URL: [http://www.odinblago.ru/zernov\\_russtud](http://www.odinblago.ru/zernov_russtud) (дата обращения: 24.01.2023)
11. Соболев А. В. Зернов // Новая философская энциклопедия: в 4 т. / пред. науч.-ред. совета В. С. Стёпин. 2-е изд., испр. и доп. М.: Мысль, 2010. 2816 с.
12. Соборность: сборник избранных статей из журнала Содружества св. Албания и преп. Сергия URL: <https://predanie.ru/book/219485-sobornost-sbornik-izbrannyh-statey-iz-zhurnala-sodruzhestva-sv-albaniya-i-prep-sergiya/> (дата обращения: 22.01.2023)
13. Супрун Т. Н. Христианское содержание в творчестве К. С. Льюиса URL: <http://hronikarnii.ucoz.lv/index/0-15> (дата обращения: 20.01.2023)
14. Шестаков В.П. Русские в Оксфорде (из истории русско-британских культурных связей) // Вопросы культурологии. 2010. № 1. С. 33–36.
15. Шкаровский М.В. Актуальные проблемы русской церковной эмиграции в XX веке: историографические и источниковедческие аспекты // Христианское чтение. 2012. № 1. С. 44–97.
16. Югославия Студенческие годы (1921–1925) URL: [https://azbyka.ru/otechnik/Nikolaj\\_Zernov/za-rubezhom-belgrad-parizh-oksford-hronika-semi-zernovyh-1921-1972/2](https://azbyka.ru/otechnik/Nikolaj_Zernov/za-rubezhom-belgrad-parizh-oksford-hronika-semi-zernovyh-1921-1972/2) (дата обращения: 26.01.2023)
17. Южаков Р. М. Русское православие в Англии: Николай Зернов и Антоний Сурожский // «Русский мир». 2000. № 2. С. 219–228.

### References

1. Antonov K. M. Zernov // Orthodox Encyclopedia. M., 2009. - T. XX: "Zverin in honor of the Protection of the Most Holy Theotokos convent – Iveria." Pp. 114–116. 752 p.
2. Galyamicheva A.A. Georgy Petrovich Fedotov: the way to emigration // Dialogue with time. 2008. № 22. Pp. 204–216.
3. Zernov N.M., Zernova M.V. Abroad. Belgrade-Paris-Oxford. (Chronicle of the Cereal Family), 1921–1972. Paris: YMCA-PRESS, 1973. 570 p.
4. Zernov N.M. Orthodoxy and Anglicanism // Path. 1934. № 43 . Pp. 49–61.
5. Zernov N.M. Reform of the Russian Church and the pre-revolutionary episcopate // Puty. 1934. № 45. Pp. 3–15.
6. Zernov Nikolai Mikhailovich URL: <https://drevo-info.ru/articles/16497.html> (date of appeal: 01.02.2023)
7. Zernov, Nikolai Mikhailovich/Mitr. Dioclean Callist (Ware) // Great Russian Encyclopedia: [in 35 vols. ]/Ch. Ed. Yu. S. Osipov. M.: Great Russian Encyclopedia, 2004–2017.
8. At the fracture. Three generations of one Moscow family. 1812–1921 [https://azbyka.ru/otechnik/Nikolaj\\_Zernov/na-perelome-tri-pokolenija-odnoi-moskovskoi-semi-1812-1921/2\\_12](https://azbyka.ru/otechnik/Nikolaj_Zernov/na-perelome-tri-pokolenija-odnoi-moskovskoi-semi-1812-1921/2_12) (дата обращения: 27.01.2023)
9. Popov V.A. The forgotten righteous. Vladimir Martsinkovsky was a constant opponent of Lunacharsky in disputes about religion // NG Religion. " 2004. T. 15 (145). S. 3-10.
10. Russian student Christian movement abroad URL: [http://www.odinblago.ru/zernov\\_russtud](http://www.odinblago.ru/zernov_russtud) (date of appeal: 24.01.2023)
11. Sobolev A.V. Zernov // New Philosophical Encyclopedia: in 4 volumes/ previously. scientific-ed. Council of V. S. Styopin. 2nd ed., Rev. and add. M.: Thought, 2010. 2816 p.
12. Conciliarity: a collection of selected articles from the journal of the Commonwealth of St. Albania and St. Sergius URL: <https://predanie.ru/book/219485-sobornost-sbornik-izbrannyh-statey-iz-zhurnala-sodruzhestva-sv-albaniya-i-prep-sergiya/> (date of appeal: 22.01.2023)
13. Suprun T.N. Christian content in the work of C. S. Lewis URL: <http://hronikarnii.ucoz.lv/index/0-15> (date of appeal: 20.01.2023)
14. Shestakov V.P. Russians in Oxford (from the history of Russian-British cultural relations) // Questions of cultural studies. 2010. № 1. Pp. 33–36.
15. Shkarovskiy M.V. Actual problems of Russian church emigration in the twentieth century: historiographic and source-study aspects // Christian reading. 2012. № 1. Pp. 44–97.
16. Yugoslavia Student years (1921–1925) URL: [https://azbyka.ru/otechnik/Nikolaj\\_Zernov/za-rubezhom-belgrad-parizh-oksford-hronika-semi-zernovyh-1921-1972/2](https://azbyka.ru/otechnik/Nikolaj_Zernov/za-rubezhom-belgrad-parizh-oksford-hronika-semi-zernovyh-1921-1972/2) (date of appeal: 26.01.2023)
17. Yuzhakov R. M. Russian Orthodoxy in England: Nikolai Zernov and Anthony Surozhsky // " Russian World. " 2000. № 2. Pp. 219–228.



**ШТАРЕВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА**

кандидат исторических наук, доцент, кафедра истории России, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: Tokmakova\_tn@mail.ru

**SHTAREVA TATYANA NIKOLAEVNA**

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of History of Russia, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: Tokmakova\_tn@mail.ru

**ПАТРИК ГОРДОН – СЛУЖИЛЫЙ ИНОЗЕМЕЦ И ЧЕЛОВЕК «КНИЖНОЙ УЧЕНОСТИ» НА РУССКОЙ СЛУЖБЕ**

**PATRICK GORDON IS A SERVING FOREIGNER AND A MAN OF «BOOK LEARNING» IN THE RUSSIAN SERVICE**

*В настоящей статье анализируется процесс европеизации Российского государства, в частности профессионализация старомосковского войска по европейскому образцу. Анализируется роль служилых иноземцев в распространении военных знаний и навыков на примере шотландца Патрика Гордона, служилого иноземца на русской службе. На основе фрагментарных сведений источников создается представление об уровне образованности и знаниях известного служилого иноземца, будущего наставника Петра Великого, анализируется его роль в переводе военных книжных изданий европейского происхождения на русский язык, а также создается яркий типаж служилого иноземца, военного деятеля, человека «книжной учености».*

*Ключевые слова:* европеизация, служилые иноземцы, книжная ученость, книги, личная библиотека, культурный диалог, мировоззрение.

*This article analyzes the process of Europeanization of the Russian state, in particular, the professionalization of the old Moscow army according to the European model. The role of serving foreigners in the dissemination of military knowledge and skills is analyzed on the example of the Scot Patrick Gordon, a serving foreigner in the Russian service. On the basis of fragmentary information from sources, an idea is created about the level of education and knowledge of a well-known service foreigner, the future mentor of Peter the Great, his role in the translation of military book publications of European origin into Russian is analyzed, and a bright type of service foreigner, military figure, a man of «book learning» is created.*

*Keywords:* Europeanization, serving foreigners, book learning, books, personal library, cultural dialogue, worldview.

**Введение**

На протяжении многовековой истории Российского государства существенное, а порой и определяющее влияние на общественные процессы оказывали политические элиты. Актуальность данного исследования заключается в том, что немаловажную роль на формирование мировоззрения российской политической элиты, оказывало западное влияние, особенно с XVII столетия.

Цель данного исследования заключается в том, чтобы проанализировать такую весьма колоритную фигуру среди иноземцев на русской службе XVII столетия, как Патрик Гордон, особенности его мировоззрения и той самой «книжной учености», которая являлась образцом для формирования российского служилого сословия, а также отметить роль и значимость служилых иноземцев в процессе профессионализации военного института Российского государства.

Новизна исследования в том, что впервые был дан анализ социокультурных и политических воззрений Патрика Гордона, как представителя служилых иноземцев на русской службе, рассмотрено такое понятие как «книжная ученость» в контексте формирования профессиональных умений и навыков служилого сословия, рассмотрены аспекты проявления «книжной учености» П. Гордона. Таким образом, на первый план выходит книжный мир, как первая образовательная среда, атмосфера, в которой проходило не только формирование

личности, но и самоидентификация, осознание принадлежности к первенствующему сословию, элите российского общества.

Методологической основой исследования являются основополагающие принципы объективности и историзма. В работе были использованы сравнительный и психоментальные методы, позволившие рассмотреть процесс формирования мировоззрения дворянства в связи с реалиями российской действительности, а также определить личностные факторы, влиявшие на поведенческие установки дворянства и его отношение к книжной образовательной среде.

**Изложение основного материала**

XVII век, а особенно его вторая половина, является весьма важной и крупной вехой в истории Русского государства. Россия осознавала свое отставание от Западной Европы и была полна решимости осуществить модернизацию и перенять все полезное у более развитых европейских народов. С XVII столетия Россия устанавливает более прочные торговые, политические, культурные связи, на российскую территорию начинает распространяться культурно-просветительская деятельность, связанная с именами Елифания Славинецкого, Симеона Полоцкого, Дамаскина Птицкого [2, с. 24–30]. Немаловажную роль в сближении России с Западом сыграла рукописная газета «Куранты», представлявшая собой собрание русских переводов из европейских

газет [1, с. 10]. В духовной жизни русского общества происходят весьма существенные перемены – широкое распространение светской литературы, рост интереса к книгам исторической, естественнонаучной и художественной направленности, увеличения количества переводных иностранных книг – что, безусловно, вписывается в контекст «обмирщения» русской культуры.

Однако отметим, что в первой половине XVII столетия первоначальный интерес к светской «книжности» западноевропейского происхождения носил сугубо прикладной характер. Во второй половине XVII в. в условиях ведения непрерывных войн возникает государственная необходимость в реорганизации старомосковского войска в регулярную профессиональную армию, организованную и обученную по-европейски. Таким образом, в рамках процесса сближения России с Западной Европой, в контексте европеизации и обмирщения культурной сферы общества начинает складываться слой «ученых» служилых людей. Впервые русские «служилые люди» стали приобретать военные знания и навыки не в ходе личного боевого опыта, а посредством профессиональной военной подготовки по профессиональным «ученым книгам». Кроме того, значительную роль в процессе становления профессиональной военной элиты сыграли служилые иноземцы. Изначально именно служилые иноземцы на русской службе были носителями европейских знаний в военной области, а также были сведущи в политических, философских, исторических вопросах. Иноземцы должны были стать наставниками для русского служилого сословия, помочь в модернизации русской армии на новый европейский лад, способствовать росту профессиональных знаний будущих русских офицеров. Будущий русский офицер должен был «окунуться» в мир книжный, еще доселе загадочный и неизученный, а потому и непонятный, познакомиться с диковинной лексикой, освоить азы военной теории и военного искусства. И это было не только необходимостью в рамках профессионализации военного института в стране, но важной потребностью, поскольку знания были ценны и спасительны для русского воина, ибо на войне приобретали практический характер.

Как уже отмечалось, немаловажная роль в распространении военных наук принадлежала иноземцам. Конечно, большинство из везжих иноземцев были людьми сугубо военными, далекими от «книжной учености». Однако наибольшую ценность представляла как раз меньшая их часть, в которой оказывались люди «книжные». Они-то и являлись наиболее ценными сотрудниками и советниками и русских царей, «министров», воевод и «начальных людей» в «полках иноземного строя». Типичным представителем такого «книжного» «служилого иноземца» был будущий наставник молодого царя Петра I в военном деле генерал Патрик Гордон [7, с. 670]. В чем же проявлялась эта «книжная ученость» П. Гордона, несомненно, оказавшая влияние на его воспитанника, весьма колоритную фигуру в российской истории. Какую роль сыграл Петр Иванович (как его называли в России по официальным источникам) в процессе европеизации российского войска?

Патрик Гордон оф Охлухрис (1635–1699), родом из Шотландии. Служил в Швеции, затем перешел

на русскую службу в 1661 году в чине майора. В свое время получил хорошее образование, отлично знал латынь и хорошо разбирался в военном искусстве, особенно в основах инженерно-фортификационного дела. Свидетельством тому будут Азовские походы 1695–1696 гг.

Он сыграл немаловажную роль в формировании пехотных «полков нового строя», пытаясь бороться с изъянами и пороками старины [9, С. 16–18]. Гордон принадлежал к древнему, аристократическому роду в отличие от своих сослуживцев-иноземцев в московском войске. Перейдя на русскую службу, Гордон попадает под командование иноземца английского полковника Д. Кроффорда, коих было много в военном руководстве того времени. Спустя несколько лет Патрик Гордон один из первых удостоился высшего чина полного генерала за участие в Крымском походе 1687 года. Гордон был всесторонне развитой личностью, о чем свидетельствуют не только военные и технические обширные познания, но и живой интерес к изучению «прекрасного» – живописи, художественной литературы. По фрагментам его дневниковых записей, можно составить образ известного служилого иноземца, человека «ученого», в свою эпоху времени.

Патрик Гордон за время своего долгого странствия по Европе освоил немецкий язык в совершенстве. На немецком языке он свободно мог общаться со своими «коллегами», как и на родном или на латыни. Так в 1656 г. Гордон отметит в своем дневнике, что когда староста лично спросил его по-латински, станет ли он служить Польской короне? На что Гордон стремительно ответил также на латыни: «Весьма охотно» [3, С. 70]. В дальнейшем, не раз в дневниковых записях можно будет обнаружить латинские метафоры, аллегории, изречения античных классиков и писателей эпохи Возрождения, коих Патрик Гордон любил читать и часто цитировать. Так, в записи от 1660 г. генерал запишет фразу «quos Jupiter vult perdere hos prius dementat» [4, с. 60]. В другой записи 1660 г. находим другое «крылатое выражение», афоризм, приписываемый известному римскому полководцу Сципиону Африканскому Старшему (ок. 235–183 гг. до н.э.): «hostibus fugientibus pontem augeam astruendam» обернулось великим уроном для поляков»<sup>1</sup> [4, с. 270]. Данные изречения, цитаты связаны еще с древней эпохой зарождения и развития военного искусства, связаны с именами великих полководцев Греции и Рима, и, безусловно, являлись «военной аксиомой» для офицеров и генералов XVII столетия.

Знание подобного рода лексики было бы для Гордона невозможно без тщательного и вдумчивого чтения и изучения античных источников или сочинений эпохи Возрождения. Так в своих записях он упоминает рыцарскую поэму «Неистового Роланда» итальянского писателя Лудовика Ариосто, одного из величайших эпических поэтов, весьма популярного в Европе и России, а также сочинения древнеримского поэта Овидия,

Находясь в командировке, в одном из писем от 1664 г. он просит передать ему сочинение «Неистовый Роланд», очевидно находившееся в его личной библиотеке в Москве [4, с. 137]. В другом письме, обращенном к его невесте, он цитирует стихи Овидия: «Res est solliciti plena timoris Amor»<sup>2</sup>. [4, с. 279].

Патрик Гордон не только любил препроводить вре-

мя чтением своих любимых произведений, но и самым трепетным образом к ним относился. В феврале 1665 г. он с супругой майора Мензиса, отъезжавшей в Смоленск «написал к майору и другим. Я просил Мензиса заняться моими вещами, оставленными в Смоленске, продать все, что можно, а то, что здесь пригодиться, особенно мои книги, прислать сюда» [4, с.158]. 22 мая 1665 г., в ответ на указанное февральское письмо, П. Гордон «получил письмо от майора Мензиса, датированное в Смоленске 22 мая, вместе с моими книгами и прочими непроданными вещами – все через слугу подполковника Драммонда» [4, с. 160]. Обращает на себя внимание выражение П. Гордона – «особенно мои книги».

Очевидно, что неизменными спутниками П. Гордона всегда были его книги. Посредством чтения он получал ответы на многие свои вопросы, размышлял, повышал свою образованность и кругозор. Именно начитанность, так называемая «книжная ученость» делала его уникальным среди иноземного офицерства на русской службе.

Патрик Гордон всегда был глубоко религиозным человеком. Получив изначально особо трепетное, религиозное воспитание в семье, он на протяжении жизни будет стараться строго соблюдать религиозные нормы и «заповеди». Безусловно, в составе его библиотеки хранились такие книги, как Библия, сочинения Фомы Кемпийского [3, с. 149], тексты Священного Писания и книги по истории церкви, например, «Анналы» кардинала Барония [4, с. 48, 156]. Известно, что в 1694 году Гордон покупает книгу известного богослова М. Бекана «Сборник разногласий нашего времени о вере и религии», в которой поднимается проблема межконфессионального диалога, что было немаловажным аспектом для Патрика во время его проживания в России [6, с. 242]. Конечно, Гордон превосходно знал текст Библии, что можно подтвердить его метафорами и изречениями религиозной тематики, которыми он часто употреблял в речи.

Описывая в своем дневнике события 1665 г., причиной которых послужило нежелание московских властей отпустить служилых иноземцев – шотландцев Далеилля<sup>3</sup> и Дромонда<sup>4</sup>, Патрик запишет следующее в своем дневнике: ««подобно Иосифу велели положить чашу в мешок Вениаминов» [4, с. 242]. Автор дневника пытается провести аналогию с библейским сюжетом, смысл которого в том, что московское начальство сделало все возможное, чтобы не допустить ухода с русской службы этих выдающихся военных специалистов, нечто подобное «Вениаминовой чаше» подложили одному из названных генералов.

Любознательность и широта взглядов Патрика Гордона сформировались во время чтения разнообразной литературы, не только военной, исторической, религиозной или художественной, но в том, числе научной. Очевидно, что большое количество интересующих его книг он приобретал во время своих поездок. Так, например, Петр Иванович приобрел экземпляр научного издания, принадлежавшего перу известного в те времена английского историка Уильяма Кэмдена «Британия»: «...некий мистер Клэйхиллс<...> дал мне также «Британию» Кэмдена» [4, с. 206]. Данное сочинение представляет собой фундаментальный труд по истории, природе, археологии Британских островов.

Разумеется, будучи военным П. Гордон постоянно интересовался международными событиями, а особенно разного рода боевыми действиями. 1 октября 1665 г. он записал в своем дневнике: «Получил большие письма от генерала Далеилла и генерал-лейтенанта Драммонда, датированные в Гамбурге 29 сентября, <...> а также обширный и подробный рассказ о событиях и положении дел в Христианском мире» [4, с. 161].

С самого начала своей военной биографии П. Гордон, находясь еще в небольших чинах, уже хорошо был знаком с наиболее видными военачальниками своего времени. «Германская армия явилась в Польшу примерно в означенном числе под верховным командованием Н. Хатцфельда, – отметил он в 1657 г. в своем дневнике имя известного в те годы немецкого генерала, и других прославленных военачальников австрийской армии. – Главными военачальниками были фельдмаршал Шпарр, граф Монтекукколи – генерал-лейтенант от кавалерии, Суза – генерал-лейтенант от инфантерии, генерал-майоры Хойстер» [4, с. 122]. Примечательно, что П. Гордон обнаруживает знание такого выдающегося полководца и военного теоретика XVII в. каковым был генерал-фельдмаршал Раймунд граф Монтекукколи. Он указывает на его тогдашний воинский чин – генерал-лейтенант от кавалерии в должности заместителя главнокомандующего, каковым, согласно записи П. Гордона в австрийской армии был генерал-фельдмаршал Шпарр.

Весьма интересна и показательна в контексте рассматриваемого вопроса дневниковая запись П. Гордона 1659 г. «Ссылаться на прецеденты было бы утомительно, и лишь один я должен привести, – рассуждал автор дневника. – Когда Густав Адольф, король Шведский, вторгся в Германию, большинство его главнейших и лучших офицеров, как хорошо известно, были шотландцы, чьей великой и деятельной доблести он во многом обязан своими успехами там» [4, с. 227]. Эта запись свидетельствует о том, что П. Гордон, видимо, неплохо знал историю войн короля шведского Густава II Адольфа, в частности его участие в Тридцатилетней войне в 1630–1632 гг. Он был хорошо осведомлен о командном составе армии великого шведского короля-полководца. Известно, что одним из выдающихся генералов Густава Адольфа был Александр Лесли, ставший впоследствии фельдмаршалом. Возможно, что подробности такого рода П. Гордон мог узнать от шотландцев, служивших вместе с ним, в частности от родственников этого генерала А. Лесли. Он неоднократно упоминает в своем дневнике известного в те времена шведского военачальника фельдмаршала Врангеля.

«Сегодня же, – записал он в дневнике 29 августа 1655 г., – к лагерю подошли войска, прибывшие с королем (шведским) через Померанию, в составе 6000 человек. С ними явились фельдмаршалы Врангель и Стенбок и генерал от кавалерии Дуглас» [3, с. 31]. Он неоднократно упоминает в дневнике о фельдмаршале Врангеле и в 1656, и в 1657 гг. [3, с. 80–82, 107]. Таким образом, хотя П. Гордон и не получил систематического и специального военного образования, однако он внимательно приглядывался к руководству войсками своих знаменитых современников – Густава II Адольфа, Карла X Густава, Врангеля, графа Монтекукколи, А. Лесли. Это и была его «школа военного искусства», которую он мог постигать несравненно успешнее и продуктив-

нее своих коллег «служилых иноземцев» в московском войске благодаря своим природным способностям, боевому опыту, уровню образования и культуры, привычной для него любознательности и «книжности».

Фрагментарность «Дневника» П. Гордона не позволяет получить сведения о его «книжной учености» во всей полноте, однако известно, что его стремление к знаниям, любознательность, интерес к текущим событиям обнаруживается и в записях 80-х гг. XVII в. Так в марте 1685 г. он оставил в своем дневнике следующую запись: «Я написал в Москву <...> к м-ру Виниусу с новостями и просьбой, если меня не отпустят из страны, одолжить и прислать мне *Theatrum Scotiae*» [6, с. 227]. Предположительно речь идет о книге, с гравюрами, представлявшими виды шотландских городов, замков и монастырей. Она была издана в Лондоне только в 1693 г., но П. Гордон и Виниус вполне могли знать о подготовке этой книги к изданию голландцем Иоханом Слезером, королевским инженером с 1669 г. в Шотландии. 26 апреля 1685 г. Гордон «написал в Москву... к голландскому резиденту, с книгой «Описание р. Дунай» и о других событиях» [6, с. 60].

5 апреля 1688 г. Гордон отметил в своем дневнике привлекшее его внимание астрономическое явление: «Затмение Луны, что началось в семь с половиной часов вечера, середина – в девять с четвертью, конец – в 10 и три четверти; насколько сие отлично от того, что написал Фогт на этот год, можно узнать, посмотрев его календарь»<sup>6</sup> [6, с. 166]. Как видим, такого рода явления привлекали его и ранее, и он был уже достаточно «начитан» в этой области, чтобы позволить себе критические замечания к сведениям, почерпнутым им из соответствующей литературы. В это время он большое внимание уделяет текущим политическим событиям, происходившим в Европе, черпая сведения о них из привозных европейских газет, на основе которых в Посольском приказе составлялись так называемые «Вести-Куранты». Для него такого рода события были весьма важны, поскольку по этому поводу он оставлял записи в своем дневнике.

«Ноября 19 (1688 г.) – записал он в дневнике. – Мы получили куранты или газеты от 4 ноября» [6, с. 181]. Аналогичная запись от 26 ноября того же года: «Мы получили голландские газеты от 11 ноября нового стиля, где подтверждается весть о взятии Филиппсбурга и о том, что стихии борются с умыслом голландцев против Англии» [6, с. 182]. Подобная же запись и 31 декабря того же года: «Газеты из Голландии от 14 декабря» [6, с. 184]. Внимательно анализируя дневниковые записи Патрика

Гордона, можно сделать вывод о многообразии книжного репертуара его библиотеки: Библия, «Героиды» Овидия, «Британия» Кемдена, «Фортификация» С. Вобана, произведения Горация, «Неистовый Роланд» Л. Ариосто и «Дон Кихота» Сервантеса, М. Бекана «Сборник разногласий нашего времени о вере и религии» М. Бекана и «Анналы» Барония, «Беседы о различных предметах» и «Кабинет разума», сборник советов для ведения быта и развлечений, а также «Исторические наблюдения» Ховарда и «Жизнь королевы Элизабет» Кларка, книги-путешествия и периодика, и т.д. Это лишь малая часть тех изданий, которые можно отметить по фрагментам записей П. Гордона, что вполне вписывалось в контекст культурного развития Европы и России и личностных особенностей Петра Ивановича Гордана.

В свою очередь, постепенное сближение России с Западом давало толчок к развитию самобытной русской культуры, к росту научных знаний в различных областях – математике, физике, медицине, астрономии, в военном деле [8, с. 156–157]. Безусловно, велика заслуга и иноземных служилых людей, на примере П. Гордона, который свою «книжную ученость» передавал русским воинам, своим воспитанникам.

### Выводы

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Определенно, XVII столетие задает новый вектор развития Российского государства, усиливая социокультурную связь России с Западной Европой. Отмечено, что в России усиливается интерес к светской книжности, которая первоначально носила прикладной характер. Внешнеполитический фактор усилил государственную потребность в формировании профессионально обученного на западный манер военного института. Доказано, что первоначально носителями европейских знаний, преимущественно военного характера, были служилые иноземцы на русской службе. Отмечено, что одним из ярчайших представителей «ученых» служилых иноземцев являлся Патрик Гордон, отличавшийся пылкостью ума, широтой взглядов, любознательностью, особым трепетным отношением к книгам и книжному знанию, стремлением сделать ценности европейской культуры и науки доступными для русского человека, тем самым сыграв немаловажную роль в процессе профессионализации русского войска. Все вышесказанное доказывает, что такие фигуры, как Патрик Гордон, стояли у истоков тех масштабных процессов, которые разворачиваются уже в XVIII столетии в истории Российского государства.

### Примечания

1. Переводится с латинского дословно: «Бегущим врагам строится золотой мост», т.е. беспрепятственный путь к отступлению.
2. П. Гордон цитирует фразу из «Героид» Овидия: «Так уже всегда: где любовь – там тревога и страх».
3. Томас Томасович Далейль (1599–1685гг.) – шотландский, британский и русский военный и государственный деятель
4. Уильям Драммонд оф Кромликс (Друммонд, Друммонд; англ. William Drummond of Cromlix; 1617 – марта 1688) – шотландский, британский и русский военный и государственный деятель.
5. Уильям Кемден (1551–1623 гг.) – английский историк, археолог и гербовед из школы антиквариев, один из основоположников археологии и исторической топографии Англии. Автор фундаментального труда «Британия», первого хронологического обзора Англии, Уэльса и Ирландии, и «Анналов» – первого подробного исторического описания правления Елизаветы I Тюдор.
6. Возможно, речь идет о календаре немецкого физика Готфрида Фогта (1644–1682).

### Библиографический список

1. Берков П.Н. История русской журналистики века. М.-Л.: Изд-во АН СССР. 1952. 228 с.
2. Берков П.Н. Основные вопросы изучения русского просветительства //Проблемы русского просвещения в литературе XVIII в./ Отв. ред. П.Н. Берков. Л.: Издательство Академии наук СССР. 1961. С. 5–27.
3. Гордон П. Дневник. 1635–1659 / Под ред. М.Р. Рыженкова. М.: Наука. 2000. 278 с.

4. *Гордон П.* Дневник. 1659–1667. / Под ред. М.Р. Рыженкова. М.: Наука. 2002. 315 с.
5. *Гордон П.* Дневник. 1677–1678. / Под ред. М.Р. Рыженкова. М.: Наука, 2005. 235 с.
6. *Гордон П.* Дневник. 1684–1689. /Под ред. М.Р. Рыженкова. М.: Наука. 2009. 339 с.
7. *Забелин И.Е.* Домашний быт русских царей в XVI и XVII столетиях. М.: АСТ. 2005. 1129 с.
8. Краткий очерк истории русской культуры с древнейших времен до 1917 года. Л.: Наука. 1967. 652 с.
9. *Малов А.В.* Полки иноземного строя в начальный период своей истории. 1656–1671 гг. М.: Древнехранилище. 2006. 624 с.

#### References

1. *Berkov P.N.* History of Russian journalism of the century. M.-L., Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR. 1952. 228 p.
  2. *Berkov P.N.* The main questions of the study of Russian enlightenment // Problems of Russian education in the literature of the 18th century / Ed. ed. P.N. Berkov. L., Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR. 1961. Pp. 5–27.
  3. *Gordon P.* Diary. 1635–1659 / Ed. M.R. Ryzhenkov. M.: Nauka, 2000. 278 p.
  4. *Gordon P.* Diary. 1659–1667. / Ed. M.R. Ryzhenkov. M.: Nauka, 2002. 315 p
  5. *Gordon P.* Diary. 1677–1678. / Ed. M.R. Ryzhenkov. M.: Nauka, 2005. 235 p.
  6. *Gordon P.* Diary. 1684–1689. / Ed. M.R. Ryzhenkov. M.: Nauka, 2009. 339 p.
  7. *Zabelin I.E.* Home life of Russian tsars in the 16th and 17th centuries. M.: AST, 2005. 1129 p.
  8. Brief outline of the history of Russian culture from ancient times to 1917. L., Science. 1967. 652 p
  9. *Malov A.V.* Regiments of a foreign system in the initial period of their history. 1656–1671 M.: Ancient storage. 2006. 624 p.
-

**АКИМОВА НАТАЛЬЯ ВИКТОРОВНА**

кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и иностранной филологии, Орловский государственный институт культуры, г. Орел, Россия  
E-mail: anatavi@mail.ru

**AKIMOVA NATALIYA VIKTOROVNA**

Candidate of Philological Associate Professor, Department of Russian and Foreign, Philology of Orel State Institute of Culture, Orel, Russia  
E-mail: anatavi@mail.ru

**РОЛЬ ВНУТРЕННЕГО МОНОЛОГА В РАСКРЫТИИ ГЛУБИН ДУШЕВНОЙ ЖИЗНИ РАСКОЛЬНИКОВА  
(ПО РОМАНУ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»)**

**THE ROLE OF RASKOLNIKOV'S MENTAL MONOLOGUE IN REVEALING HIS PSYCHOLOGY  
(BASED ON THE F.M. DOSTOEVSKY'S NOVEL «CRIME AND PUNISHMENT»)**

*В статье прослеживается эволюция внутреннего монолога как средства раскрытия глубин душевной жизни главного героя в романе Достоевского «Преступление и наказание». Новизна работы заключается в том, что роль внутреннего монолога исследуется в зависимости от христианских взглядов романиста. Отмечается, что эволюция внутреннего монолога обусловлена изменением нравственно-психологического состояния героя и окружающей действительностью. Однако романист считал, что человека определяет не только характер, текущие жизненные обстоятельства, но и свободная воля, которая может разрушить их логику, законы психологии и стать воскресением в новую жизнь. Внутренний монолог становится ведущим средством художественно-психологического анализа в романе, когда герой выбирает своеволие, опустошает свое сердце и погружается в стихию рационального. Тем самым герой становится человеком «среды» и поддается частичному психологическому объяснению.*

*Ключевые слова:* внутренний монолог, художественно-психологический анализ, несобственно-прямая речь, внутренний мир, глубины души.

*The article traces the evolution of the internal monologue as a means of revealing the depths of the spiritual life of the protagonist in Dostoevsky's novel Crime and Punishment. The novelty of the work lies in the fact that the role of the internal monologue is explored depending on the Christian views of the novelist. It is noted that the evolution of the internal monologue is due to a change in the moral and psychological state of the hero and the surrounding reality. However, the novelist believed that a person is determined not only by character, current life circumstances, but also by free will, which can destroy their logic, the laws of psychology and become a resurrection into a new life. The internal monologue becomes the leading means of artistic and psychological analysis in the novel, when the hero chooses self-will, empties his heart and plunges into the element of rationality. Thus, the hero becomes a person of the "environment" and lends himself to a partial psychological explanation.*

*Keywords:* internal monologue, artistic and psychological analysis, inappropriate direct speech, inner world, depths of the soul.

**Введение**

Вопрос об особенностях изображения внутренней жизни героев в произведениях Достоевского, художественно-психологических средствах и приемах, психологизме писателя поднимался в работах И.Л. Альми, Г.А. Бялого, А.Б. Есина, Г.Б. Курляндской, Р.Г. Назирова, О.Н. Осмоловского, Н.М. Чиркова, Г.К. Щенникова и др.

В главе «Писатель-психолог» Н.М. Чирков ставит задачу определить отличие «метода воспроизведения внутреннего мира героев» Достоевского от психологического изображения у других писателей [22, с. 50]. В отличие от Толстого, подчеркивает ученый, Достоевский отказывается от применения авторской интроспекции, последовательного прослеживания душевного развития героя, основанного на допущении «полной осведомленности автора о состоянии внутреннего субъективного мира своих героев» [22, с. 67]. Для его раскрытия, отмечает Н.М. Чирков, автор «Преступления и наказания» постоянно пользуется «формой исповеди, душевных

признаний, рассказами героев о самих себе» [22, с. 53].

Метафизическое противопоставление извечных начал добра и зла в душе человека, считает Р.Г. Назиров, связывает Достоевского с традициями романтического психологизма. Исследователь отмечает, что «Достоевский не прослеживал развития личности, отказался от воссоздания постепенности, количественных накоплений и переходов, плавной эволюции характеров. В истории души он выделяет только кризисы и катастрофы» [14, с. 129]. Психологизм Достоевского Р.Г. Назиров называет «психологизмом крайних случаев»: в его произведениях в изобилии рассеяны сцены обмороков, припадков, истерии, ярости, надрыва, отчаяния, горячки, бреда, невроза и даже раздвоения сознания. Это позволяет глубже изобразить трагедию человеческой души.

Анализируя особенности мировоззрения автора «Преступления и наказания», Г.Б. Курляндская отмечает, что к «глубинам души человеческой» Достоевского влечет поиск в человеке того абсолютного, первично-

го начала, которое «противостоит вихрю его порочных страстей и служит залогом «воскресения и братского единения с себе подобными» [13, с. 87]. В связи с этим и психологический анализ определяется поисками «той свободной духовности, которая и станет залогом его «восстановления» [13, с. 87]. Убежденность писателя в том, что человек – «тайна», обладает внутренней незавершенностью, возможностью «изнутри перерасти» любое завершающее его определение (М.М. Бахтин), и даже вопреки обстоятельствам бессознательно может отдаться во власть «добрых влечений и нарушить законы психологической и социальной детерминации приводит к отказу писателя от разъяснения переживаний и внутренней жизни персонажей» [13, с. 81]. Также Г.Б. Курляндская подчеркивает, что человеческая душа для Достоевского – бездна, глубины подсознания личности неведомы даже ей самой, поэтому внутренняя жизнь непостижима в своей субстанциальной основе и не поддается точным определениям.

Перекликается с точкой зрения Г.Б. Курляндской утверждение Г.А. Бялого, который отмечает, что интерес к загадочным глубинам души у Достоевского связан с тем, что причины поступков часто остаются необъясненными, загадочными: «не всегда возможно предусмотреть, что в каждом случае определит поступок человека – сила обстоятельств или не зависящая от этой силы и враждебная ей внутренняя свобода. Говоря словами старца Зосимы, «многое из самых сильных чувств и движений природы нашей мы пока на земле не можем постичь», так как «корни наших мыслей и чувств не здесь, а в мирах иных» [5, с. 47].

Наиболее полно изучил художественно-психологические особенности творчества Достоевского О.Н. Осмоловский. Он подчеркивает, что «жанровая форма и поэтика романов Достоевского во многом обусловлены принципами и приемами изображения душевной жизни персонажей» [15, с. 112]. Исследователь считает, что для Достоевского характерен драматический тип психологизма, так как писатель исследует своих персонажей через «противоречия их сознания и подсознания, через внутреннюю борьбу» [15, с. 113]. По утверждению ученого, Достоевский разработал оригинальный психологический метод, который позволил ему проникнуть в недоступные ранее пределы духа и души: «он постигает человека не через всю полноту его внешней и внутренней жизни, а через трагические противоречия и конфликтные процессы психики», в связи с чем исследователь называет художественно-психологический метод Достоевского «диалектикой психологических антиномий» [15, с. 126].

Отличительным принципом психологизма Достоевского А.Б. Есин называет «изображение душевной жизни в полярной противоположности ее составляющих», воспроизведение постоянных психологических колебаний от одной крайности к другой, обнажение неисчерпаемой сложности натуры человека в противоречивом единстве «двух бездн» [8, с. 143]. Ученый, как и предшественники, считает, что писатель постоянно подчеркивал непредсказуемость внутреннего мира и невозможность постичь его до конца: «писатель намекает на существование таких темных глубин в душе человека, куда не достигает луч даже самого изощренного психологического изображения» [8, с. 148].

И.Л. Альми, беря за основу тезис о повествовании в «кругозоре героя», мысль об отходе писателя от приема интроспекции, показа сознания в большей мере «извне», чем «изнутри» и связанную с таким способом изображения принципиальную недоговоренность в объяснении сути и причин происходящего», говорит о сосредоточенности романа «Преступление и наказание» на духовной жизни героя времени [3, 5]. Пунктирно останавливается исследователь на роли внутренних монологов, которые являются «душевными озарениями», отражающими лишь правду минуты, когда «Раскольников прорывается к пониманию смысла собственных действий» [3, 11].

В целом роль внутреннего монолога как приема раскрытия внутреннего мира героев в романе «Преступление и наказание» подробно не рассматривалась в вышеназванных работах, но стала темой исследования отдельной статьи О.Н. Осмоловского. Подавляющее большинство внутренних монологов, подчеркивает исследователь, является средством воссоздания драмы Раскольникова, его самосознания. Также О.Н. Осмоловский говорит о преобладании в романе монологов-размышлений, которые помогают «многостороннему и углубленному исследованию характеров», а также являются важным средством индивидуализации, отражая «речевую манеру персонажа» [16, с. 195]. Подводя итог, автор статьи подчеркивает: «Внутренний монолог в форме прямой речи воссоздает диалектику мыслей, трагедию сознания героев, психологический процесс в его непосредственности. Внутренний монолог в форме несобственно-прямой речи воспроизводит душевные движения в их систематизированном виде, синтезирует многократно повторяющиеся однородные процессы, является средством обобщенной психологической характеристики героев» [16, с. 204].

Признавая значительную изученность приема внутреннего монолога в романе «Преступление и наказание» и справедливость основных выводов, сделанных О.Н. Осмоловским, считаем важным проследить эволюцию внутреннего монолога в соотношении со сценами драматического действия, раскрыть его роль в зависимости от мировоззрения писателя. *Постановка такой цели актуальна* еще и потому, что современные ученые, обращаясь к анализу романа «Преступление и наказание», не ставят задачу исследовать художественно-психологические особенности произведения, а интересуются вопросами текстологии [19], прочтения евангельского сюжета, образов, цитат в тексте романа [11; 18; 20], способами выражения авторской позиции и существования глубокого богословия в художественном тексте [12], экранных интерпретаций эпилога романа [23], наполеоновского мифа [17], особенностями перевода [4] и т.д.

*Новизна работы заключается* в том, что в ней впервые выявлена зависимость использования приемов художественно-психологического анализа от христианских взглядов Достоевского.

*Методы исследования:* комплексный с актуализацией сравнительно-типологического и феноменологического подходов.

#### Изложение основного материала

Способы раскрытия внутреннего мира персона-

жа обусловлены мировоззрением писателя, а также его пониманием особенностей личности, концепции характера и проблематики произведения. В романе «Преступление и наказание» развенчиваются претензии «умно», поставив себя над другими, решить жизненные проблемы. Однако главный герой обладает сложной противоречивостью характера, «широкостью». Раскольников совершает свои поступки под влиянием «идеи» и болезненной чувствительности к чужой боли. Как точно подчеркивает Б.Н. Тихомиров, «острота нравственного чувства Раскольникова становится первоначалом цепной реакции мучительных переживаний, неразрешимых вопросов, отчаяния, глубоких размышлений, оригинальных идей, вновь отчаяния, терзаний уязвленной гордости, новых размышлений, парадоксальных выводов и лишь наконец роковых решений, – цепной реакции, которая в конечном счете и приводит его не только к преступлению, но также, и это главное, к его идейному обособлению» [21, 29].

Внутренний конфликт главного героя порожден столкновением двух начал – всемогуществом ложной мысли и внутренней нравственно-духовной организацией, а формой душевных изменений героя становится раздвоение, переход от влечения сердца, нравственного чувства к доводам ума, «теории», говорящей герою, что свою природу можно «направлять и исправлять», или, как верно отмечает Г.К. Щенников, – «коллизия самосознания и самопроявления» [24, 5]. Колебание, взаимопереход противоположных начал происходит под влиянием жизненных ситуаций, принятых решений, психологических переживаний и приводит к изменениям состояния героя: «в следующую минуту, – как отмечает повествователь о Раскольникове, – это уже становился не тот человек, что был в предыдущую» [7, т.6, с. 147]. Важность «теории» в жизни героя-идеолога, претензии «умно» решить неразрешимые проблемы, определяет ведущую роль в романе внутренних размышлений главного героя. С помощью внутреннего монолога автор приоткрывает потаенное сознание героя, изображает сложную психологическую драму, а сцены драматического действия, сопровождающиеся рисунком жестов, мимических изменений, позволяют читателю почувствовать состояние героя, глубинные движения души.

Сам автор «Преступления и наказания», как известно, не соглашался с тем, что его называли психологом. Он считал, что не только характер, текущие жизненные обстоятельства определяют человека, но и свободная воля (метафизическая антиномия личной воли), загадочность, непредсказуемость глубин души человеческой. В своих заметках и романном творчестве писатель обозначил неприятие предопределенности чувств и поступков человека, как и самоуверенных заявлений об этом психологов-адвокатов. В отклике на речь адвоката по делу Каировой, совершившей покушение на свою соперницу, Достоевский отмечал, что возможен был другой исход: «...уже в последнюю минуту, с бритвой в руках <...> сознала бы весь стыд и позор свой, все падение свое <...> ощутила бы вдруг в себе женщину, воскресшую в новую жизнь» [7, т. 23, 16]. Так почему в первом романе «великого пятикнижия» следователь Порфирий Петрович определяет так точно психологические мотивы преступления Раскольникова, а одним из

ведущих приемов раскрытия глубин души героя становится внутренний монолог в форме «внутреннего говорения», в котором осмысливаются мотивы и следствия преступления? Такой подход не противоречит мировоззрению писателя. Обстоятельства и психологическое обоснование получают свою силу, когда герой погружен в безверие, когда он, при всей своей сложности, по замечанию Г.А. Бялого, стал человеком «среды»: «...в период своей безнравственности и беспечности, когда он равнодушно слушает евангельские строки о Лазаревом воскресении, он подлежит законам среды и обстоятельств и поддается психологическому анализу» [5, с. 49]. Т.А. Касаткина верно отмечает, что, сделав неправильный выбор и совершив убийство, Раскольников становится рабом обстоятельств, утрачивает возможность действовать по свободной воле. Следует отметить, что и в других романах «пятикнижия» проявляется этот принцип. Так, внутренний монолог становится ведущим средством раскрытия внутреннего мира князя Мышкина во второй части романа, когда он все глубже вовлекается в жизнь окружающих, в круговорот страстей, утрачивая свою цельность, теряя нравственное согласие с собой. Он становится участником всеобщей людской трагедии, трагедии «конечных» существ, в нем проявляются «законы человеческой природы» [1, с. 106]. В романе «Бесы» главными персонажами являются нигилисты, люди, лишённые Бога в душе, а также герои, оторванные от православной веры и национальной народной почвы. Внутренний монолог в романе становится исключительно внутренней реакцией на сиюминутные поступки, на происходящее, почти не касается душевных глубин, не затрагивает нравственного чувства героев. Внутреннее говорение в раскрытии образа Степана Трофимовича Верховенского появляется в конце романа, когда растерянный и отчаявшийся герой только начинает постигать народную жизнь, начинает движение к Богу [2].

События, происходящие с Раскольниковым, окружающая действительность, а также смена нравственно-психологического состояния главного героя определяют характер внутренних монологов. В связи с этим можно проследить их эволюцию. К первичному монологу, подчеркивает О.Н. Осмоловский, Достоевский прибегает, когда «необходимо воссоздать в непосредственном виде наиболее значительные этапы психического процесса» [16, с. 190]. Так, до убийства старухи основу трагедии героя составляет конфликт взглядов и природы. В связи с этим внутренние монологи, по справедливому замечанию О.Н. Осмоловского, «отражают сопротивление нравственного чувства замыслу, поиски выхода из кризиса и поиск оправдания своих «прав» на преступление. Если в своих поступках герой чаще поддается зову природы, нравственному чувству, то во внутренних размышлениях (в первой части романа) тут же осуждает свои порывы, ведь они не соответствуют теоретическим принципам. Особенно ярко это проявляется в ситуациях, когда герой отдает деньги, спасая девочку от посягательств «жирного франта», и когда оставляет деньги на подоконнике, проводив пьяного Мармеладова домой. Следует также отметить, что на этом этапе Раскольников близок к людям. В связи с этим он поверяет свою «правду» правдой других, их голоса и точки зрения включаются в круг размышлений главного героя. Однако



далее он все больше сосредоточивается на своем «я» и своей теории.

Большинство внутренних монологов второй части, когда Раскольников старается уяснить совершенное убийство, отличаются эмоциональностью, фрагментарностью, сбивчивостью, отражают смятение героя, драматизм переживаний. Например, внутренний монолог во 2 ч. 3 гл.: «Ба, Заметов!.. контора!.. А зачем меня в контору зовут? Где повестка? Ба!.. я смешал: это тогда требовали! Я тогда тоже носок осматривал, а теперь... теперь я был болен. А зачем Заметов заходил? Зачем приводил его Разумихин?.. – бормотал он в бессилии, садясь опять на диван. – Что ж это? Бред ли это всё со мной продолжается или взаправду? Кажется, взаправду... А, вспомнил: бежать! скорее бежать, непременно, непременно бежать! Да... а куда? А где мое платье? Сапогов нет! Убрали! Спрятали! Понимаю! <...> Лучше совсем бежать... далеко... в Америку, и наплевать на них! И вексель взять... он там пригодится. Чего еще-то взять? <...> Что это, чай? А, вот и пиво осталось, полбутылки, холодное!» [7, т. 6, с. 99–100]. Через этот внутренний монолог, отличающийся хаотичностью, синтаксической упрощенностью, сгущением мысли, передается крайне напряженное душевное состояние человека, совершившего «продуманное» преступление и внутренне ужаснувшегося содеянному. Фрагментарность внутренней речи соответствует раздробленному состоянию Раскольникова.

Сам герой чувствует себя как загнанная лошадь, находится в лихорадочном состоянии, терзается мыслями, знает ли окружающие его вину или только прикидываются, дразня, пытается найти для себя выход, понимает, что жить больше так нельзя. Внутренний раскол – метание от мысли о «справедливости» содеянного к признанию своей вины – сопровождает Родиона Романовича на протяжении второй части. Так, когда полная апатия, пустота захватывает душу героя, когда он понимает, что все глухо и мертво, «как камни, по которым он ступал, для него мертво, для него одного...», он уже решает идти признаваться в контору [7, т. 6, с. 135]. Именно на этом психологическом этапе Раскольников впервые «в один миг» чувствует, как вдруг «опустело его сердце». Он почувствовал не просто разъединение с людьми, но «какое-то бесконечное, почти физическое отвращение ко всему встречавшемуся и окружающему, упорное, злобное, ненавистное. Ему гадки были все встречные, – гадки были их лица, походка, движения» [7, т. 6, с. 87]. Однако смерть Мармеладова, разговор с Полечкой, помощь семье – поступки, продиктованные нравственным чувством, – возвращают Раскольникову силы, в нем вновь просыпается гордость и самоуверенность. Происходит смена состояний героя, которая находит отражение в авторском повествовании, включающем монологи в форме несобственно-прямой речи. С их помощью отражается экспрессия раздумий героя, автор наиболее полно входит в мир субъективных восприятий Раскольникова, передает его мысли и ощущения. Однако, как точно отмечает О.Н. Осмоловский, «несобственно-прямая речь отличается двусмысленностью, позволяет сопоставить авторское понимание изображаемого с мнением персонажа, координировать восприятие читателя, выявляя объективную и субъективную точку зрения» [16, с. 191]. Голос автора звучит наряду

с голосом персонажа, в авторское повествование включаются фразы из прямой речи героя, а завершается повествование внутренним монологом героя: «Что же, однако, случилось такого особенного, что так перевернуло его? Да он и сам не знал; ему, как хватавшемуся за соломинку, вдруг показалось, что и ему «можно жить, что есть еще жизнь, что не умерла его жизнь вместе с старую старухой». Может быть, он слишком поспешил заключением, но он об этом не думал.

«А раба-то Родиона попросил, однако, помянуть, – мелькнуло вдруг в его голове, – ну да это... на всякий случай!» – прибавил он, и сам тут же засмеялся над своею мальчишескою выходкой. Он был в превосходнейшем расположении духа» [7, т. 6, с. 147]. На этом этапе, когда «дьявол с Богом борются» в сердце героя, его душа еще тянется к людям, он стремится помочь другим, а нравственные поступки, способствующие единению с другими людьми, помогает ему воспринять духом. Однако все больше углубляется пропасть между ним и *другими*, он погружается в уединение, небытие, полное «духом немым и глухим»: «в какой-то глубине, внизу, где-то чуть видно под ногами, показалось ему теперь всё это прежнее прошлое, и прежние мысли, и прежние задачи, и прежние темы, и прежние впечатления, и вся эта панорама, и он сам, и всё, всё... Казалось, он улетал куда-то вверх и всё исчезало в глазах его...» [7, т. 6, с. 90].

В третьей части, в которой описывается приезд матери и Дуни, внутренние монологи главного героя почти исчезают, превращаясь в отдельные реплики реакции на происходящее. Превалирует комментарий повествователя, в котором раскрывается отчужденность Раскольникова от родных. Герой особенно остро осознает произошедшее, а общение с близкими становится для него настоящей пыткой, мукой, возвращается ощущение мертвого холода и, по общему признанию, не случайно часто повторяется определение «мертвый» (именно в этой части мать называет каморку Родиона гробом, улавливая состояние сына). Зато появляются достаточно развернутые внутренние монологи матери, Дуни, обеспокоенных состоянием Родиона, а также Разумихина, переживающего за друга. Таким образом, внутренний монолог становится приемом передачи душевного состояния героев в наиболее важный момент их жизни, момент эмоциональной напряженности.

Испытывая теперь лишь ненависть к своей семье, главный герой все свои душевные силы направляет на «борьбу» со следователем, на стремление хоть теперь одержать «разумную» победу. Внутренние монологи Раскольникова появляются только в конце третьей части, когда он идет на встречу с Порфирием Петровичем. Сначала это монологи-реплики, единичные реакции, в которых впервые герой дает анализ тому, как и что говорит следователь, а также анализирует свои слова и манеру говорить с ним. Например, «Хорошо ли? Натурально ли? Не преувеличил ли? — трепетал про себя Раскольников. – Зачем сказал: „женщины“?» или «Глупо! Слабо! Зачем я это прибавил!» [7, т. 6, с. 193–194]. Именно с этой встречи, когда Раскольников наигранно весело входит к следователю, он особенно тщательно начинает продумывать и просчитывать свое поведение и свои слова. Главной мыслью становится мысль – попытаться, что знают о нем Заметов и Порфирий. В раз-

вернутом монологе, в котором Раскольников пытается проанализировать поведение Заметова и Порфирия, как и в монологе второй части, можно наблюдать вихревое кружение мысли, логическую неупорядоченность, все затаенные переживания в концентрированном виде: «Знают ли про квартиру-то? Поскорей бы уж!.. Когда я сказал, что квартиру нанять вчера убежал, он пропустил, не поднял... А это я ловко про квартиру вернул: потом пригодится!.. В бреду, дескать!.. Ха-ха-ха! Он про весь вечер вчерашний знает! Про приезд матери не знал!.. А ведьма и число прописала карандашом!.. Врете, не дамся! Ведь это еще не факты, это только мираж! Нет, вы давайте-ка фактов! И квартира не факт, а бред; я знаю, что им говорить... Знают ли про квартиру-то? Не уйду, не узнав! Зачем я пришел? А вот что я злюсь теперь, так это, пожалуй, и факт! Фу, как я раздражителен! А может, и хорошо; болезненная роль... Он меня ощупывает. Сбивать будет. Зачем я пришел?» [7, т. 6, с. 195–196]. Почти все предложения во внутреннем монологе восклицательные, отражают эмоциональный накал героя. Во внутреннем размышлении прослеживается диалектика ума и чувства: с одной стороны, желание скрыть свою вину, «доказать» себе правильность «принципа» и, следовательно, справедливость преступления, а с другой – прорывающие эмоции, душевное сопротивление, выражающееся в вопросе «Зачем я пришел?».

В нарастающей кризисной ситуации все больше герой начинает уповать на свою «идею», вновь в ней, в самосознании он ищет для себя опору. Верно отмечает В. Днепров: «В развитии Раскольникова возник особый тип духовной эволюции: личность меняется – мысль неподвижна. Идея перестает быть двигателем, она лишь фанатически подтверждается, отстаивается» [6, с. 82]. В связи с этим большой интерес представляют внутренние монологи Раскольникова и его поступки, получившие раскрытие в сценах драматического действия четвертой части романа и происходящих уже после чтения Соней Евангелия. Уходя от Сони, герой резюмирует: «Свобода и власть, а главное власть! Над всею дрожащею тварью и над всем муравейником!.. Вот цель! Помни это! Это мое тебе напутствие!» [7, т. 6, с. 253]. Отпадение от Бога, нравственная пустота и преобладание рационального начала не дают Раскольникову проникнуться верой Сони, «уверовать под воздействием ее чтения».

Достоевский, понимая глубинную связь между сознательным и бессознательным началом в человеке, показывает, как натура героя, нравственное чувство, вытесненные в подсознание, восстают против теории, рационализма, которыми стремится во всем руководствоваться герой. Так, с помощью силы разума он надеется взять реванш в спорах со следователем. Автор блестяще показывает в сцене второго разговора со следователем работу рассудка героя, его стремление контролировать происходящее, анализировать все поступки и хоть на этот раз «победить болезненно раздраженную натуру свою», которая, несмотря ни на какие ухищрения ума, прорывается в поступках и языке тела.

Ненависть и негодование владеют всем существом героя, когда он на следующий день после встречи с Соней идет к Порфирию. Этот «бой» он достаточно рационально оценивает: каждый поступок, каждое слово следователя вызывают внутреннюю оценку

Раскольникова: «В наших краях», извинения в фамильярности, французское словцо «tout court» и проч., – всё это были признаки характерные. «Он, однако ж, мне обе руки-то протянул, а ни одной ведь не дал, отнял вовремя», – мелькнуло в нем подозрительно [7, т. 6, с. 255]. Не только слова и поступки Порфирия Петровича вызывают поток внутренней речи, собственные высказывания тут же герой подвергает самоанализу: «ну зачем я вставил кажется? – промелькнуло в нем как молния. – Ну зачем я так беспокоюсь о том, что вставил это кажется?» – мелькнула в нем тотчас же другая мысль, как молния» [7, т. 6, с. 255]. Внутренняя речь позволяет заострить психологическое состояние: через пример двойного анализа своих слов, своеобразный трагический гротеск, читатель может понять, как далек герой от умения владеть собой, раскрывает отсутствие в нем холодного рассудка, который он хотел обнаружить в себе, «готовясь к новому бою» со следователем. Смятенное состояние героя подтверждается авторским обобщенным повествованием, завершающимся репликой внутреннего монолога Раскольникова: «И он вдруг ощутил, что мнительность его, от одного соприкосновения с Порфирием, от двух только слов, от двух только взглядов, уже разрослась в одно мгновение в чудовищные размеры... и что это страшно опасно: нервы раздражаются, волнение увеличивается. «Беда! Беда!.. Опять проговорюсь» [7, т. 6, с. 255]. «Всеведающий» автор в повествовании приоткрывает читателю внутренний мир главного героя. Авторское повествование эмоционально окрашивается в интонации, соответствующие восприятию Раскольникова: так оценивается странная «маленькая, толстенная и круглая фигурка, как будто мячик» следователя, его «многократное глупенькое повторения, что казенная квартира славная вещь», «жирные ножки» и «пустая сбивчивая болтовня» [7, т. 6, с. 256]. Расколотасть героя, душевный разлад приводят к разным сменам состояний. Так, хотя в авторских комментариях, сопровождающих эту сцену диалогического действия, фиксируются такие чувства, как сердитость, раздражительность, отвращение, мы можем наблюдать, как происходит новое изменение, и герой, скрепив все свои силы, решает изменить тактику и молчать, чтобы больше раздражить противника и заставить его проговориться. Размышления Раскольникова логичны, последовательны, в них нет сбивчивости, обрывочных мыслей, перескакивания с одной мысли на другую: «Урок хорош! – думал он, холодея. – Это даже уж и не кошка с мышью, как вчера было. И не силу же он свою мне бесполезно выказывает и... подсказывает: он гораздо умнее для этого! Тут цель другая, какая же? Эй, вздор, брат, пугаешь ты меня и хитришь! Нет у тебя доказательств, и не существует вчерашний человек! А ты просто с толку сбить хочешь, раздражить меня хочешь преждевременно, да в этом состоянии и прихлопнуть, только врешь, оборвешься, оборвешься! Но зачем же, зачем же до такой степени мне подсказывать?.. На больные, что ли, нервы мои рассчитываем?.. Нет, брат, врешь, оборвешься, хотя ты что-то и приготовил... Ну, вот и посмотрим, что такое ты там приготовил» [7, т. 6, с. 262].

В целом можно отметить, что внешняя диалогическая речь в этой сцене «углубляется» внутренним монологом, становится отражением раздвоенности героя. Средствами внутреннего говорения полнее вырисовы-

ваются нечеловеческие усилия Раскольникова скрыть свою причастность к преступлению, еще раз доказать себе, что он может контролировать ситуацию и может преодолеть слабость своей натуры. Но, если в самоанализе он всячески «контролирует» и «останавливает» себя, то поступки и мимические изменения, рисунок движений раскрывают другую сторону внутреннего состояния убийцы старухи. Достоевский считал, что подсознательные, глубинные движения души невозможно уловить самому человеку, как невозможно и автору обозначить их словом, объяснить. Для их выражения писатель использует рисунок жестов, мимические изменения, которые не поддаются полному контролю и сознательным усилиям. Например, автор отмечает, что губы у Раскольникова пересохли, на них запеклась пена, сердце колотилось, а сам он бледный и неподвижный то хватается за фуражку и хочет уйти, то садится на место и с напряжением всматривается в лицо Порфирия.

Длинный монолог Порфирия Петровича о том, что «действительность» и «натура» самый «прозорливый расчет» отсекают, что самый «остроумнейший человек» не может натуру «рассчитать», выводят героя из равновесия: его охватывает дрожь, он начинает кричать на следователя, стучит кулаком по столу. Напрягает «все силы своего рассудка», чтобы проникнуть в игру Порфирия: «Неужели, неужели, – мелькало в нем, – он лжет и теперь? Невозможно, невозможно!» – отталкивал он от себя эту мысль, чувствуя заранее, до какой степени бешенства и ярости может она довести его, чувствуя, что от бешенства с ума сойти может» [7, т. 6, с. 266]. Приступы злости, пароксизм бешенства заставляют Раскольникова вздрагивать всем телом, горячиться, а потом и кинуться в иступлении на следователя, тем самым выдавая себя. Внешние движения, мимические изменения, язык тела помогают читателю понять внутреннее душевное состояние персонажа. Болезненная реакция на слова следователя, нравственное несогласие с желанием оправдать себя проявляются в пластическом рисунке и остаются без комментария автора. Психологическое содержание жестов и мимических изменений передают сиюминутные движения души и не нуждаются в объяснении мотивов их появления.

Таким образом, показ душевной драмы героя средствами внутреннего монолога дополняется фиксацией внешних движений. Однако не внешние события и психологические переживания становятся первоосновой проникновения в глубины душевной жизни, главное, что ищет автор – это самоопределение человека, его выбор «между бытием в Боге и бегством от Бога в небытие» [10, с. 424]. «Внешняя жизнь и треволения души нужны Достоевскому, – как верно подчеркивает Вяч. Иванов, – только подслушать через них одно окончательное слово личности: «Да будет воля Твоя», или же: «Моя да будет, противная Твоей» [10, с. 424]. Порфирий Петрович, не только диагностирует причину преступления, но и пронизательно замечая, что Родион Романович не верует, советует найти Бога, помолиться, для спасения не мудрствовать лукаво, а «отдаться жизни прямо, не рассуждая». Но в то же время следователь говорит: «Не беспокойтесь, голубчик; ваша воля да будет», подчеркивая право свободного выбора героя [7, т. 6, с. 353].

Раскольников всячески цепляется за своеволие, стыдясь слабости натуры. Например, приход мещани-

на, который во второе появление просит прощение за «оговор», вновь приводит упавшего духом Родиона Романовича к «наполеоновскому» возвышению: дает основание считать, что это поразившее и испугавшее его до глубины души появление человека, произнесшего страшный приговор – «убивец», есть всего лишь «ничтожное обстоятельство». В герое появляется вера в свои силы, он все больше злится на себя за «малодушие». Бодро выходя из комнаты Раскольников со злобною усмешкой говорит: «Теперь мы еще поборемся» [7, т. 6, с. 276]. Повествователь далее замечает: «Злоба же относилась к нему самому: он с презрением и стыдом вспоминал о своем «малодушии» [7, т. 6, с. 276].

Следует отметить, что в сценах драматического действия одним из ведущих чувств, постоянно акцентируемых в авторском комментарии, становится «злоба». Можно утверждать, что злоба связана с рациональным началом, она возникает, когда начинают рушиться умозрительные построения, кажущийся верным расчет. Злоба, гнев и ненависть оказывают губительное влияние на душевное состояние человека, так как стремятся излиться наружу, на другого. Раскольников, движимый ненавистью и «беспредельной злобой», в разговоре с Порфирием Петровичем кричит, стучит по столу, он готов задушить следователя, бросается на него. Психологической основой гнева, по мнению святителя Феофана Затворника, является самолюбие. Самолюбие, гордыня не дают Раскольникову смириться с «неправильностью расчета», «убитым принципом», с тем, что он «тварь дрожащая», «эстетическая вошь». Он злится, так как на пути к его цели возникли «не просчитанные» заранее препятствия, а ведь он хотел все «умнее» сделать, пошел на преступление, по его словам, «как умник». Эти чувства заставляют его, оправдывающего свою теорию, считать старуху «ошибкой». Эти чувства порождают презрение к окружающим, надменность. Гнев, ненависть к окружающим не позволяют раскрыться его нравственной натуре, не позволяют любить мать и сестру, проникнуться словами и верой Сони после чтения Евангелия, и, в целом, разъединяют с людьми. Сам герой говорит, что его теория рождается от злости, когда он «озлился» и только лежал и думал в своей «конуре». В достоевские не однократно отмечалось, что «рацию» в философии писателя восходит к дьяволу (искушение человека познанием, его первоначальный грех), а дух – к Богу. Расчет, теория заключают победу дьявольского начала. Также герой говорит Соне, что зол сердцем.

Примером тесной взаимосвязи злости с рациональным началом может служить и поведение мещанина, который после сцены с признанием Николая в кабинете следователя, придя к Раскольникову, просит прощение у последнего не только «за оговор», но и за «злобу», а свои успешные выводы называет «злыми мыслями». Раскаиваясь, мещанин кладет поклоны перед Раскольниковым, касаясь перстами пола, демонстрируя свое смирение и раскаяние. Именно злоба и раздражение охватывают Лужина, высоко ценившего свой ум, когда срывается его запланированная свадьба, построенная целиком на расчете жениться на бедной девушке, чтобы потом она всю жизнь «считала мужа за своего благодетеля», «благоговела перед ним, подчинялась, удивлялась ему, и только ему одному» [7, т. 6, с. 235].

Верно подчеркивает В.Н. Захаров, что «обессиленное логикой нравственное чувство Раскольникова всесильно лишь в области подсознания – чувственно-го восприятия мира» [9, с. 67]. Особенно ярко это проявляется в сцене драматического действия, когда герой признается Соне в убийстве. Автор отмечает, как в Раскольникове проявляются попеременно человек, желающий обретения ближнего, и убийца с «ненавистной и надменной улыбкой». Эти изменения с изумлением замечает Соня. Ее сострадание, любовь способны ненадолго пробудить нравственное чувство в нем. Когда Соня, рыдая, обнимает «несчастливого» убийцу, автор отмечает: «Давно уже незнакомое ему чувство волной хлынуло в его душу и разом размягчило ее. Он не сопротивлялся ему: две слезы выкатились из его глаз и повисли на ресницах» [7, т. 6, с. 316]. Эти движения души невозможно логически объяснить, Достоевский лишь указывает на смену состояний героя, на спектр сложных внутренних процессов – переход от «едкой ненависти», раздражительности, досады до выражения отчаяния, тоски, надежды, а также – от категоричного отказа идти на каторгу до «странной мысли», что «может, в каторге-то действительно лучше» [7, т. 6, с. 326]. В этот непростой период герой особенно остро чувствует отношение к себе окружающих, тяжело принимает их любовь, считая себя недостойным этого чувства и боясь, что потом они будут стыдиться своего доброго к нему отношения. Так, когда Дуня приходит к нему в комнату, герой сразу отмечает ее ясный и тихий взгляд, что она «с любовью пришла к нему» [7, т. 6, с. 327]. На мгновение, отмечает автор, ему «ужасно захотелось крепко обнять ее и проститься с ней, и даже сказать, но он даже и руки ей не решился подать:

«Потом еще, пожалуй, содрогнется, когда вспомнит, что я теперь ее обнимал, скажет, что я украл ее поцелуй!»

«А выдержит эта или не выдержит? – прибавил он через несколько минут про себя. – Нет, не выдержит; этаким не выдержать! Этакое никогда не выдерживают...»

И он подумал о Соне» [7, т. 6, с. 327]. Его мысли, выраженные в форме внутренних монологов, отражают рациональный подход героя и вновь побеждают чувства, искренние порывы, которые он испытывает.

Усиление борьбы рационального начала и нравственного чувства, загнанного в глубины сознания, мы видим во встречах героя с Дуней и Соней перед явкой с повинной. Озлобление, даже циничность рассуждений особенно ярко проявляются в сценах драматического действия и подкрепляются внутренними монологами. Теперь основным вопросом, мучающим Раскольникова, становится вопрос, почему он должен «идти на страдание», «смыть» свою вину, которую он не чувствует, ведь вся его вина только в том, что он «первого шага не выдержал». Герой восклицает: «более чем когда-нибудь не понимаю моего преступления! Никогда, никогда не был я сильнее и убежденнее, чем теперь!... ведь, если бы все удалось, если бы мне удалось, «то меня бы увенчали, а теперь в капкан!» [7, т. 6, с. 400]. Он считает, что признание вины – «бессмысленное испытание», на которое он идет, «просто от низости и бездарности», да «разве еще из выгоды, как предлагал этот... Порфирий!...». Эти слова, высказанные в диалоге с Дуней, подкрепляются размышлениями во внутреннем монологе. Герой

недоумевает, что же должно произойти, чтобы он перед всеми уже без рассуждений смирился: «Конечно, так и должно быть. Разве двадцать лет непрерывного гнета не добьют окончательно? Вода камень точит. И зачем, зачем же жить после этого, зачем я иду теперь, когда сам знаю, что всё это будет именно так, как по книге, а не иначе!» [7, т. 6, с. 402].

Во внутренних монологах, которых в шестой части немного, в основном проявляется «язвительное и бунтующее сомнение»: например, сможет ли душа так смириться, что «с благоговением буду хныкать пред людьми, называя себя ко всякому слову разбойником? Да, именно, именно! Для этого-то они и ссылают меня теперь, этого-то им и надобно...» [7, т. 6, с. 404]. Он все еще надеется доказать свою правду. «Да так ли, так ли всё это? – опять-таки подумал он, сходя с лестницы, – неужели нельзя еще остановиться и опять всё переправить... и не ходить?» [7, т. 6, с. 404].

В разговоре с Соней холодный тон Раскольникова, усмешка поначалу отталкивают героиню, но своим сердцем она быстро догадывается, что все это напускное: он избегает смотреть ей в глаза, руки его дрожат, и, хотя он говорит ей, что, идя признаваться лишь исполняет ее желание, однако автор отмечает, что чувство рождается в нем и «сердце его сжалось, на нее глядя» [7, с. 403]. Он осуждает себя за то, что пришел ей «объявить» о решении признаться: «О, как низко упал я! Нет, – мне слез ее надобно было, мне испуг ее видеть надобно было, смотреть, как сердце ее болит и терзается! Надо было хоть обо что-нибудь зацепиться, помедлить, на человека посмотреть! И я смел так на себя надеяться, так мечтать о себе, нищий я, ничтожный я, подлец, подлец!» [7, с. 404]. Насмешка, неприязнь к людям проявляются в его размышлениях об окружающих, которые не подозревают, кто он: «Фу, как толкаются! Вот этот толстый – немец, должно быть, – что толкнул меня: ну, знает ли он, кого толкнул? Баба с ребенком просит милостыню, любопытно, что она считает меня счастливее себя. А что, вот бы и подать для курьезу» [7, т. 6, с. 405].

Впервые рациональное и сердечное начала объединяются в герое, когда он с «наслаждением и счастьем» целует на площади землю, кланяется до земли, однако эта мгновенная вспышка расценивается окружающими как пьяная выходка. В самом Раскольникове еще не происходит настоящего раскаяния, он и к Пороху собирается идти с признанием, чтобы «эффекта в своем роде достичь» [7, т. 6, с. 403]. На каторге герой по-прежнему не раскаивается, верит в правильность своей теории, а ошибку своего преступления видит лишь в том, что «не вынес его и сделал явку с повинной» [7, т. 6, с. 417]. Автор, однако, отмечает, что герой не хотел себе признаться, что уже над рекой «может быть, предчувствовал в себе и в убеждениях своих глубокую ложь. Он не понимал, что это предчувствие могло быть предвестником будущего перелома в жизни его, будущего воскресения его, будущего нового взгляда на жизнь» [7, т. 6, с. 418].

Только когда рациональное начало уступает место сердцу, чувству любви, когда герой проникается верой и сам просит у Сони Евангелие, тогда происходит преобразование: «Он, впрочем, не мог в этот вечер долго и постоянно о чем-нибудь думать, сосредоточиться на чем-нибудь мыслью; да он ничего бы и не разрешил те-

перь сознательно; он только чувствовал. Вместо диалектики наступила жизнь, и в сознании должно было выработаться что-то совершенно другое» (выделено нами. – Н.А.) [7, т. 6, с. 422]. Любовь в сердце побеждает его презрительное и грубое обращение с Соней, он больше не чувствует разъединения с людьми.

### Выводы

Внутренние монологи в форме «внутреннего говорения» становятся в романе ведущим средством художественно-психологического анализа и появляются в самые напряженные периоды жизни героев. С помощью этого приема глубже приоткрывается душевная драма героя, противоречивая сложность внутреннего мира. Освещение событий изнутри сознания Раскольникова, включение в авторское повествование несобственно-прямой речи, прямых реплик героя, переходящих зачастую во внутренний монолог, позволяют сосредоточиться на внутренней борьбе противоположных начал – нравственного чувства, характера и придуманной теории, расчета. Прием самораскрытия становится ведущим в романе. Воспринимая человека как тайну, автор не стремился раскрыть самые глубинные движения сознания, самое сокровенное, так как глубинную сущность личности считал рационально непостижимой. Иррациональные стихии чувств не поддаются точному авторскому определению, они находят отражение в сценах драматического действия, сопровождающихся описанием мимических изменений, рисунком жестов, по которым читатель может понять внутренне смятение, неумение героя до конца подчинить себя идейным воззрениям.

Автор раскрывает трагедию героя-идеолога, стремящегося найти выход из социального тупика. Подготовка к преступлению, его последующее осмысление и попытки оправдать находят отражение в изменении характера внутренних монологов. В изображении внутреннего мира главного героя от достаточно логично построенных, хотя и эмоциональных внутренних монологов, в которых борются нравственное чувство с теоретическими принципами, автор обращается к внутренним монологам в низшей стадии – фрагментарным, логически неупорядоченным, которые полнее передают драматизм борьбы, а затем к «аналитическим»,

в которых герой старается все подвергать тщательному осмыслению.

В целом художественно-психологическое изображение душевных глубин человека Достоевским существенно отличается от изображения внутреннего мира героев писателями-современниками, например, Тургеневым и Гончаровым. В творчестве этих романистов толчком к внутренним размышлениям героев становятся обстоятельства, внешние события, а также психологическое состояние героя, его волнения и переживания. У Достоевского, помимо этих двух составляющих, важную роль играет метафизический план, конечное самоопределение человека – быть в Боге или не быть. Романист считал, что человека определяет не только характер, текущие жизненные обстоятельства, но и свободная воля, которая может разрушить логику обстоятельств, законы психологии и стать воскресением в новую жизнь. Если у Тургенева и Гончарова зачастую в центре внимания процесс формирования личности, то в романах Достоевского – внутренняя борьба, приводящая или к воскресению (Раскольников), или в небытие (Свидригайлов).

Внутренний монолог становится ведущим средством художественно-психологического анализа в романе, когда герой лишается благодати (И.А. Есаулов), выбирает своеволие. Он опустошает свое сердце и погружается в стихию рационального, оправдания теории. Тем самым герой становится человеком «среды» и поддается частичному психологическому объяснению. Нравственный кризис разъединяет героя с окружающими, семьей, способствует усилению «внутреннего говорения», приводит к самооправданию. Внутренние размышления не рожают изменения взглядов, нового отношения к миру, новых мыслей, которые способствовали бы выходу из кризиса. Только когда Раскольников проходит через очищение муками совести, а сердце его наполняется любовью, он перестает рассуждать и встает на путь воскресения. Однако процесс возрождения героя не является предметом художественно-психологического анализа, так как теперь душа соприкасается с «абсолютным и вечным», а человек обретает Бога. И это то самое важное и непостижимое рассудком в жизни человека, что стремится утвердить Достоевский как реалист в высшем смысле.

### Библиографический список

1. Акимова Н.В. Роль внутреннего монолога и несобственно-прямой речи в создании образов героев в романе Ф.М. Достоевского «Идиот» – Текст: электронный // Ученые записки орловского государственного университета. 2016. № 3 (72). – URL: [https://oreluniver.ru/public/file/archive/3\\_72.pdf](https://oreluniver.ru/public/file/archive/3_72.pdf) (дата обращения: 03.04.2023).
2. Акимова Н.В., Меркурьева Н.А. Внутренний монолог как способ раскрытия характеров в романе Ф.М. Достоевского «Бесы» – Текст: электронный // Ученые записки орловского государственного университета. 2021. № 2 (91). – URL: [https://oreluniver.ru/public/file/archive/notes\\_2\\_91.pdf](https://oreluniver.ru/public/file/archive/notes_2_91.pdf) (дата обращения: 03.04.2023).
3. Альми И.Л. К вопросу о психологизме Достоевского («Преступление и наказание») // Достоевский и современность. Материалы VIII Международных «Старорусских Чтений» 1993. Новгород, 1994. С. 3–15. – Текст: непосредственный
4. Боборыкина Т.А. Слов божественная высь (О двух словах в переводах романа «Преступление и наказание») – Текст: электронный // Достоевский и мировая культура. Филологический журнал. 2023. № 1 (21). С. 141–156. – URL: <https://doi.org/10.22455/2619-0311-2023-1-141-156> (дата обращения: 03.04.2023).
5. Бялый Г.А. О психологической манере Тургенева (Тургенев и Достоевский) // Русская литература. 1968. № 4. С. 34–50. – Текст: непосредственный.
6. Днепров В.Н. Идеи. Страсти. Поступки. Л.: Советский писатель, 1978. – Текст: непосредственный.
7. Достоевский Ф.М. Полн. собр. соч.: в 30 т. Л.: Наука. 1975. – Текст: электронный – URL: <https://russian-literature.org/author/Dostoyevsky> (дата обращения: 03.04.2023).
8. Есин А.Б. Психологизм русской классической литературы. М.: Просвещение, 1988. – Текст: непосредственный.
9. Захаров В.Н. Фантастическое как категория поэтики романов Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» и

«Идиот» (К проблеме типологии романа Достоевского)/В.Н. Захаров – Текст: электронный – URL: <https://elibrary.petrus.ru/book.shtml?id=34319> (дата обращения: 03.04.2023).

10. *Иванов Вяч.* Достоевский и роман-трагедия/ Вяч. Иванов Борозды и межи. Опыт эстетические и критические. М., 1916. – Текст: электронный – URL: [https://rvb.ru/ivanov/1\\_critical/1\\_brussels/vol4/01text/02papers/4\\_172.htm](https://rvb.ru/ivanov/1_critical/1_brussels/vol4/01text/02papers/4_172.htm) (дата обращения: 03.04.2023).

11. *Касаткина Т.А.* Воскрешение Лазаря: опыт экзегетического прочтения романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» – Текст: электронный// Касаткина, Т. Священное в повседневном: двусоставный образ в произведениях Ф.М. Достоевского. М.: ИМЛИ РАН, 2015. С. 187-217. – URL: [https://fedordostoevsky.ru/pdf/kasatkina\\_2015.pdf](https://fedordostoevsky.ru/pdf/kasatkina_2015.pdf) (дата обращения: 03.04.2023).

12. *Касаткина Т.А.* Как и для чего формируется в произведениях Достоевского «указующий перст» автора: Радикальное богословие Достоевского в романе «Преступление и наказание» – Текст: электронный // Достоевский и мировая культура. Филологический журнал. 2022. № 4 (20). С. 27–51. <https://doi.org/10.22455/2619-0311-2022-4-27-51>(дата обращения: 03.04.2023).

13. *Курляндская Г.Б.* Нравственный идеал героев Л.Н. Толстого и Ф.М. Достоевского/Г.Б. Курляндская. М., 1988. – Текст: непосредственный.

14. *Назирова Р.Г.* Творческие принципы Достоевского. /Р.Г. Назирова. Издательство Саратовского университета, 1982. – Текст: электронный// – URL: <http://nevmenandr.net/scientia/nazirov-book.php> (дата обращения: 03.04.2023).

15. *Осмоловский О.Н.* Ф.М. Достоевский и русский роман XIX века. Орел: 2001. – Текст: непосредственный.

16. *Осмоловский О.Н.* Внутренний монолог в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» // Ученые записки Орловского государственного педагогического института. 1964.Т.27. С. 185–205. – Текст: непосредственный.

17. *Подосококорский Н.Н.* Религиозный аспект наполеоновского мифа в романе «Преступление и наказание»: образ «Наполеона-пророка» и мистические секты русских раскольников-почитателей Наполеона– Текст: электронный// Достоевский и мировая культура. Филологический журнал. 2022. № 2 (18). С. 89–143. <https://doi.org/10.22455/2619-0311-2022-2-89-143>(дата обращения: 03.04.2023).

18. *Сыромятников О.И.* Православие в художественном мире романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»// Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2008. № 6. С.283–289. – Текст: электронный– URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravoslavie-v-hudozhestvennom-mire-romana-f-m-dostoevskogo-prestuplenie-i-nakazanie> (дата обращения: 03.04.2023).

19. *Тарасова Н.А.* Черновой автограф романа «Преступление и наказание»: история текста и контекстуальный анализ// Тарасова Н. А., Кибальник С. А., Дмитриев В. М. Проблемы текстологии и поэтики романного творчества Ф. М. Достоевского. М.: Квадрига, 2021. – Текст: непосредственный.

20. Тарасова, Н.А. «Воскресение» и «воскрешение» в романе «Преступление и наказание» // Тарасова Н.А., Кибальник С.А., Дмитриев В.М. Проблемы текстологии и поэтики романного творчества Ф. М. Достоевского. – М.: Квадрига, 2021. – Текст: непосредственный.

21. *Тихомиров Б.Н.* «Лазарь! гряди вон». Роман Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» в современном прочтении: Книга-комментарий. – СПб.: Серебряный век, 2016. – Текст: электронный – URL: [https://fedordostoevsky.ru/pdf/tikhomirov\\_2016.pdf](https://fedordostoevsky.ru/pdf/tikhomirov_2016.pdf) (дата обращения: 03.04.2023).

22. *Чирков Н.М.* О стиле Достоевского. М.: Наука. 1964. – Текст: электронный– URL: [https://imwerden.de/pdf/chirkov\\_o\\_stile\\_dostoevskogo\\_1964\\_\\_ocr](https://imwerden.de/pdf/chirkov_o_stile_dostoevskogo_1964__ocr) (дата обращения: 03.04.2023).

23. *Успенская Э.М.* Актуализация эпилога романа «Преступление и наказание» в кинематографических трансформациях – Текст: электронный// Достоевский и мировая культура. Филологический журнал. 2022. № 3 (19). С. 101–132. – URL: <https://doi.org/10.22455/2619-0311-2022-3-101-132>(дата обращения: 03.04.2023).

24. *Щенников Г.К.* Мысль о человеке и структура характера у Достоевского/Г.К. Щенников. – Текст: электронный// Достоевский. Материалы и исследования Т.2. Л., 1964. – URL: [https://fedordostoevsky.ru/pdf/dmi\\_02.pdf](https://fedordostoevsky.ru/pdf/dmi_02.pdf) (дата обращения: 03.04.2023).

## References

1. *Akimova N.V.* The role of internal monologue and improperly direct speech in creating images of characters in the novel by F.M. Dostoevsky «The Idiot» – Text: electronic // Scientific notes of the Oryol State University. 2016. No. 3 (72). – URL: [https://oreluniver.ru/public/file/archive/3\\_\(72\).pdf](https://oreluniver.ru/public/file/archive/3_(72).pdf) (date of access: 03.04.2023).

2. *Akimova N.V., Merkurieva N.A.* Internal monologue as a way of revealing characters in the novel by F.M. Dostoevsky “The Devils” – Text: electronic // Scientific notes of the Orel State University. 2021. No. 2 (91). –URL: [https://oreluniver.ru/public/file/archive/notes\\_2\\_\(91\).pdf](https://oreluniver.ru/public/file/archive/notes_2_(91).pdf) (date of access: 03.04.2023).

3. *Almi I.L.* To the question of Dostoevsky’s psychologism (“Crime and Punishment”// Dostoevsky and Modernity. Materials of the VIII International “Old Russian Readings” 1993. Novgorod, 1994. Pp. 3–15. – Text: direct.

4. *Boborykina T.A.* Words divine heights (About two words in the translations of the novel “Crime and Punishment”) - Text: electronic // Dostoevsky and world culture. Philological journal. 2023. No. 1 (21). Pp. 141–156. – URL: <https://doi.org/10.22455/2619-0311-2023-1-141-156> (date of access: 03.04.2023).

5. *Byaly G.A.* On the psychological manner of Turgenev (Turgenev and Dostoevsky) // Russian Literature. 1968. No. 4. Pp. 34–50. – Text: direct.

6. *Dneprov V.N.* Ideas. Passion. Actions. L.: Soviet writer, 1978. – Text: direct.

7. *Dostoevsky F.M.* Full coll. cit.: in 30 tons. L.: Nauka. 1975. – Text: electronic – URL: <https://russian-literature.org/author/Dostoevsky> (date of access: 03.04.2023).

8. *Esin A.B.* Psychologism of Russian classical literature. M., 1988. – Text: direct.

9. *Zakharov V.N.* Fantastic as a category of poetics of Romanov F.M. Dostoevsky “Crime and Punishment” and “Idiot” (On the problem of typology of Dostoevsky’s novel) / V.N. Zakharov – Text: Electronic– URL: <https://elibrary.petrus.ru/book.shtml?id=34319> (date of access: 03.04.2023).

10. *Ivanov Vyach.* Dostoevsky and the novel-tragedy / Vyach. Ivanov Furrows and borders. Experiences aesthetic and critical. M., 1916. – Text: electronic – URL: [https://rvb.ru/ivanov/1\\_critical/1\\_brussels/vol4/01text/02papers/4\\_172.htm](https://rvb.ru/ivanov/1_critical/1_brussels/vol4/01text/02papers/4_172.htm) (date of access: 03.04.2023).

11. *Kasatkina T.A.* The Resurrection of Lazarus: the experience of exegetical reading of the novel by F.M. Dostoevsky “Crime and Punishment” – Text: electronic // Kasatkina, T. Sacred in everyday life: a two-part image in the works of F.M. Dostoevsky. M.: IMLI РАН, 2015. Pp. 187–217. – URL: [https://fedordostoevsky.ru/pdf/kasatkina\\_2015.pdf](https://fedordostoevsky.ru/pdf/kasatkina_2015.pdf)(date of access: 03.04.2023).

12. *Kasatkina T.A.* How and why is the “pointing finger” of the author formed in Dostoevsky’s works: Radical theology of Dostoevsky in the novel “Crime and Punishment” – Text: electronic // Dostoevsky and world culture. Philological journal. 2022. No. 4 (20). Pp. 27–51. – URL: <https://doi.org/10.22455/2619-0311-2022-4-27-51> (date of access: 03.04.2023).
  13. *Kurlyandskaya G.B.* The moral ideal of L.N. Tolstoy and F.M. Dostoevsky / G.B. Courland. M., 1988. – Text: direct.
  14. *Nazirov R.G.* Creative principles of Dostoevsky. /R.G. Nazirov. Saratov University Press, 1982. – Text: electronic. – URL: <http://nevmenandr.net/scientia/nazirov-book.php> (date of access: 03.04.2023).
  15. *Osmolovsky O.N.* F.M. Dostoevsky and the Russian novel of the 19th century. Orel: 2001. – Text: direct.
  16. *Osmolovsky O.N.* Internal monologue in the novel by F.M. Dostoevsky “Crime and Punishment” // Scientific Notes of the Orel State Pedagogical Institute. 1964.V.27. Pp. 185–205. – Text: direct.
  17. *Podosokorsky N.N.* The religious aspect of the Napoleonic myth in the novel “Crime and Punishment”: the image of “Napoleon the Prophet” and the mystical sects of Russian schismatics-admirers of Napoleon – Text: electronic // Dostoevsky and world culture. Philological journal. 2022. No. 2 (18). Pp. 89–143. –<https://doi.org/10.22455/2619-0311-2022-2-89-143> (date of access: 03.04.2023).
  18. *Syromyatnikov O.I.* Orthodoxy in the artistic world of F.M. Dostoevsky “Crime and Punishment” // Bulletin of the Nizhny Novgorod University. N.I. Lobachevsky. 2008. No. 6. P.283-289. – Text: electronic– URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravoslavie-v-hudozhestvennom-mire-romana-f-m-dostoevskogo-prestuplenie-i-nakazanie> (date of access: 03.04.2023).
  19. *Tarasova N.A.* Draft autograph of the novel “Crime and Punishment”: text history and contextual analysis// Tarasova N. A., Kibalnik S. A., Dimitriev V. M. Problems of textual criticism and poetics of F. M. Dostoevsky’s novel. M.: Quadriga, 2021. – Text: direct.
  20. *Tarasova N.A.* “Resurrection” and “resurrection” in the novel “Crime and Punishment” // Tarasova N. A., Kibalnik S. A., Dimitriev V. M. Problems of textual criticism and poetics of F. M. Dostoevsky’s novel. M.: Quadriga, 2021. – Text: direct.
  21. *Tikhomirov B.N.* “Lazarus! get out.” The novel by F. M. Dostoevsky “Crime and Punishment” in a modern reading: Book-commentary. St. Petersburg: Silver Age, 2016. – Text: electronic – URL: [https://fedordostoevsky.ru/pdf/tikhomirov\\_2016.pdf](https://fedordostoevsky.ru/pdf/tikhomirov_2016.pdf) (date of access: 03.04.2023).
  22. *Chirkov N.M.* On the style of Dostoevsky. M.: Science. 1964. – Text: electronic – URL: [https://imwerden.de/pdf/chirkov\\_o\\_stile\\_dostoevskogo\\_1964\\_\\_ocr](https://imwerden.de/pdf/chirkov_o_stile_dostoevskogo_1964__ocr). (date of access: 03.04.2023).
  23. *Uspenskaya E.M.* Actualization of the epilogue of the novel “Crime and Punishment” in cinematic transformations - Text: electronic // Dostoevsky and world culture. Philological journal. 2022. No. 3 (19). Pp. 101–132. – URL <https://doi.org/10.22455/2619-0311-2022-3-101-132> (date of access: 03.04.2023).
  24. *Shchennikov G.K.* The idea of a person and the structure of character in Dostoevsky / G.K. Shchennikov. – Text: electronic// Dostoevsky. Materials and research V.2. L., 1964. – URL: [https://fedordostoevsky.ru/pdf/dmi\\_02.pdf](https://fedordostoevsky.ru/pdf/dmi_02.pdf) (date of access: 03.04.2023).
-

**ГОЛБАН ОЛЬГА СТАНИСЛАВОВНА**

ассистент кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: artmatrix@yandex.ru

**GOLBAN OLGA STANISLAVOVNA**

Assistant at the Department of Russian Language as Foreign Language and Intercultural Communication, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: artmatrix@yandex.ru

**ОБРАЗЫ ПРИРОДЫ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ АВТОРСКОГО САМОСОЗНАНИЯ  
В РОМАНЕ ДЖ. ФАУЛЗА «ЧЕРВЬ»**

**THE IMAGES OF NATURE AS A MANNER OF AUTHOR'S SELF-IDENTITY EXPRESSION IN J. FOWLES' NOVEL "AMAGGOT"**

*В статье рассматриваются образы природы и особенности их функционирования в романе Джона Фаулза «Червь» в контексте проблемы выражения авторского самосознания в произведении. В художественной реальности анализируемого романа образы природы раскрывают бесконечную подвижность мира и противопоставляют ее ограниченности догматического мировоззрения, дополняют тем самым идею автора о необходимости преодолеть господство общепринятых истин во имя подлинной человечности.*

*Ключевые слова:* авторское самосознание, образы природы, Бельтэйн, пейзаж, «пейзажный штрих», повторяющиеся образы.

*There is a review of the images of nature and the peculiarities of their functioning in the novel «A Maggot» by John Fowles in the context of the problem of expression of authorial self-identity in the work. The images of nature in the artistic reality of the analyzed novel reveal the infinite mobility of the world and contrast it with the limitations of a dogmatic worldview, thus complementing the author's idea of the need to overcome the dominance of generally accepted truths in the name of genuine humanity.*

*Keywords:* the author's self-identity, the images of nature, Belltaine, landscape, «the landscape stroke», recurring images.

**Введение**

Актуальность данного исследования заключается в том, что проблема авторского самосознания, способы его выражения в художественном тексте исследуются достаточно широко и рассматриваются учеными как на примере творчества современных авторов, так и в произведениях предыдущих эпох. Творчество Дж. Фаулза воплощает в себе последовательное отражение ряда констант мировоззрения писателя, которые напрямую связаны с проблемой авторского самосознания.

Целью данного исследования является анализ функций образов природы в романе Дж. Фаулза «Червь» как отражения определенных идей, свойственных мировоззрению самого писателя. Тема природы, в частности, конкретные образы естественного мира в произведении почти не исследовались в современном российском и зарубежном литературоведении, что обуславливает новизну данного исследования.

Методы исследования: описательно-аналитический, биографический.

**Изложение основного материала**

Теоретическая проблема «авторского самосознания» связана с пониманием определенных констант мировоззрения писателя и особенностей их воплощения в его произведениях. В творчестве Дж. Фаулза в этом плане существенное место занимает понимание писателем роли природы в жизни человека, в процессе формирова-

ния его самоидентичности.

Дж. Обри, автор книги «Фаулз и природа» выражает мнение многих исследователей, называя Фаулза «природным писателем» [5, р. 13], и отмечает, что в его художественной и нехудожественной прозе определяющим для понимания личности героев оказывается их способность к восприятию природы. Мысли героев, особенности их отношения к окружающему ландшафту переключаются или же, напротив, как бы противопоставляются идеям самого автора.

Целью данной статьи является анализ функций образов природы в романе Дж. Фаулза «Червь» (AMaggot, 1985). В центре повествования некое событие, произошедшее в мае 1736 года. Один из значимых персонажей романа, мистер Бартоломью отправляется в странствия по Юго-Западной Англии, углубляясь в заповедные леса. Его сопровождают глухонемой слуга Дик и нанятые для этого путешествия актер Джон Лейси, Дэвид Джонс и лондонская проститутка Ребекка Хокнелл. Каждый из этих персонажей играет определенную роль, призванную скрыть истинные цели путешествия. При этом они также не догадываются о настоящей цели поездки. В какой-то момент Бартоломью, на самом деле сын герцога, исчезает, и этот факт становится поводом для продолжительного расследования. Ведет его юрист Генри Аскью по поручению отца, стремящегося узнать правду о судьбе своего сына. Весь мозаичный текст романа является воспроизведением протоколов допросов и диалогов персонажей. В совокупности они представляют



собой рассказ о неуклонном стремлении людей к достижению того нравственного совершенства, которое было даровано им при рождении высшими силами и от которого они под воздействием различных обстоятельств жизни оказались далеки. В произведениях Фаулза герои часто изображены в ситуации жизненного тупика, что заставляет их обратиться к познанию себя и в результате обрести новое понимание собственных жизненных целей. В «Черве» автором не в последнюю очередь ставится проблема соотношения светлых и темных сторон человеческой натуры, и именно двойственная сущность центральных персонажей становится мотивацией в их поиске истинного «я».

В целом, в романе «Червь» картин окружающего мира заметно меньше, чем в большинстве его произведений, однако природа является неотъемлемой частью путешествия по пустошам и гористым долинам, вокруг которого выстроен сюжет произведения. Иначе говоря, образы природы в произведении в основном являются фоном повествования, стилизованного, на первый взгляд, под роман-путешествие. Представляется, что в данном случае возможно говорить о хронотопическом характере образа природы. По замечанию Р.С. Луценко, «хронотопический пейзаж» являлся неотъемлемой чертой литературы вплоть до XVIII в., то есть «играл роль фона, на котором разворачивалось действие художественного произведения, и вносил в него временные и пространственные координаты» [1, с. 35]. Время действия романа относится к 1736 году, и уже поэтому Фаулз как искусный стилизатор пользуется свойственным этому времени пейзажем-фоном.

Однако характеристики описаний природы в романе обретают и более глубокий смысл. В «Черве» пейзажный фон в основном осмысливается через время и место действия. Говоря о первой из указанных категорий в связи с образами природы в романе, следует принимать во внимание не столько год, в который происходят события (такая соотношенность является определяющей для авторских отступлений о нравах английского общества, исторических событиях, дает почву для сравнения с XX веком), сколько конкретный день. Кульминационный эпизод в романе (загадочный визит трех путников в пещеру на горе с последующим исчезновением мистера Бартоломью) происходит «в последний день апреля» [3, с. 87]. В европейской традиции этот день завершается Вальпургиевой ночью, а также совпадает с языческим праздником Бельтэйн (Beltaine), посвященным пробуждению природы и непосредственно связанным с циклической сменой времен года, понимаемой в кельтском фольклоре как чередование светлого и темного природных начал.

Ночь с 30 апреля на 1 мая также является кануном лета и поэтому знаменует начало светлой половины года. Дж. Рис отмечает, что в кельтской календарной системе «год начинался с Ноября, а вторая половина – с Мая; зима охватывала период с 1 ноября по 1 мая, а лето – период с 1 мая по 1 ноября» [7, р. 109]. Светлая половина года, естественно, оказывалась неразрывно связанной с процессом пробуждения природы, по отношению к которой кельты проявляли особое внимание и заботу. Неудивительно, что, как и для многих языческих праздников, символизирующих пробуждение сил природы, для празднования Бельтэйна характерен мотив

борьбы светлых и темных сил. В этом контексте видится особенно важным, что в романе «Червь» отчасти воспроизводятся традиции празднования Вальпургиевой ночи, завершающей «последний день апреля».

Так, версия событий, происходивших в пещере, изложенная Ребеккой Джонсу, отчетливо напоминает шабаш с участием Сатаны. Девушка якобы видит внутри пещеры трех ведьм: «Одна, молодая – та, что встретила их у пещеры, но теперь она была вся в черном и держала кузнечный мех. Другая сидела, имея по одну руку черную кошку, по другую – ворона, оба от нее ни на шаг. Третья же сучила нить на колесной прялке» [3, с. 326]. Кажется очевидным, что данные образы сходны с нордическими Норнами, греческими Мойрами или римскими Парками – «девами Судьбы», означающими «неизбежность течения времени»<sup>1</sup>. Но в произведении они приобретают иной смысл: в дальнейшем героиня объясняет Аскью, что рассказала Джонсу тот вариант происходившего, в который он смог бы поверить. Поэтому не кажется удивительным, что Ребекка обращается к мифологическим образам, более доступным для понимания простолюдина.

Такая история также оказывается более приемлемой для консервативного английского общества, которое воспринимает как своего рода «ведьмака» мистера Бартоломью, отправившегося в Вальпургиеву ночь в загадочную пещеру на склоне горы и бесследно пропавшего там. Именно так к нему относится и Генри Аскью, излагающий отцу молодого джентльмена вероятные причины исчезновения, а скорее всего, и смерти сына: «...хоть старые ведьмы и почитаются сгинувшими, довольно есть у нас наглых вольнодумных философов, способных заступить их место» [3, с. 584]. Фактически, ведьмачество в данном случае отождествляется типичным англичанином с жадной познания героем окружающего мира, а именно – живой, не тронутой человеком природы. В этом отражено характерное для мировоззрения самого автора представление об «английскости». Английское общество видит в Бартоломью «ведьмака», поэтому кажется вполне логичным его появление в канун Вальпургиевой ночи в пещере, расположенной на горе. Данный образ переплетается в романе с многочисленными суевериями, связанными с посещенной молодым джентльменом местностью.

Так, в письме к отцу Бартоломью Генри Аскью подробно описывает особенности долины, где последний раз видели его сына: «Дол этот прозывают Лощинник, за то, что горы по его сторонам изрезаны лесистыми лощинами, отчего он и сам походит не столько на долину, сколько на расселину, какие в тех краях не редкость... Безлюдная эта местность не посещается никем, кроме разве пастухов, гонящих стада наверх, на вересковые пустоши» [3, с. 356]. Очевидно, что данный ландшафт оказывается образом «священной долины», обозначающим «уединение – природу как место «крайне уединенное и замкнутое», по мысли Т. М. Уилсона, характерное для всего художественного творчества Фаулза»<sup>2</sup>.

По свидетельствам жителей окрестностей, пещера и местность вокруг нее всегда имели недобрую славу. Одна из легенд связана с тем, что Лощинник служил укрытием для разбойников, а другая, более древняя – с явлением в этом месте дьявола пастуху. То есть для данного образа характерна черта уединенности. В этом кон-

тексте следует снова вспомнить убежденность самого Фаулза в том, что одиночество является необходимым условием самопознания [2, с. 108]. Поэтому не кажется удивительным, что именно в таком месте герои романа достигают высшей точки духовного поиска.

Примечательно, что, по свидетельству Генри Аскью, заброшенное описываемого места обусловило его природное богатство: «...сытный выпас, где овцам не страшны ни бешенство, ни ящур» [3, с. 358]. Иными словами, пещера и ее окрестности объединяют в себе сакральное значение и первозданную нетронутость дикой природы, что как раз воплощает наполнение «майского праздника» соответствующими атрибутами – своеобразной «пещерой ведьм» для шабаша в Вальпургиеву ночь, а также местностью, где пробуждение природы в Бельтэйн проявляется во всем богатстве красок. Важно, что для самого автора не тронутая человеком природа всегда становилась особым, «дарующим ощущение счастья местом»<sup>3</sup>, играющим первостепенную роль в познании себя и обретении душевного равновесия.

Следует также отметить, что языческие корни майского праздника соотносятся с особой ролью в романе Стоунхенджа – древнего архитектурного памятника, создание которого приписывается друидам<sup>4</sup>. Центральный камень этого «храма» становится для героев произведения своеобразным подготовительным этапом перед посещением пещеры и встречей с обитателями «Вечного Июня». Туда Бартоломью приводит Ребекку для оваянного мистикой контакта с юношей и стариком. Примечательно, что во время их появления ощущения героини передаются через обонятельные и осязательные образы, связанные с природой, летней порой, наступление которой символизирует Бельтэйн: «Нежданно-негаданно все смолкло, и наступила тишина. И сделалось в воздухе такое благоухание, что я и выразить не умею. Словно повеяло духом скошенных трав и летних цветов. Удивительно – в таком холодном, неприветливом месте. И пора не летняя» [3, с. 420].

Чаще всего Стоунхендж в романе воспринимается исследователями как традиционный для прозы Фаулза символический остров, изолирующий героя от внешнего мира с целью познания себя<sup>5</sup>. В этом отношении представляется особенно важной мысль Дж. Эчесона о том, что Стоунхендж оказывается значимым местом в первую очередь для Ребекки. По мысли исследователя, именно после «визуального опыта, обретенного в Стоунхендже» [4, р. 87], героиня осознает губительность своей прошлой жизни, ошибочность ранее выбранного пути. То есть, можно сказать, что посредством восприятия происходящего через образы природы, автор приводит Ребекку к осознанию своего истинного предназначения.

Роль Ребекки символична в романе как в плане ее умения тонко чувствовать природу, так и в том, что она является единственной женщиной среди центральных действующих лиц произведения. Именно для Ребекки подготовлен наряд для майского праздника, а сама она делает для себя «майский венок». Очевидно, что Бартоломью избирает Ребекку не только с целью освободить ее от порочного ремесла, позволить ей осознать ложность этого пути. Несмотря на свою испорченность, девушка оказывается близкой к природе, умеет чувствовать ее и наслаждаться красотой окружающего мира.

Например, еще в начале путешествия Ребекка Луиза любит фиалки, прикрепляет букетик к краю шарфа. На протяжении всего повествования девушка проявляет странную любовь к цветам: «Она всю дорогу, где бы ни останавливались, нет-нет да и сорвет цветик» [3, с. 276]. Неудивительно, что в волнительный момент подготовки к встрече с загадочными «хранителями вод», перед посещением пещеры Луиза находит успокоение в подготовке майского венка: «У нее в те минуты была одна забота: майская корона. И вот гляжу я на нее, а она сидит среди зелени, вся белая-белая... Воистину чистота непорочная – как говорится, даже слепого проймает до самого нутра» [3, с. 276].

Думается, что близость героини к природе, отраженная в основном в ее любви к диким цветам, с одной стороны, подчеркивает необходимость ее присутствия для Бартоломью, а с другой – как бы подтверждает идею самого Фаулза, согласно которой женщина как существо, наделенное более тонкими чувствами, чем мужчина, зачастую является для него незаменимым помощником в процессе познания себя. В романе «Червь» эта мысль абсолютизируется: она отражена в концепции о женской сущности Святой Троицы. Таким образом, Ребекка благодаря встрече с Бартоломью обретает истинное понимание собственных жизненных ценностей, но в то же время, открыто наслаждаясь красотой нетронутого человеком мира, помогает главному герою прийти к пониманию природы.

По мысли самого Фаулза как автора и человека, умение личности чувствовать и понимать природу, стремление познать ее и вступить с ней в гармоничский контакт является обязательным условием успешного постижения своего внутреннего мира, понимания истинных целей в жизни, обретения душевного равновесия. Поэтому праздник возрождения окружающего мира после зимнего холода избирается автором как время кульминационных событий в романе не случайно.

Безусловно, природа в романе представлена значительно шире, нежели только посредством временного соотношения событий с календарным языческим праздником пробуждения окружающего мира после зимы. Пейзажные зарисовки в произведении тесно переплетаются с повествованием и поэтому во многом кажутся лишь необходимым фоном событий или же отражением чувств и состояний действующих лиц. Так, роман начинается с описания местности, по которой движутся путники: «На эту угрюмую возвышенность весна еще не добралась, небо затянуто беспросветной хмурью, и от спутников веет *знетущей тоской*, понятной всякому, кто совершал путешествие в это *унылое время года*» [3, с. 10].

Однако пейзаж постепенно начинает меняться, в то время как настроение всадников остается прежним: «Лес растянулся примерно на милю, за ним открываются поля, а еще через милю, в другой долине, можно неясно различить скопления домов и внушительную башню церкви, *подернутые дымком жилия*. На западе в пасмурном небе *обозначились янтарные проталины*. Впору бы вздохнуть с облегчением, переброситься хоть парой слов. *Но путники по-прежнему хранят молчание*» [3, с. 13]. В данном случае эмоциональная наполненность пейзажа изменяется по мере появления признаков человеческого присутствия в природном

ландшафте. Вероятно, это связано как раз с убеждением самого Фаулза в особой ценности первозданной природы, а не пейзажа, отмеченного присутствием человека.

Самосознание автора также отражено в том, что отмечая привлекательность описываемой местности, он делает оговорку, что в те времена природа редко оказывалась предметом восхищения: «Не манили эти места и ценителей красот природы: в ту пору таких ценителей было слишком мало, да и те на родине отдавали должное лишь регулярным садам в итальянском или французском вкусе, а за границей – пустынным, но гармоничным (благодаря человеческому вмешательству) классическим пейзажам Южной Европы» [3, с. 21]. Здесь снова прослеживается убежденность самого писателя в искусственном характере пейзажа, к которому прикасался человек.

Герои в романе зачастую оказываются как бы отстраненными по отношению к окружающей природе. Поэтому неудивительно, что отдельные пейзажные зарисовки приобретают характер «штриха»<sup>6</sup>, то есть представляют собой лишь краткие замечания в тексте. Тем не менее, некоторые из них все же являются важными для создания образа героя. Например, Бартоломью, смотрящий в ночное небо, вроде бы дистанцирован от него, далек от его чуткого восприятия: «Чуть помедлив, он переходит к окну и глядит в небо, словно желает удостовериться, что там действительно ничего, кроме звезд, нет. Трудно догадаться по его лицу, о чем он думает, но, как бы то ни было, с этим лицом происходит последняя, небывалая метаморфоза: оно принимает выражение... красоты» [3, с. 84].

Равнодушие героя к пейзажу за окном, по сути, объясняет отсутствие подробного описание ночного неба в тексте. При этом перемены в выражении лица Бартоломью как бы предопределяют его дальнейший приход к пониманию цели своей жизни в день пробуждения живого мира от зимнего безмолвия. Кроме того, важно отметить, что молодой джентльмен не всегда абсолютно безучастен к восприятию природы до посещения пещеры на холме. Интерес Бартоломью к окружающему миру очевиден, однако он воспринимает его во взаимосвязи с научными теориями, что, по убеждению самого Фаулза, препятствует установлению гармонического контакта с естественным миром.

Именно поэтому автор делает спутницей молодого джентльмена, стремящегося увидеть некую закономерность в конкретных природных явлениях, Ребекку, способную эстетически воспринимать красоту цветов. Бартоломью, по его собственному признанию Лейси, «угадал» тайну природы, но «до конца еще не постиг» [3, с. 182], и девушка, по сути, оказывается по отношению к нему взаимодополняющим образом: герои помогают друг другу познавать себя в тех аспектах, которые не способен увидеть и понять один, но при этом тонко чувствуют другой.

В «Черве» также можно выделить ряд повторяющихся образов, которые имеют принципиальное значение для понимания проблематики романа. Особенно значимым является образ тропы, традиционно важный для произведения, в центре которого оказывается процесс познания героями себя.

Данный образ возникает в романе в нескольких вариациях: тропа с препятствиями<sup>7</sup>, развилка дорог (a fork; a place where the road became two) [6, p. 182], нехоженная тропа [6, p. 216]. Путь героя в загадочную пещеру, где он достигает кульминации в познании и обретении себя, предстает в развитии, объединяет неотъемлемые атрибуты обретения любого знания – препятствия, выбор на распутье дорог, мотив первопроходничества. Неудивительно, что путешествие на фоне естественного окружения заканчивается и для Бартоломью, и для Ребекки своеобразным обрядом инициации, посвящения в сакральные знания о мире. Автор приводит молодого джентльмена к восхождению в Вечный Июнь, которое оказывается тождественным смерти, по крайней мере, именно так обществу приходится воспринимать логически необъяснимое исчезновение Бартоломью. Ребекка же приходит к революционному для ее времени пониманию сущности божественного, в частности, Святой Троицы, ядром которой оказывается Святая Матерь Премудрость, по сути, понимаемая героиней как Святой Дух и дающая истинное понимание действительности самим фактом контакта с собой. Она забирает у Ребекки «окаянное прошлое» [3, с. 499], как бы очищая ее для новой жизни.

Иными словами, повторяющиеся образы природы в романе связаны с мотивом пути, который в первую очередь следует понимать как продвижение героев к пониманию не только окружающего мира, но и самих себя. Постоянный духовный поиск, неотъемлемой частью которого выступает способность отдельной личности тонко чувствовать природу, по мысли автора, оказывается наиболее важной характеристикой как центральных героев произведения, так и личности в целом. Неудивительно, что на страницах романа периодически возникают авторские замечания о неумении людей того времени ценить естественное окружение.

По авторскому замыслу, сама естественная среда подталкивает героев к осознанию собственной сущности. Наступление теплой, светлой половины года как бы пробуждает их сознание ото сна, заставляет понять себя. В отличие от других произведений Фаулза, в которых действующие лица проводят много времени в контакте с естественным миром, в большей или меньшей степени дарующим им гармонию, обнажающим их сильные и слабые стороны, в «Черве» не отражено продолжительное созерцание героями окружающего их мира. Ограничиваясь небольшим количеством пейзажей, автор значительное внимание уделяет символике времени и места действия, соотнося его с народным сознанием, особенно чутким к природе.

Образы природы в романе получают разноплановое воплощение. Это не многочисленные пейзажи, не обширное повествование о пребывании героев на лоне природы, а, в основном, лишь необходимыми описание местности, по которой движутся путники. Однако практически за каждым из них угадывается авторская концепция понимания окружающего мира, его убежденность в том, что умение тонко чувствовать природу и любоваться ею определяет способность личности к духовному поиску и верному видению собственной жизни.

### Примечания

1. См. Петрухин В.Я. Норны // Мифы древней скандинавии / В.Я. Петрухин. М.: Артель, АСТ, 2005. С. 95-96; Грейвс Р. Мойры // Р. Грейвс. Мифы Древней Греции / Р. Грейвс / Пер. с англ., под ред. и послесл. А.А. Тахо-Годи. М.: Прогресс, 1992. 620 с.
2. См. Wilson T.M. The Recurrent Green Universe of John Fowles / T.M. Wilson. Amsterdam-N.Y., 2006. P. 27 (перевод – О.Г.). Однако следует отметить, что в своей работе Т.М. Уилсон, рассматривая тему природы в творчестве Дж. Фаулза, не останавливается на романе «Червь» вообще (см. Wilson T.M. The Recurrent Green Universe of John Fowles / T.M. Wilson. Amsterdam-N.Y.: Rodopi, 2006. 285p.).
3. Например, в «Дневниках» описана «счастливая долина», открытая Фаулзом во время путешествия на остров Крит (См. Fowles J. The Journals. Vol. 2: 1966-1990 / J. Fowles. L., 2006. Pp. 294–295).
4. Например, см. Хокинс Дж., Уайт Дж. Разгадка тайны Стоунхенджа / Дж. Хокинс, Дж. Уайт / Пер. с англ. П. Гурова. М.: Мир, 1984. 256 с.
5. Например, см.: Смирнова Н.А. Джон Фаулз: текст, интертекст, метатекст: Учеб. Пособие по курсу «Английская литература XX в.» / Н.А. Смирнова. Нальчик: Кабард.-Балк. гос. ун-т им. Х. М. Бербекова, 1999. Ч. 1. 102 с.; концепция Т. М. Уилсона о «священных долинах / оврагах» в творчестве Фаулза (см. Wilson T.M. The Recurrent Green Universe of John Fowles / T.M. Wilson. Amsterdam-N.Y.: Rodopi, 2006. 285 p.); Olshen B. N. The Archetype of The Green Man in the Writing of John Fowles / B. N. Olshen // Aubrey J. John Fowles and Nature: Fourteen Perspectives on Landscape / J. R. Aubrey. Madison: Fairleigh Dickinson University Press, 1999. Pp. 96–113 идр.
6. «Пейзажный штрих» – определение Р. С. Луценко.
7. Образы тропы с препятствиями и нехоженой тропы даны в английском тексте описательно.

### Библиографический список

1. Луценко Р.С. Концепт «пейзаж» в структуре английского прозаического текста: дисс....канд.филол.н. / Р.С. Луценко. Саранск, 2007. 206 с.
2. Фаулз Дж. Дневники 1949-1965 / Дж. Фаулз / Пер. с англ. В. И. Бернацкой, Н. М. Пальцева. М.: АСТ, 2007. 684 с.
3. Фаулз Дж. Червь / Дж. Фаулз / Пер. с англ. В. Ланчикова. М.: АСТ, 2005. 608 с.
4. Acheson J. John Fowles (Modern Novelists) / J. Acheson. NY: St. Martin's Press, 1998. 114 p.
5. Aubrey J. Introduction // Aubrey J. John Fowles and Nature: Fourteen Perspectives on Landscape / J. R. Aubrey. Madison: Fairleigh Dickinson University Press, 1999. 282 p.
6. Fowles J. A Maggot / J. Fowles. L.: Vintage, 1996. 460 p.
7. Rhys J. Celtic Folklore / J. Rhys // Welsh & Manx. Vol. I. Oxford: Clarendon Press, 1980. 450 p.

### References

1. Lucenko R.S. The concept «landscape» in the structure of the English prose text. Candidate of philological science thesis / R.S. Lucenko, Saransk, 2007. 206 p.
  2. Fowles J. The Journals 1949-1965 / J. Fowles / Translated from English by V.I. Bernatskaya, N.M. Paltsev. M.: ACT, 2007. 864 p.
  3. Fowles J. A Maggot / J. Fowles / Translated from English by V. Lanchikov. M.: ACT, 2005. 608 p.
  4. Acheson J. John Fowles (Modern Novelists) / J. Acheson. NY: St. Martin's Press, 1998. 114 p.
  5. Aubrey J. Introduction // Aubrey J. John Fowles and Nature: Fourteen Perspectives on Landscape / J. R. Aubrey. Madison: Fairleigh Dickinson University Press, 1999. 282 p.
  6. Fowles J. A Maggot / J. Fowles. L.: Vintage, 1996. 460 p.
  7. Rhys J. Celtic Folklore / J. Rhys // Welsh & Manx. Vol. I. Oxford: Clarendon Press, 1980. 450 p.
- 
-

**ГРИГОРЬЕВА ТАТЬЯНА ИВАНОВНА**

магистрант, кафедра истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: ir11-19@yandex.ru

**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

**GRIGORIEVA TATYANA IVANOVNA**

Undergraduate, Department of the History of Russian literature of the 11th-19th centuries, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: ir11-19@yandex.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

**К ПРОБЛЕМЕ ДУАЛИЗМА В ЛИРИКЕ Ф.И. ТЮТЧЕВА**

**TO THE PROBLEM OF DUALISM IN THE LYRICS OF F.I. TYUTCHEV**

*В статье рассматриваются особенности характера Ф.И. Тютчева, противоречия которые были свойственны его натуре. Приводятся фрагменты писем поэта, воспоминания о нем, в которых раскрывается сложный душевный мир Ф.И. Тютчева, его внутренняя раздвоенность, во многом объясняющая дуализм в лирике поэта.*

*Ключевые слова:* Ф.И. Тютчев, дуализм, полярность, неполная редупликация, двойственность сознания, эпистолярное наследие.

*The article discusses the features of the character of F.I. Tyutchev, the contradictions that were characteristic of his nature. Fragments of the poet's letters, memories of him are given, in which the complex spiritual world of F.I. Tyutchev, his inner split, which largely explains the dualism in the poet's lyrics.*

*Keywords:* F.I. Tyutchev, dualism, polarity, incomplete reduplication, duality of consciousness, epistolary heritage.

**Введение**

Сложная и противоречивая лирика Ф.И. Тютчева привлекает внимание исследователей уже более столетия. Ведущие литературоведы страны рассматривали самые разные аспекты его творчества: особенности композиции (М.Л. Гаспаров), поэтику художественных текстов (Ю.М. Лотман, Е.А. Маймин), художественное своеобразие лирики поэта (Б.Я. Бухштаб, Л.А. Озеров, К.В. Пигарев и др.)

Интерес к творчеству Ф.И. Тютчева сохраняется и в современной науке. Изучается колористика тютчевского пейзажа (Н.Ю. Абузова), реализация славянофильских идей (А.В. Антюхов, А.Л. Головачевский), христианские воззрения поэта (Т.Ю. Колягина). Все чаще исследователи обращаются к различным аспектам частной жизни Ф.И. Тютчева, к его взаимоотношениям с ближайшим окружением (статьи Т.А. Алпатовой, Л.В. Калужной, Л.И. Черемисиновой, Т.В. Федосеевой; диссертационные исследования И.А. Калашниковой и А.Р. Валитова). Однако вне поля зрения литературоведения остаются особенности характера Ф.И. Тютчева. Необходимость осмысления своеобразия личности поэта и влияния его противоречивой природы на дуалистичность лирики составляет *актуальность* нашего исследования.

Б. Эйхенбаум в 1916 году отметил, что для лирики Ф.И. Тютчева характерен «дуализм света и тьмы, любви и смерти» [13, с. 45], а почти через сто лет исследователь В.Н. Сузи указал, что двойственность ли-

рики поэта «давно стала общим местом» [9, с. 102] литературоведения.

В научных исследованиях долгое время считалось, что дуализм поэта почерпнут из идей Ф. Шиллинга (Л.С. Франк, Л.В. Пумпянский, В.В. Лазарев), Блеза Паскаля (М. Бочева), Якоба Бёме (Б.М. Кузина). Концепции о проблемах мироздания западноевропейских мыслителей, безусловно, оказали влияние на творчество Ф.И. Тютчева, но их идеи были переосмыслены поэтом, исходя из его собственных умозаключений, глубоко личностного «восприятия Ф.И. Тютчевым живой и противоречивой действительности» [5, с. 125].

*Цель исследования.* Изучение мемуарных источников и эпистолярного наследия поэта в рамках заявленной темы позволяет представить картину внутренней жизни Ф.И. Тютчева, рассмотреть особенности его характера и мировосприятия, обусловивших дуализм в его лирике.

*Новизна.* В статье обобщается биографический материал, представленный в письмах поэта и мемуарах, характеризующих его внутренний мир. Устанавливается прямая зависимость между противоречивостью сознания Ф.И. Тютчева и дуализмом в его лирике.

Личность поэта, круг его мыслей и чувств традиционно рассматривается с использованием биографического *метода*, который базируется на изучении мемуаров, дневников и эпистолярного наследия, поэтому биографический метод является основным в данном исследовании.

При анализе содержания художественных произведений поэта нами используется историко-литературный подход, при котором литературный текст изучается в соотнесенности с основными эстетическими, идеологическими и общественными тенденциями эпохи.

### Изложение основного материала

Ф.И. Тютчев рассматривал окружающее «во пренъе», в его противоречиях. Стихотворение поэта «О, вещая душа моя» (1855 г.) стало своеобразной квинтэссенцией дуализма, включившей идеи о полярности мироздания, к которым поэт обращался на протяжении всего творчества. Это стихотворение прямо называет источник двойственности поэта – его сердце, которое «бьется на пороге //Как бы двойного бытия» [10, 2: с. 20], силясь «малый мир» связать с бездной «мира большого». Для Ф.И. Тютчева было естественным всюду видеть полярные силы, соединенные в своей непримиримости. «Две беспредельности были во мне...» [10, 1: с. 151], – писал двадцати семилетний поэт.

Цифра «два» приобретает у Ф.И. Тютчева символическое значение. Она вводит читателя в поэтический мир, где властвуют одновременно две силы, где царят противоречия. Поэт использует числительное для характеристики повторяемости, например, в переводе стихотворения Мандзони «Cinque Maggio» («Высокого предчувствия») Ф.И. Тютчев конкретизирует возвышение и падение Наполеона: «*Два* раза брошен был во прах/ И *два* раза на трон!..» [10, 1: с. 68]; в стихотворении «На Неве» числительное «два» указывает на количество персонажей в таинственном члене, влюбленных, слитых в единое целое: «... *два* призрака с собою/ Вдаль уносит по волне <...> Иль блаженные *две* тени/ Покидают мир земной?» [10, 2: с. 20]. В стихотворении «Близнецы» Смерть и Сон представляются в нерасчлененности и в то же время в разорванности, что подчеркивается числительным: «Есть близнецы – для земнородных / *Два* божества – то Смерть и Сон...» [10, 1: с. 219]. Не случайно Ф.Н. Пицкель писал, что общим для этих состояний становится демоническое начало (исследователь обращался к варианту: «Две демонские власти» [8, с.98]). Самоубийство и любовь, («других *два* близнеца») также обладают общностью: «И в мире нет четы прекрасней./ И обаянья нет ужасней» [10, 2: с.13]. И точно также их полное слияние, как и распадение, невозможны.

«Два» использовано в строках: «*Два* образа, заветные, родные» [10, 2: с.126]. Душа человека – «жилица *двух* миров» [10, 2: с. 126]. В мире царят «*Две* силы – *две* роковые силы» [10, 2: с. 198], «гордо-молодой силе», вступающей «в неравный бой», грозит «*двойное* горе» [10, 2: с. 198].

Природа-мать награждает орла свободой – она дала ему «два» мощных, «два живых крыла», человек же, соединяющий в себе «*два* разнородные стремленья», не в силах преодолеть земного круга. «Новый 1855 год» несёт с собою «*два* меча»:

Один – сражений меч кровавый,  
Другой – секиру палача [10, 2: с.67].

«Два» становится своеобразным знаком неполной дубликации, что раскрывает основные черты лирики поэта: двойственность сознания, противоречивость мироощущений, одновременное принятие бытия

и отрешение от мира. Такое распадение единства при его слиянности характерно для большей части лирики Ф.И. Тютчева.

Источником поэтического дуализма является и сама личность поэта – личность раздвоенная и противоречивая. Мысль о полярности мира в лирике Ф.И. Тютчева часто идёт не столько от Шеллинга, как считают исследователи, сколько от природы поэта, его психического склада.

В стихотворении «Наш век» Тютчев дал наиболее типичное и яркое толкование той эпохи, которая порождала, как он считал, массовое двойничество. По мнению поэта, самым кризисным явлением времени стало «духа растление» его современников, да и сам Ф.И. Тютчев, «безверием палим и искушён», душа расколота безбожием.

Одной из причин внутреннего конфликта, определившего мировоззрение поэта и дуалистичность его лирики, являются сомнения в существовании высшей сущности, упорядочивающей мир, и духовная потребность Ф.И. Тютчева обрести веру. «Тютчев, – как отмечает К.В. Пигарев, – больше «жаждал веры», чем «просил о ней» [7, с. 195].

Л.А. Озеров отмечает, что поэт, как это ни парадоксально, совмещал религию и науку. Исследователь приводит слова Ф.И. Тютчева о том, что ему хотелось «верить в то, во что верил апостол Павел, а после него Паскаль» [6, с. 70].

Душевные метания поэт воспринимал как болезнь века, несущую страдания целому поколению современников, поэтому и писал о «страшном раздвоении, в котором жить нам суждено».

Потребность во внутренней гармонии выражена в отношении Ф.И. Тютчева к В.А. Жуковскому, которого он считал цельной личностью. «В нём не было ни лжи, ни раздвоенья – / Он всё в себе мирил и совмещал...» [10, 2: с.55], – писал Тютчев о В.А. Жуковском в стихотворении, посвященном памяти поэта. Ф.И. Тютчев восхищается стройным, гармоническим началом и в творчестве, и в жизни первого русского романтика: «Он стройно жил, он стройно пел» [10, 2: с. 55]. Именно этой душевной стройности жаждал Ф.И. Тютчев, именно её ему так не хватало. Поэт осознавал полную для себя невозможность подобной внутренней гармонии.

С юных лет и почти до самой смерти Тютчев был убежденным монархистом. Борьба против монарха казалась ему преступлением, как бы благородны ни были цели этой борьбы. И в то же время поэт выступал против крепостного права и категорически отрицал любые проявления деспотизма. Монархист-Тютчев дает такую оценку умершего императора Николая I в эпиграмме-эпитафии:

Не богу ты служил и не России,  
Служил лишь суете своей,  
И все дела твои, и добрые и злые, –  
Всё было ложь в тебе, всё призраки пустые:  
Ты был не царь, а лицедей [10, 2: с.73].

«Тютчев – сложная фигура, – пишет Л.В. Черепнин. – Его мировоззрение лишено цельности. Это мыслитель ищущий, сомневающийся, колеблющийся. Он не встал на путь, по которому шла передовая русская общественная мысль его времени. Но и в консервативном лагере, в который его тянули служба, общественное

положение, близость ко двору, ему было тесно» [12, с. 186].

Один из высших царских цензоров, Тютчев выступал за свободу печати и против представителей цензурного ведомства. Так поэт обращается к тайному советнику и петербургскому гражданскому губернатору В. Скарятину:

Слуга влиятельных господ,  
С какой отвагой благородной  
Громите речь вы свободной  
Всех тех, кому зажали рот! [10, 2: с. 194]

При этом сам поэт также оставался «слугой влиятельных господ», председателем Комитета иностранной цензуры. Однако он не препятствовал тому, чтобы крамольные стихи, которые, конечно, не могли быть тогда напечатаны, получили в списках распространение по всему Петербургу.

Дипломат, прослуживший в русских дипломатических миссиях почти 20 лет, Ф.И. Тютчев никогда не стремился к повышению и равнодушно относился к службе. Как явствует из письма Тютчева родителям в ноябре 1837 года, он был удовлетворен отсутствием дела: «Как место, как служба – Турин несомненно один из лучших служебных постов. Во-первых, что касается дел, то их нет» [10, 4: с. 82].

Противоречивость – это естественное свойство натуры поэта. В том же году он писал: «Нет, поистине, мне здесь совсем не нравится, и только безусловная необходимость заставляет меня мириться с подобным существованием. Оно лишено всякого рода занимательности <...> Оно ничтожно в отношении дела и еще ничтожнее в отношении развлечений» [10, 4: с. 91]. В доверительных письмах самыми мрачными красками он рисовал светскую среду, хотя был любителем аристократических салонов: «Здесь – беспечность, равнодушие и косность умов феноменальны. Можно сказать, что эти люди так же способны судить о событиях, как мухи на борту трехпалубного корабля могут судить об его качке...» [10, 5: с. 142]. «Что касается сезона салонов, – пишет Тютчев Эрнестине Федоровне в декабре того же года, – для меня уже в течение многих лет эти сезоны похожи один на другой» [10, 5: с. 155].

И.С. Аксаков вспоминал, что Тютчев очень любил светскую жизнь, его театральность, напоминающую сцену. «Но, любя свет, всю жизнь вращаясь в свете, Тютчев ни в молодости не был, ни потом не стал «светским человеком». Соблюдая во возможности все внешние светские приличия, он не рабствовал перед ними душой, не покорялся условной светской «морали», хранил полную свободу мысли и чувства» [1, с. 293]. Ф.И. Тютчев мог предаваться светским развлечениям, при этом его внутренняя, скрытая от многих жизнь, была во многом трагичной, не менее наполненной и крайне противоречивой. Не случайно А.Г. Горнфельд пишет, что «в двойственности покладистого человека большого света, умело приспособляющегося к его тяготам, и свободного мыслителя, истерзанного оковами, прошла вся жизнь Тютчева. В его поэзии она оставила глубокий след...» [11, с. 237]

Раздвоенность, отсутствие единства в чувствах Ф.И. Тютчева были ощутимы его близкими. По свидетельству сына поэта, «он мог искренно и глубоко любить <...> и не только одну женщину после другой, но

одновременно» [Цит. 4, с. 204]. Огромным горем стала для поэта смерть Элеоноры – первой жены. О пережитом он писал В.А. Жуковскому: «Есть ужасные годы в существовании человеческом <...> Пережить всё, чем жили – жили в продолжение целых двенадцати лет <...> Что обыкновеннее этой судьбы – и что ужаснее? Всё пережить и всё-таки жить. Есть слова, которые мы всю нашу жизнь употребляем, не понимая... и вдруг поймём... и в одном слове, как в провале, как в пасти, все обрушится» [10, 4: с. 113]. А через несколько дней после этого письма, как отмечает К.В. Пигарев, Тютчев встретился с Жуковским на озере Камо. «Но «Светлана»-Жуковский не мог своей «голубиной» душой постичь полную противоречивую натуру Тютчева, – пишет исследователь, – и не без изумления заносит он в свой дневник следующие слова о полюбившемся ему собеседнике: «Глядя на север озера, он сказал: «За этими горами Германия». Он горюет о жене, которая умерла мученической смертью, а говорят, что он влюблен в Мюнхене» [Цит. по 7, с. 98–99]. Через пять лет после смерти первой жены он напишет Эрнестине (второй жене): «Сегодняшнее число – 9 сентября – печальное для меня число. Это был самый ужасный день моей жизни, не будь тебя – он был бы, вероятно, последним моим днем» [10, 4: с. 268]. В 1851 году, в самый разгар увлечения Е.А. Денисьевой, Тютчев вкладывает в альбом Эрнестины листок со стихотворением «Не знаю я, коснется ль благодать...», где жену свою называет «земным провидением» и единственной «благодатью». Каждое из его писем к Эрнестине пронизано чувством настоящей любви: «О, моя милая кисанька <...> если мне суждено когда-нибудь снова обрести хоть немного спокойствия и душевной ясности, то этим благом я буду обязан одной тебе, ибо ты одна имеешь на это власть и волю» [10, 5: с. 181]. Эти слова перекликаются со строками стихотворения, посвященного жене:

Но если бы душа могла  
Здесь, на земле, найти успокоенье,  
Мне благодатью ты б была –  
Ты, ты, мое земное провиденье!.. [10, 2: с. 37].

В начале 1850-х годов, когда он уже был страстно влюблен в Е.А. Денисьеву, Ф.И. Тютчев по-прежнему, как и в большей части писем, называет жену «кисанькой» и пишет: «Послезавтра. 11-го, исполнится ровно месяц, как ты вернулась ко мне после десяти месяцев разлуки, и вот уже девять дней как опять покинула меня для разлуки» [10, 5: с. 218]. «Суди по размерам этого письма, люблю ли я тебя, – обращается Тютчев к Эрнестине на последней странице одного из писем. – Да хранит тебя Бог или провидение, как зеницу своего ока» [10, 5: с. 175]. Письма поэта пронизаны горечью разлуки, в них – мотив времени, расстояния, их таинственной власти над человеком и враждебности ему: «Нет, моя милая кисанька, для меня решительно нет ничего более мучительного, ничего, что службе противоречило бы моей природе, чем химеры разлуки. Это – ежеминутное, разочарование, лишение, досада... Ах, что дурацкий способ разговаривать посредством переписки! Нет, честное слово, это невыносимо» [10, 5: с. 208], или «... мне кажется, будто прошел целый век с тех пор, как я тебя покинул...» [10, 5: с. 290]

Особенности характера поэта не понимали даже самые близкие люди. Дочь Ф.И. Тютчева писала: «Он

совершенно вне всяких законов и правил. Он поражает воображение, но в нем есть что-то жуткое и беспокойное» [Цит. по 2, с. 20].

В воспоминания близких Ф.И. Тютчева, в описаниях его характера и поведения явно прослеживается два противоположных начала, которые со времен Фридриха Шлегеля и его статьи «Об изучении греческой поэзии» принято определять, как аполлоническое и дионисийское, т.е. как разумное, гармоничное, спокойное и бурное, хаотичное. Соединение этих двух диаметрально противоположных начал являются одной из особенностей внутреннего мира поэта. Этой особенностью характера во многом объясняется и та внутренняя раздвоенность, которая проявилась в большей части творчества поэта.

Е. Винокуров считал, что именно противоречиями природы можно объяснить трагичность лирики Ф.И. Тютчева, разделенность человека и мира, «разобщённость с мировой гармонией природы». Именно поэтому появляются строки: «Лишь в нашей призрачной свободе // Разлад мы с нею сознаем». Потребность в обретении внутреннего равновесия выражается в стихах:

Счастлив наш век, кому победа  
Далась не кровью, а умом –  
Счастлив, кто точку Архимеда  
Умел сыскать в себе самом [10, 2: с. 224].

«Сотканный из противоречий, поэт вдруг славит мысль и личность» [4, с. 201]. Контрастность мотивов и страстей придает поэзии Ф.И. Тютчева драматический характер. Утверждение чувства, веры, правды сопровождается утверждением о бесчувствии, неверии, лжи. «Богоборческое, – пишет Л.А. Озеров, – у Тютчева соседствует с религиозным. Могущество мысли и остроловие, с одной стороны, и презрение к слову, особенно к словесам, с другой. Желание выразить себя и невозможность выразить до конца («Другому как понять тебя?»)» [6, с. 69].

Автор знаменитого «Silentium» был блестящим собеседником. При этом он признавался, что физически и морально самый акт писания представляет для него «истинное мучение», «пытку».

Талантливый поэт, при жизни получивший широкое признание читающей публики, Ф.И. Тютчев за редкими исключениями отзывался весьма пренебрежительно о своих стихах. Так, в письме И.С. Гагарину он пишет: «Вы просили меня прислать вам мое бумагомаранье ... Делайте с ним, что хотите. Я питаю отвращение к старой исписанной бумаге, особливо исписанной мной. От нее до тошноты пахнет затхлостью» [10, 4: с. 47]. И чуть позже: «Любезный друг, я сильно сомневаюсь, что бумагомаранье, которое я вам

послал, заслуживало чести быть напечатанным, в особенности отдельной книжкой» [10, 4: с. 47]. В письме А.И. Георгиевскому Ф.И. Тютчев с грустью и даже некоторым раздражением замечает, что «всегда гнушался этими мнимо-поэтическими профанациями внутреннего чувства, эту постыдную выставкою напоказ своих язв сердечных...» [10, 6: с. 88].

Нужно еще отметить, что поэтический склад души сочетался с философским складом ума Тютчева. Утонченная натура проникновенного лирика и мифотворца сочеталась с сильным и страстным темпераментом публициста, т.е. в творчестве Ф.И. Тютчева уживались и эти два разнородные начала.

Исследователи считали, что на художественный мир Ф.И. Тютчева оказала некоторое влияние и окружающая поэта действительность. Его век – век, «неверием большой». Например, С.Т. Вайман писал, что основной причиной дуализма тютчевской лирики является глубокое осознание поэтом и воплощение в его произведениях «расколотости, дисгармоничности современного ему мира». Литературовед утверждает, что речь идет «о глубочайшем разладе, захватившем самые интимные формы социального и политического поведения человечества, о процессах трагически необратимых <...> Мы имеем дело <...> не с романтическим разладом между идеалом и действительностью, а разладом внутри действительности» [3, с. 20].

### Выводы

Разлад внутри действительности отразился на мировоззрении Ф.И. Тютчева, который напряженно переживал противоречия современного мира; ощущение и осознание этого разлада еще более углубили взгляд поэта на жизнь как столкновение противоположностей, взгляд на человеческую душу как вместилище непримиримых страстей и «разнородных стремлений», взгляд на мир как нечто сложное и противоречивое. Однако все же не следует абсолютизировать влияние на творчество поэта окружающей действительности – действительности расколотой, лишенной былого единства. Двоемирие – это глобальное состояние всего бытия; а двойная тютчевская образность пластически удостоверяет присутствие этой расколотости.

Совершенно очевидно, что дуализм в лирике поэта был порожден не только эстетикой и идеологией романтизма, не только противоречивостью окружающего мира, а в большей степени – двойственностью мышления самого Ф.И. Тютчева, особенностями его характера и мировосприятия, его яркой, неповторимой и внутренней противоречивой жизнью души.

### Библиографический список

1. Аксаков И.С. Федор Иванович Тютчев. Биографический очерк// К.С. Аксаков, И.С. Аксаков. Литературная критика. М.: Современник, 1981. С. 285–354.
2. Бухштаб Б.Я. Тютчев// Русские поэты. Л.: Худ. лит., 1970. С. 9–75.
3. Вайман С.Т. Тютчевское // Филологические науки. 1978. №6. С. 18–22.
4. Винокуров В. Парадоксы Ф. Тютчева//Москва, 1970. № 3. С. 188–205.
5. Ковалева Т.В., Григорьева Т.И. Мировоззренческие основы дуализма поэзии Ф.И. Тютчева // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. № 4 (97). С. 122–125.
6. Озеров Л.А. Поэзия Тютчева. М.: Худ. лит., 1975. 109 с.
7. Пигарев К.В. Жизнь и творчество Ф.И. Тютчева. М.: Изд-во АН СССР, 1962. 375 с.
8. Пицкель Ф.Н. Поэт-диалектик (о своеобразии поэзии Ф.И. Тютчева)// Русская литература, 1986. № 2. С. 93–109.
9. Сузи В.Н. Принцип «двойного бытия» в поэзии Ф.И. Тютчева// Проблемы исторической поэтики. 1992. № 2. С. 102–112.



10. Тютчев: pro et contra/ Сост., вступ. статья и коммент. К.Г. Исупова. СПб.: РХГИ, 2005. 1038 с.
11. Тютчев Ф.И. Полное собрание сочинений и письма: В 6 т. /Сост., подгот. текстов, коммент. В. Н. Касаткина; Рос. акад. наук. Ин-т мировой лит. им. М. Горького, Ин-т рус. лит. (Пушкинский Дом). М.: Классика, 2002–2005.
12. Черепнин Л.В. Историческое мировоззрение Тютчева// Исторические взгляды классиков русской литературы. М.: Мысль, 1968. 383 с.
13. Эйхенбаум Б. Поэтика Державина // Аполлон. 1916. № 8. С. 23–45.

#### References

1. Aksakov I.S. Fedor Ivanovich Tyutchev. Biographical sketch// K.S. Aksakov, I.S. Aksakov. Literary criticism. M.: Sovremennik, 1981. Pp. 285–354.
  2. Bukhshtab B.Ya. Tyutchev // Russian poets. L.: Fiction., 1970. Pp. 9–75.
  3. Wyman S.T. Tyutchevskoe // Philological Sciences. 1978. No. 6. Pp. 18–22.
  4. Vinokurov V. Paradoxes of F. Tyutchev // Moscow, 1970. No. 3. Pp. 188–205.
  5. Kovaleva T.V., Grigorieva T.I. Worldview foundations of the dualism of F.I. Tyutchev // Scientific notes of the Orel State University. 2022. No. 4 (97). Pp. 122–125.
  6. Ozerov L.A. Tyutchev's poetry. M.: Fiction, 1975. 109 p.
  7. Pigarev K.V. Life and work of F.I. Tyutchev. M.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1962. 375 p.
  8. Pickel F.N. Poet-dialectic (on the originality of the poetry of F.I. Tyutchev) // Russian Literature, 1986. No. 2. Pp. 93–109.
  9. Suzi V.N. The principle of «double being» in the poetry of F.I. Tyutchev // Problems of historical poetics. 1992. No. 2. Pp. 102–112.
  10. Tyutchev: pro et contra / Comp., intro. article and comment. K.G. Isupov. St. Petersburg, 2005. 1038 p.
  11. Tyutchev F.I. Complete works and letters: In 6 volumes / Comp., prepared. texts, comments. V. N. Kasatkin; Ros. acad. Sciences. Institute of world literature named after M. Gorky, Institute of Rus. lit. (Pushkin House). Moscow: Classics, 2002–2005.
  12. Черепнин Л.В. Tyutchev's historical outlook // Historical views of the classics of Russian literature. M., 1968. 383 p.
  13. Eikhenbaum B. Poetics of Derzhavin // Apollo. 1916. No. 8. Pp. 23–45.
-

**МАРТЫНОВА ЕЛЕНА МИХАЙЛОВНА**

доктор филологических наук, доцент, Академия ФСО  
России, Россия  
E-mail: lm1973@mail.ru

**MARTYNOVA ELENA MIKHAILOVNA**

Doctor of Philology, Associate Professor, Federal Guard  
Service Academy of Russia, Russia  
E-mail: lm1973@mail.ru

## КОНЦЕПТ «ПЕСНЯ» В ПОЭТИКЕ Р.И. РОЖДЕСТВЕНСКОГО

### CONCEPT "SONG" IN POETICS OF R.I. ROZHDESTVENSKY

*В статье рассматривается реализация концепта «Песня» в поэтическом творчестве Р.И. Рождественского. Выявлены непосредственно связанные с ним концепты «Человек», «Жизнь», «Родина», «Любовь». Проанализированы репрезентанты видов песен, важнейшими из которых в поэтике Р.И. Рождественского стали колыбельная и поминальная.*

*Ключевые слова: песня, концепт, поэтика, семантика, метафора, антропоморфизм.*

*The study is focused on the realization of the concept "Song" in the poems of R.I. Rozhdestvensky. The concepts "Human Being", "Life", "Homeland", "Love" interconnected with it are revealed. The representatives of song types, the most important of which being lullaby and memorial, are analyzed.*

*Keywords: song, concept, poetics, semantics, metaphor, anthropomorphism.*

#### Введение

Песня сопровождает человека с момента его рождения. Она выражает жизненные интонации: заставляет радоваться и грустить, воспеваешь любовь, воодушевляет на воинские и трудовые подвиги, вселяет уверенность.

Песни классифицируются по содержанию, социальной функции, формам исполнения. В нашем Отечестве сложились массовые, народные, хоровые, плясовые песни.

Русские, советские песни развивались вместе с историей страны. Они были и остаются незаменимой частью отечественной художественной культуры. Написанные в разное время, разделенные десятилетиями, эти музыкально-поэтические страницы памяти объединены чувством патриотизма, отличаются высокой нравственностью и человечностью.

С лингвистической точки зрения, песни – это «высоко структурированные художественные формы, которые обладают способностью передавать сложные смысловые ассоциации, выходящие за пределы повседневного разговорного языка» [12, с. 1]. В песне переплетаются музыкальное и языковое значения [11, с. 342]; смыслы кодируются не только в тексте, но и в сложном взаимодействии музыки, танца, визуальных приемов и их ассоциаций со специальными знаниями, включая сведения о контексте исполнения [12, с. 2].

Многочисленные исследования языковых особенностей разных песенных жанров: народной песни (Л.И. Мандровская), лирической песни (О.С. Кострюкова), комсомольской песни (С.В. Яковлева), эстрадной песни (Е.В. Нагибина). Песня рассматривается как совокупность концептов и как концепт, который взаимодействует с другими концептами. Например, Л.И. Мандровская доказывает, что краеугольным камнем концептосферы русской народной песни являются такие концепты-универсалии, как «судь-

ба», «воля», «свобода», «любовь», «разлука», «родина», «земля», «счастье/несчастье», «история», «смерть», «правда», «добро» [3, с. 44]. Современная лирическая песня представляет собой сочетание таких культурных концептов, как «любовь», «судьба», «счастье», «время», «разлука» [2, с. 4]. Исследуя концептосферу внутрисемейных родословных, А.А. Павлова обнаруживает на ее периферии концепт «песня» – семейную принадлежность, семейное времяпрепровождение, элемент культуры русского застолья. В представлении автора концепт «песня» взаимодействует с концептами «добро», «семья», «любовь», «счастье», «работа», «дети», «отдых», «хобби», «память», «праздник», «знакомство», «брак», «родина», «война» [7, с. 121].

В русской культурной традиции песни являются средоточием русского менталитета, русской духовности. Изучая роль песни в творчестве С.А. Есенина, Н. Бердянова отмечает, что, по мнению поэта, выражение эмоциональных переживаний через песню входит в число потребностей русского человека, относится к особенностям русского национального характера [1, с. 172]. Д.И. Медведева причисляет к характерным чертам русского национального сознания также «рефлексию над песней», которая отражается в ее антропоморфизме [5, с. 199].

Содержание песни, ее стиль имеют свойство меняться в зависимости от политических веяний. Советская песня XX века воплощает в себе мироощущение человека нового типа, обладающего «коллективистским сознанием», уверенностью в своей правоте и несокрушимости, убежденностью в достижении светлого будущего [10, с. 140]. С.В. Яковлева позиционирует комсомольскую песню, атрибут той эпохи, как песню-призыв, песню-воодушевление [10].

Большой вклад в песенную культуру русского народа внес Роберт Иванович Рождественский. Многие его стихи стали материалом для компози-

торов А. Бабаджаняна, А. Журбина, М. Магомаева, Е. Мартынова, Г. Мовсисяна, В. Чернышёва, М. Фрадкина и др. Песни Р. Рождественского, рожденные жизнью и окрыленные молодостью, до сих пор звучат по радио и телевидению, их поет вся страна, они стали лейтмотивом любимых фильмов.

Обращение к творчеству Р. Рождественского актуально, так как оно помогает лучше понять и почувствовать историческое время, свидетелем и участником которого был поэт, объективнее оценить жизнедеятельность советских людей 60-х годов XX века с их романтизмом, идеалами, трудовым энтузиазмом, высокими достижениями и трудностями. Целью настоящего исследования стало изучение воплощения в произведениях автора концепта «Песня». Анализ творений Р.И. Рождественского в данном контексте предпринимается впервые, научную новизну исследования составляют определение релевантных семантических компонентов концепта «Песня» и установление его взаимосвязи с другими концептами. Применение методов сплошной выборки, контекстуального и дефиниционного анализа позволило выявить корпус дескрипций, используемых поэтом в описании действий субъекта пения и творца песни, акцентировать внимание на метафоричности употребления лексемы «песня».

#### Изложение основного материала

В прямом значении песня – это «стихотворное и музыкальное произведение для исполнения голосом, голосами» [8]. В песенном фрейме А.А. Павлова выделяет субъект пения, процесс пения или упоминание факта пения [7, с. 120]. В творчестве Р.И. Рождественского субъектом пения может стать каждый человек, поскольку песни «лезут» отовсюду – «из нахохлившисьшихся домишек, из садов, из любой квартиры, из карманов и из подмышек» [9, с. 282], а субъектом ночного пения – хулиган или поэт. Для описания действий субъектов пения поэт использует такие лексемы, как *петь/петь/допеть, напевать, мурлыкать, мычать, шпарить, оборвать, охрипнуть от песен, трудно дышать от песен*. Однако упоминается и состояние, когда не поется.

В песенной вселенной Р.И. Рождественского существует еще и творец песни, для характеристики деятельности которого употребляются следующие репрезентанты: *писать, складывать, придумывать, отправлять (песню) в полет*. Песню сочинить непросто, иногда за ней приходится идти, ехать в Вологду. Творца толкает на написание песен любовь к жизни, поэт высказывает желание, «чтобы каждая песня такою была, будто это последняя песня моя» [9, с. 12].

Судьба рожденной им песнivolнуеттворца. Поэт переживает, что его детище, попав в «горло» тенора, «задрожит», станет жить в нем, «будто в клетке» [9, с. 184], он беспокоится, что его песню споятне так, как он задумывал («...эта песня мне знакома – ты не так поешь!..» [9, с. 185]).

Дескрипции звучания самой песни описывают следующие этапы: 1) зачин, появление – *начинаются*; 2) процесс – *звучат, льются, бьется, лезут, звенят, течет, светилась, трубила, наполняла зал граненый, как бокал, до небес поднимается, светом наполняется*; 3) завершение – *затихают*; 4) эмоциональное воздей-

ствие – *песней оглушен, иссушала, жгла, идет к горлу, непонятными путями к сердцу шла, нервной дрожью шла по спинам и бокам*.

В пространстве Р.И. Рождественского значимыми семантическими компонентами концепта «Песня» являются широта («*Первыми будьте! И только. Песенными, как моря*» [9, с. 476]; «*рекинеобъятные, как песня о тебе*» [9, с. 852] и всеилье («*Мы – из стихов сгоревших. Из невысоких изб. Песенного всеилья*» [9, с. 498]). Однако поэт тут же поправляет себя – песня не всемогуща, «*тяжелых могил не открывает*» [9, с. 895]. Но она обладает способностью к утешению («*Песни пой, себе в утешенье...*» [9, с. 1018]).

Характеризующие песню атрибутивы можно категоризировать по эмоции: *грустная, веселая, радостная, бодрая, злая, счастливая, дерзкая*; по времени: *старинная, давняя, старая*; по звучанию: *тихая, шумная, протяжная, просторная*; по принадлежности: *военная, вдовья* др. Критика неподходящих для «жесточенно-трудного века» песен прослеживается в атрибутивах *сладкие, сиропом облитые*.

Особая связь у Р.И. Рождественского с двумя видами песен: колыбельной и поминальной. Поэт называет их «главными в судьбе». В произведениях встречается неоднократное обращение к воспоминаниям о колыбельных, которые пела ему его мама («*Здравствуй, мама! Опять мне снится песня твоя*» [9, с. 844]). Колыбельная песня – *тихая, грустная, сонная, «песня, в которой сказка*» [9, с. 831]. Мамы поют их *медленно и прекрасно*. А поминальную песню он просит не спешить к нему [9, с. 784].

Р.И. Рождественский ставит знак равенства между песней и человеком, одновременно одушевляя песню и приписывая человеку ее свойства и способности. Человек рождается песней и сам становится песней при рождении («*Мы – рожденные песней победы*» [9, с. 901], «*Мы начаты – то накрепко, то начерно. Как песни...*» [9, с. 31]; «*Ты звучишь, будто песня*» [9, с. 818]. Автор акцентирует внимание на песенной индивидуальности человека («*И своя у каждого музыка. Свои песенки. Выбор свой*» [9, с. 282]). Он призывает своих соотечественников быть «*из песен – лучшими песнями*» [9, с. 476]. Для его воззваний характерна плакатность, в целом присущая Рождественскому-публицисту [см. 4].

Помимо обнаружения родства между человеком и песней, автор поэтических произведений выявляет неразрывные узы между песней и жизнью. Песня и есть жизнь, а жизнь – это песня. Начало жизненного пути человека – это зачин песни («*Крылья расправлены. Начинайте песню свою!*» [9, с. 172]) «...начинается наш путь, начинается песня!» [9, с. 855]). Певец испытывает страх перед невозможностью допеть свою песню («...*надо успеть сразиться с врагами и песню допеть*» [9, с. 815]) и заклинает помнить о тех, кто уже «*никогда не споет*» [9, с. 906]. Жизнь человека тесно связана с его профессией, поэтому профессиональное призвание человека Р.И. Рождественский тоже отождествляет с песней («*Я пошел как в песню – в рыбаки*» [9, с. 509]).

В видении Р.И. Рождественского рожденный песней человек пропевает свою песню и «*уходит в песню*» [9, с. 614]. Для него песня – это надежда на воскрешение, продолжение жизни в своем творческом наследии

(«в каждой песне я вновь оживу»; «эхом ласковой песни вернусь» [9, с. 706]).

Как отмечает Д.И. Медведева, отличительной чертой семантики песни в XX веке было то, что ее считали помощником и надежным другом человека [5, с. 199]. Р.И. Рождественский не является исключением. «Товарищ песня» [9, с. 835] помогает поддерживать моральный дух героям его стихов – безымянным мужчинам и женщинам, певцам и музыкантам, летчикам и сталеваарам, странам и городам.

В поэтике Р.И. Рождественского в качестве особого социокультурного контекста советской эпохи комсомольских строк, освоения необжитых земель предстает город-песня. Романтика покорения труднодоступных пространств отражается в присвоении *ласковому, чудесному, озаренному ярким светом* городу, который еще только предстоит построить, наименования *песня* («Дальняя песня в нашей судьбе, ласковый город, спасибо тебе!» [9, с. 812]).

В произведениях поэта-гражданина происходит объединение себя, песни и Родины в триаду невозможных друг без друга элементов («Память общая и песня общая у моей земли и у меня» [9, с. 833]).

Исключительно отношение поэта-лирика к любви

как к песне («любовь идет ко мне, идет, как песня к горлу!» [9, с. 925]). Любящие друг друга люди поют песню на два голоса. У оставшегося в одиночестве любящего песня не выходит («Нашу песню на два голоса я теперь пою одна. ... Жаль, никак не получается эта песня у меня» [9, с. 860]). Творец слагает песни во имя любви («Песни радостные сложу. Песни, в которых я расскажу, как я тебя люблю» [9, с. 880]), а любовь наделяется способностью петь («Теперь не я пою – любовь поет» [9, с. 858]).

### Выводы

Для Р.И. Рождественского как рупора периода «оттепели» песня была гораздо большим, чем положенные на музыку слова. Сплав социокультурных концептов «Человек», «Жизнь», «Родина», «Любовь» и «Песня», выявленных в его творчестве, в целом характерен для русской ментальности. И «Песня» является связующим звеном между остальными четырьмя. В мире романтики и патриота метафора песни гармонична, возвышенна и самобытна, ибольшое «песенное сердце» Р.И. Рождественского продолжает биться в унисон с его творениями.

### Библиографический список

1. Бердянова Н. Песня как тема и образ в творчестве Есенина / Н. Бердянова. – Текст: непосредственный // Современное есениноведение. 2008. № 8. С. 172–175.
2. Кострюкова О.С. Текст современной популярной лирической песни в когнитивном, коммуникативном и стилистическом аспектах: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук :10.02.01 / О.С. Кострюкова. Москва, 2007. 24 с.– Текст : непосредственный.
3. Мандровская Л.И. Концептосфера русской народной песни как лингвистическая проблема / Л.И. Мандровская. – Текст : непосредственный // Гуманитарные исследования. 2008. № 2 (26). С. 44–48.
4. Мартынова Е.М. Искусство плаката и публицистическая поэзия Р.И. Рождественского: пересечение семиотических систем / Е. М. Мартынова. – Текст: непосредственный // Язык. Культура. Коммуникация: изучение и обучение. Сборник научных трудов V Международной научно-практической конференции (14-15 октября 2021 г., г. Орел, ОГУ имени И.С. Тургенева). Орел: ОГУ имени И.С. Тургенева, издательство «Картуш», 2021. С. 368–374.
5. Медведева Д.И. Образ песни как отражение ценностной картины мира (на материале русскоязычных песенных текстов XX – начала XXI вв.) / Д. И. Медведева. – Текст: непосредственный // Многоязычие в образовательном пространстве: сб. ст. Том 6 / ред.: Т. И. Зеленина, Л. М. Малых, Н. М. Шутова. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2014. С. 190–199.
6. Нагибина Е.В. Содержательные и языковые особенности текстов современных эстрадных песен: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук :10.02.01 / Е. В. Нагибина. Ярославль, 2002. 18 с. – Текст : непосредственный.
7. Павлова А.А. Концептосфера внутрисемейных родословных: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : 10.02.01 / А. А. Павлова. Белгород, 2004. 211 с.– Текст : непосредственный.
8. Песня. – Текст : электронный // С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова Толковый словарь русского языка. –URL:<https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov-term-22820.htm> (дата обращения 31.01.23)
9. Рождественский Р.И. Собрание стихотворений, песен и поэм в одном томе / Р. И. Рождественский. Москва : Издательство «Э», 2018. 1088 с. – Текст : непосредственный.
10. Яковлева С.В. Песня, которая зовет (краткий очерк о комсомольских песнях XX века к 100-летию ВЛКСМ) / С.В. Яковлева. – Текст : непосредственный // Вестник ДВГНБ. 2018. № 4 (81). С. 137–141.
11. Patel A. Music, Language, and the Brain / A. Patel. – New York: Oxford University Press, 2008. 513 p.
12. Turpin M., Stebbins T. The Language of Song: Some Recent Approaches in Description and Analysis / M. Turpin, T. Stebbins // Australian Journal of Linguistics. – 2010. Vol. 30. No. 1. Pp. 1–17.

### References

1. Berdyanova N. Song as a Theme and Image in Yesenin's Works/ N. Berdyanova // Modern Yesenin Studies. 2008. No. 8. Pp. 172–175.
2. Kostryukova O.S. The Text of a Modern Popular Lyrical Song in Cognitive, Communicative and Stylistic Aspects: Abstract of the Dissertation ... Candidate of Philological Sciences: 10.02.01 / O. S. Kostryukova. Moscow, 2007. 24 p.
3. Mandrovskaya L.I. The Concept Sphere of Russian Folk Song as a Linguistic Problem / L. I. Mandrovskaya // Humanitarian Studies. 2008. No. 2 (26). Pp. 44–48.
4. Martynova E.M. Poster Art and Publicistic Poetry of R.I. Rozhdestvensky: Semiotic Parallels/ E. M. Martynova // Language. Culture. Communication: Studying and Training. Collection of Scientific Papers of the V International Scientific and Practical Conference (October 14-15, 2021, Orel, Orel State University). – Orel : Kartush Publishing House, 2021. Pp. 368–374.
5. Medvedeva D.I. The Image of a Song as a Reflection of the Value Picture of the World (based on the material of Russian-language

song texts of the XX – early XXI centuries) / D. I. Medvedeva// Multilingualism in the Educational Space: Collection of Articles. Volume 6 / ed.: T.I. Zelenina, L.M. Malykh, N.M. Shutova. Izhevsk: Udmurt University Publishing House, 2014. Pp. 190–199.

6. *Nagibina E.V.* Meaningful and Linguistic Features of the Texts of Modern Pop Songs: Abstract of the Dissertation ... Candidate of Philological Sciences : 10.02.01 / E. V. Nagibina. Yaroslavl, 2002. 18 p.

7. *Pavlova A.A.* The Concept Sphere of Intrafamily Genealogy: Dissertation ... Candidate of Philological Sciences: 10.02.01 / A.A. Pavlova. Belgorod, 2004. 211 p.

8. Song // In S.I. Ozhegov, N.Yu. Shvedova. Explanatory Dictionary of the Russian Language. [Electronic resource]. – Available at: <https://classes.ru/all-russian/russian-dictionary-Ozhegov-term-22820.htm> (accessed 31.01.2023)

9. *Rozhdestvensky R.I.* Collection of Poems, Songs and Poems in One Volume / R. I. Rozhdestvensky. Moscow, 2018. 1088 p.

10. *Yakovleva S.V.* The Song that Calls (A Brief Essay on Komsomol Songs of the XX Century to the 100<sup>th</sup> Anniversary of the Komsomol) / S. V. Yakovleva// Bulletin of the Far Eastern State Scientific Library. 2018. No. 4 (81). Pp. 137–141.

11. *Patel A.* Music, Language, and the Brain / A. Patel. New York: Oxford University Press, 2008. 513 p.

12. *Turpin M., Stebbins T.* The Language of Song: Some Recent Approaches in Description and Analysis / M. Turpin, T. Stebbins// Australian Journal of Linguistics. – 2010. Vol. 30. No. 1. Pp. 1–17.

---

УДК 821.161.1

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-117-119

**СМОГОЛЬ НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русской литературы XX–XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, Орёл, Россия  
E-mail: sam\_susam\_ab@mail.ru

**БАЖЕНОВА КРИСТИНА ЕВГЕНЬЕВНА**

аспирант, кафедра русской литературы XX–XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, Орёл, Россия  
E-mail: Tintur95@yandex.ru

**SMOGOL NATALIA NIKOLAEVNA**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Department of Russian Literature XX–XXI Centuries and the 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

**ОБРАЗ ПЕТЕРБУРГА В ПРОЗЕ М.М. ПРИШВИНА И Н.Н. ТОЛСТОЙ**

**THE IMAGE OF ST. PETERSBURG IN THE PROSE OF M.M. PRISHVIN AND N.N. TOLSTOY**

*В статье рассматриваются эпические произведения малого жанра, посвященные образу Санкт-Петербурга (в советское время Ленинграда) и созданные М.М. Пришвиным и Н.Н. Толстой. Базой сравнительного анализа становятся традиции изображения этого значимого для отечественной истории города русскими писателями и поэтами.*

*Ключевые слова:* М.М. Пришвин, «Город света», Т.Н. Толстая, «Свободный день», творческие связи, художественная топонимика.

*The article discusses epic works of a small genre dedicated to the image of St. Petersburg (in Soviet times Leningrad) and created by M.M. Prishvin and N.N. Tolstaya. The basis of the comparative analysis is the traditions of the depiction of this significant city for the national history by Russian writers and poets.*

*Keywords:* M.M. Prishvin, “City of Light”, T.N. Tolstaya, “Free day”, creative connections, artistic toponymy

**Введение**

В год 150-летия М.М. Пришвина особое значение приобретают сквозные мотивы и знаковые образы, благодаря которым классик советской литературы продолжал традиции отечественной прозы и которые, в свою очередь, стали фундаментом для творчества авторов рубежа XX–XXI вв. В связи с этим образ Петербурга при сопоставительном анализе произведений М.М. Пришвина и Н.Н. Толстой рассматривается как феномен, позволяющий раскрыть творческий потенциал личности, противостоящей провинциальной среде, аккумулирующей культурно-исторический опыт.

Актуальность исследования состоит в том, что для анализа взяты произведения авторов, одному из которых в 2-23 году отмечается 150 лет со дня рождения, а другому – 80, кроме того, за счет сопоставления текстов расширяется топонимическая парадигма, связанная с образом северной столицы.

Цель исследования – рассмотрение Санкт-Петербурга как топонимического символа в рамках литературной традиции через призму видения прозаиков разных эпох: М.М. Пришвина и Н.Н. Толстой.

Новизна статьи состоит в том, что произведения названных автором не рассматривались в своей взаимосвязи как звенья одной цепи.

Методы исследования: сравнительно-типологический и герменевтический.

**Изложение основного материала**

Изображение Петербурга становится традицией в русской литературе уже в XVIII веке. Его образ в своих стихотворениях впервые создают А.П. Сумароков, М.В. Ломоносов, Г.Р. Державин. Под влиянием увлечения античностью они называют город Петрополем и закладывают о нём представление как о молодой и сильной столице, которое в XIX веке получает развитие в произведениях Ф. Булгарина, К. Батюшкова, К. Рылеева. Для них Санкт-Петербург – это уже не Петрополь, а Северная Пальмира – величественная и прекрасная.

Образ Петербурга в произведениях XVIII – начала XIX веков явно романтизирован. На это обращает внимание в критическом очерке «Северное сердце» В.Ф. Ходасевич: «Если не ошибаюсь, традиция воображать Петербург не таким, каков был он в действительности, возникла одновременно с самим Петербургом. Его очень рано начали называть Парадизом. И хотя ничего, так сказать, абсолютно райского не было в этом городе... всё-таки это прозвище в некотором смысле уже подходило к нему...» [4]. Склонность русских писателей и поэтов идеализировать Северную столицу В.Ф. Ходасевич объясняет тем, что по отношению ко всей остальной России город действительно представлял собой «нечто необыкновенное, поражающее воображение, даже фантастическое» [4]. Первый шаг к развенчанию идеального образа делает А.С. Пушкин в

поэме «Медный всадник». Поэт обращает внимание не только на красоту и величие центральной части города, но и на убогость его окраин, населённых бедными людьми. Проблема социального неравенства, царящего в Северной столице, находит отражение и в повести «Станционный смотритель», положившей начало галерее «маленьких людей» в русской литературе.

К середине XIX века романтизированный образ Санкт-Петербурга окончательно сменяется мрачным. Обличительное и в чём-то даже демоническое изображение города, по мнению В.Ф. Ходасевича, так же далеко от правды, как идеализация, однако именно этот образ читатель видит в произведениях Н.В. Гоголя, Ф.М. Достоевского. Для них Петербург – город контрастов, за прекрасным фасадом которого скрываются ложь, сумасшествие, нищета и равнодушие к судьбам униженных и оскорблённых.

Писатели-реалисты разрушают классический возвышенный образ Санкт-Петербурга, обличая его пороки, и эта тенденция на долгие годы закрепляется в отечественной прозе и поэзии, превращая некогда великий Петрополь в город-музей, который ценен лишь своей красотой. Новый виток славы Северная столица получает, пережив блокаду 1941–1944 годов, но увлечение героизацией города и его жителей длится недолго. В книге «Петербургский текст русской литературы» В.Н. Топоров отмечает, что «...Петербург расколол русское общество на две непримиримые части: для одной это был «парадиз», окно в Европу... для другой он был бездной, предвещанием эсхатологической гибели. Попытки примирения двух крайностей не удавались, более того, сама идея их синтеза казалась неосуществимой» [3, с. 5], однако писатели середины – конца XX века, в том числе М.М. Пришвин и Н.Н. Толстая, не оставляют попыток примирить светлую и тёмную стороны, пытаясь изобразить город таким, каким его видят их современники.

М.М. Пришвин обращается к образу Петербурга в романе «Кашеева цепь», неоконченной повести «Цвет и крест», рассказе «Голубое знамя», роман-сказке «Осударева дорога», дневниковых записях, но наиболее полно авторское отношение к городу выражено в автобиографическом очерке «Город света», опубликованном в 1957 году. Текст посвящён петербургскому периоду жизни писателя, длившемуся с 1905 по 1917 годы. Это время М.М. Пришвин называет определившим всю его литературную деятельность.

Начало XX века писатель встречает в Германии, где проходит обучение в Лейпцигской торговой школе, а затем и в Йенском университете. В 1902 году, получив диплом инженера-землеустроителя, он возвращается в Россию и некоторое время работает по специальности. 1905 год становится для М.М. Пришвина переломным. Он принимает решение уволиться и переехать в Санкт-Петербург, где связывает свою жизнь с литературой.

В Северную столицу 32-летний писатель приезжает, побывав уже во многих российских и европейских городах, и, хотя красота и богатство архитектуры не впечатляют его, М.М. Пришвин в своём очерке называет Санкт-Петербург единственным русским городом, за который никогда не было стыдно: «И вот этот город... единственный, где я не чувствовал стыда за себя, за русских, вот он в своей трагической славе встает пе-

редо мной и поднимает меня. Наконец-то я чувствую себя, как русского, в превосходстве» [1]. Для писателя Петербург становится «городом света», духовной родиной, местом, где можно свободно творить и чувствовать себя в безопасности: «...я полюбил Петербург за свободу, за право творческой мечты. Везде во всей России, мне казалось тогда, за мною следят, глазуют мои родичи, везде я чувствую как бы родовое насилие над моей личностью, только в одном Петербурге мне было в России свободно» [1]. Санкт-Петербург вдохновляет М.М. Пришвина на путешествие по России, потому что там он учится видеть прекрасное и чувствовать единение с природой. Красота, которую он замечает в «весне света» – игре первых солнечных лучей на ещё заснеженных крышах, по слова самого писателя, пробуждает в нём желание «материализоваться в родной стране» [1], подталкивает его к началу творческого пути.

Очерк «Город света» – ода любви к Северной столице, однако нельзя сказать, что писатель её идеализирует. М.М. Пришвин, следуя русской литературной традиции, рассматривает Петербург как исключительное место, противопоставляя его всей остальной России: «... он привлек меня, как город Петра, своим движением к свету – в этом была его красота, и этим он противостоял неподвижности моей физической родины» [1], но не забывает он и о том, что скрывается за идеальным фасадом. Рассказывая о первых годах жизни в Санкт-Петербурге, писатель вспоминает, как в 1905 году снял в деревянном «жилище» на окраине города четыре комнаты. Проспект, на котором располагался дом, находился между свинарником и пригородным болотом. Из-за грязи туда отказывались ехать редакторы и извозчики, гости уходили испачканными по колено, а сам хозяин дома появлялся на улице исключительно в сапогах для охоты. М. Горький называет этот период в биографии М.М. Пришвина «не жизнью, а житием» [1], но сталкивается с протестом потому, что в то время писатель чувствовал себя счастливым, окрылённым идеей стать литератором и не придавал большого значения тому, что его окружает.

Санкт-Петербург М.М. Пришвина, несмотря на убожество его окраин, – это город света, который стоит особняком от всей остальной России. В нём человеку позволено творить и чувствовать себя свободным. Им можно гордиться потому, что это город движения, стремления оставить своей след в истории. Противопоставляя красоту «весны света» и уродство окраин, писатель подчёркивает, что Северная столица – это ещё и город контрастов, поэтому каждый найдёт в нём то, чего ожидает.

В рассказе Н.Н. Толстой «Свободный день» (1995 г.), как и в очерке М.М. Пришвина, отражено авторское восприятие города. Внучка А.Н. Толстого и М.Л. Лозинского родилась в Санкт-Петербурге, там она провела своё детство, получила образование и осталась до конца жизни преподавать. Проза Н.Н. Толстой имеет автобиографическое начало, поэтому местом действия чаще всего становится Северная столица, а все героини писательницы похожи на неё саму: интеллигентные женщины, в детстве загоревшиеся мечтой изучить экзотический иностранный язык, а затем пришедшие к преподаванию; немного уставшие, разочарованные, но необычайно наблюдательные, внимательные к людям и словам, острые на язык. Такой читатель видит и Катю –

главную героиню рассказа «Свободный день». Устав от постоянной суеты и бега по кругу, она решает изменить свою жизнь: договаривается с коллегой раз в месяц заменять друг друга так, чтобы у каждой из них освободился целый день. Это время «свободы и счастья» [3, с. 136], Катя посвящает прогулкам по родному городу.

Впервые образ Санкт-Петербурга возникает в воспоминаниях главной героини о детстве: «Вот она выходит во двор – чистый, солнечный, с фонтаном... Счастье переполняет Катю, и она начинает носиться вокруг фонтана круг за кругом, круг за кругом» [3, с. 131]. Катя вспоминает не прекрасную архитектуру города, не его центральные улицы и главные достопримечательности, а скромный дворик, залитый солнечным светом. К таким дворикам её, уже повзрослевшую, тянет и во время ежемесячных путешествий по городу: «Каждый раз она выбирала маршрут по незнакомым районам – какую-нибудь Конную улицу или Вазасский переулок. И полюбила родной город новой любовью» [3, с. 137]. Гуляя по Санкт-Петербургу, главная героиня выступает в роли молчаливого зрителя, который наблюдает за жизнью города, но старается в неё не вмешиваться. Она с любовью и восхищением описывает неприметные улочки, романтизируя даже отталкивающие детали: «Зайдёшь под тёмную арку низкого дома, а там – подметённый дворик. В солнечном углу две скамейки с Невыломанными рейками и куст шиповника между ними. А в том углу, где всегда тень, знакомая прохлада кошачьей мочи» [3, с. 137], но больше всего её интересуют люди.

Ради развлечения Катя ходит в церковь посмотреть на венчание незнакомцев и представить их будущее, рассматривает семейные пары в очередях и парках, заглядывает в окна первых этажей, где всегда видит одну и ту же картину: муж празднично лежит на диване, безучастный, ничем не интересующийся, уставшая жена погружена в домашние хлопоты. Главная героиня вступает с ними в мысленный диалог, рассказывает, как лучше обустроить квартиру, как правильнее жить, но свои советы никогда не озвучивает. Для неё этот диалог – часть игры в другую, недоступную жизнь. Несчастные семьи, за которыми она наблюдает, не вызывают у неё ни сочувствия, ни тревоги, напротив, они кажутся ей знако-

мыми и родными.

Несмотря на то, что влюблённость в Петербург мешает Кате объективно воспринимать недостатки города, в нём всё же есть места, которые её пугают и отталкивают. Главная героиня избегает старых районов, где в дореволюционные времена жила интеллигенция. Рассматривая открытые двери парадных, она представляет судьбу семьи либерального адвоката, которой не нашлось места в новом веке: брат вышел из дома и не вернулся, отца «отправили на тот свет» [3, с. 146], мать и дочь погибли в блокаду. И хотя эта история является плодом фантазии, Кате кажется, что даже тёплым майским днём в этих дворах «тянет смертным холодом» [3, с. 146]. Не меньше пугает главную героиню и Невский проспект. В рассказе он становится антитезой уютным, освещённым солнечными лучами, дворикам, в которые так любит приходить Катя. Невский проспект ассоциируется у неё с шумом, толпой, навязчивой рекламой, он утомляет и подавляет, вызывает желание убежать.

Описывая Санкт-Петербург, Н.Н. Толстая фокусируется на его скрытой, неприметной для глаза любопытного туриста части. Она показывает, что прекрасное можно найти и на окраинах. Главная героиня рассказа опьянена чувством свободы, которое ощущает лишь раз в месяц, её взгляд на город романтизирован, но она наблюдательна, поэтому фиксирует не только хорошее, но и плохое, позволяя читателю увидеть, что Петербург может быть разным.

### Выводы

Очерк М.М. Пришвина «Город света» и рассказ Н.Н. Толстой «Свободный день» написаны с разницей почти в сорок лет, однако в восприятии авторами Санкт-Петербурга есть общие черты. Оба писателя, следуя традиции классицизма, изображают город райским местом, которое способно сделать человека счастливым. Не отказываются они и от идей реализма: если заглянуть в неприметные дворики, можно открыть для себя совсем другой Петербург. С одной стороны – уютный, наполненный неприметной красотой, с другой – грязный, убогий и пугающий.

### Библиографический список

1. Пришвин М.М. Город света.– URL: <http://prishvin.lit-info.ru/prishvin/proza/ocherki/gorod-sveta.htm> (дата обращения: 13.03.2023).
2. Толстая Н.Н. Одна. М.: Эксмо, 2007. 302 с.
3. Топоров В.Н. Петербургский текст русской литературы: Избранные труды. –СПб: Искусство-СПБ, 2003. 616 с.
4. Ходасевич В.Ф. Северное сердце. – URL: <http://hodasevich.lit-info.ru/hodasevich/kritika/hodasevich/severnoe-serdce.htm> (дата обращения: 13.03.2023).

### References

1. Prishvin M.M. City of light. – URL: <http://prishvin.lit-info.ru/prishvin/proza/ocherki/gorod-sveta.htm> (accessed: 03/13/2023).
2. Tolstaya N.N. One. M.: Eksmo, 2007. 302 p.
3. Toporov V.N. The Petersburg text of Russian Literature: Selected Works. – Saint Petersburg: Iskusstvo-SPB, 2003. 616 p.
4. Khodasevich V.F. Northern Heart. – URL: <http://hodasevich.lit-info.ru/hodasevich/kritika/hodasevich/severnoe-serdce.htm> (accessed: 03/13/2023).



УДК 82-1/-9

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-120-124

**ФЕДОРЧУК МАРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА**

кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры истории русской литературы XI–XIX вв., Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, Орел, Россия  
E-mail: mari-korobok2009@yandex.ru

**ПРОНИНА МАРГАРИТА СЕРГЕЕВНА**

студент института филологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, Орел, Россия  
E-mail: tucya.kimmi@gmail.com

**FEDORCHUK MARIA ALEXANDROVNA**

Candidate of Philology, Senior Lecturer, Department of History of Russian Literature of XI–XIX Centuries, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: mari-korobok2009@yandex.ru

**PRONINA MARGARITA SERGEEVNA**

Student of the Institute of Philology, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: tucya.kimmi@gmail.com

**СЮЖЕТНАЯ СТРУКТУРА РОМАНТИЧЕСКОГО ФЭНТЕЗИ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНОВ О ПОПАДАНЦАХ)**

**THE PLOT STRUCTURE OF ROMANTIC FANTASY (BASED ON THE MATERIAL OF NOVELS ABOUT POPADANTS)**

*В статье рассматривается специфика сюжетной структуры произведений ромфанта на материале трёх романов: «Попаданка в Академии драконов» Любови Свадьбиной, «Избранница грозы» Ольги Пашиной и «Попаданка с огоньком» Елены Счастливой. Особое внимание уделяется анализу текстов на основе структурно-типологического метода, разработанного В.Я. Проппом в работе «Морфология волшебной сказки». Произведения рассматриваются с точки зрения формульности и модальности, что в некоторой мере соответствует структуре волшебной сказки и ее основным функциям, описанным Проппом.*

*Ключевые слова:* ромфант, субжанр, массовая литература, формульное произведение, сюжет, структура сюжета, функции.

*The article examines the specifics of the plot structure of the romfant's works based on the material of three novels: "Trapped in the Academy of Dragons" by Lyubov Svadbina, "The Chosen One of the Storm" by Olga Pashnina and "Trapped with a Light" by Elena Schastina. Special attention is paid to the analysis of texts based on the structural and typological method developed by V.Y. Propp in his work "Morphology of a fairy tale". The works are considered from the point of view of formality and modality, which to some extent correspond to the structure of a fairy tale and its main functions described by Propp.*

*Keywords:* romfant, subgenre, mass literature, formulaic work, plot, plot structure, functions.

**Введение**

Романтическое фэнтези на данный момент является одним из популярных жанров современной массовой литературы. Несмотря на свою востребованность, фэнтезийные любовные романы не получили достаточно научного освещения. Как отмечают Н.В. Кургузова и М.А. Федорчук, «отношение к ромфанту в современном мире довольно пренебрежительное, на произведения этого жанра автоматически вешается ярлык «низкопробное» за глубокую вторичность, и подобное отношение связано с оценкой всей «женской литературы» традиционным литературоведением» [3, с. 126]. Тем не менее, существуют исследования, посвященные анализу образной системы ромфанта [3], авторской стратегии при создании произведения [9] и пространственных характеристик [10].

Актуальность данной работы обусловлена стремительным развитием ромфанта как специфического подвида любовного романа и постепенно возрастающим исследовательским интересом к анализу данного субжанра.

Интересными и увлекательными произведениями ромфанта делает острый любовный конфликт и ди-

намичный сюжет, напрямую связанный с раскрытием романтической интриги. Как отмечалось в работе Н.В. Кургузовой и М.А. Федорчук, в ромфанте выделяется ряд популярных (если не сказать «типичных») сюжетных конструкций, раскрывающихся в различных вариациях: «Сосредотачивая внимание на любовных отношениях властного мужчины и самостоятельной, самодостаточной женщины, ромфант рассказывает о постепенном становлении личности, пути самопринятия и самоутверждения женщины. Переходя из книги в книгу, этот архетипический сюжет обретает свою убедительность только в тех произведениях, в которых автору удалось подробно описать малейшие оттенки чувств и переживаний главных героев, мотивировать поведение персонажей и показать развитие характеров» [3, с. 121].

Целью данной работы является рассмотрение особенностей сюжетного построения ряда произведений ромфанта. Новизна предложенной работы заключается в том, что впервые проводится детальный анализ сюжетной структуры художественных текстов романтического фэнтези, причем не единично, а в сопоставлении.

В статье использованы аналитический, сравнительно-сопоставительный, герменевтический, структурно-типологический методы исследования.

*Материалом* для анализа были выбраны романы Ольги Пашниной «Школа темных. Избранница грозь», Любови Свядьбиной «Попаданка в Академию драконов» и Елены Счастной «Попаданка с огоньком», так как эти произведения являются популярными на литературных ресурсах (litnet.ru) и ярко иллюстрируют специфику сюжетной структуры произведений романтического фэнтези, в частности романов о попаданцах.

### Изложение основного материала

В основе любого романа данного субжанра лежит психологизм, раскрытие внутренних переживаний главных героев через любовные взаимоотношения. Весь сюжет, по сути, представляет собой переплетение событий, которые, так или иначе, ведут к развязке любовной интриги. При этом в любом произведении ромфанта обнаруживаются похожие эпизоды или сюжетные повороты, которые становятся характерными признаками жанра и вместе с тем имеют глубокие исторические корни. В данном случае речь идет о тесной связи романтического фэнтези (и фэнтези вообще) с фольклором и мифом. С.А. Гоголева считает, что главными источниками фэнтезийного жанра являются «фольклор... старые литературные традиции – героического эпоса, волшебной сказки, рыцарского и готического романа, исторического и авантюрного жанра» [1, с. 85]. Героями современного фэнтези становятся антропоморфные драконы, оборотни и храбрые принцы, готовые спасти возлюбленную из любой беды (даже если их об этом не просили), ведьмы, колдуны и маги. Во многом эти образы генетически связаны с героями народных сказок о Змее Горыныче, Бабе Яге и других. Намеренно или невольно, авторы ромфанта обращаются к мифам и легендам. Одним из элементов, который роднит фэнтези со сказками, выступает сюжетная структура художественного текста.

В 1920-х годах В.Я. Пропп в работе «Морфология сказки» обратился к анализу волшебной сказки с помощью структурно-типологического метода. Изучая сюжеты, исследователь смог вывести их единую структурную схему, состоящую из последовательностей метаязыковых элементов, которые он назвал «функциями действующих лиц» [8]. В некотором смысле, функции, выделенные В.Я. Проппом, обнаруживаются и в сюжетной структуре романтического фэнтези. Однако, поскольку ромфант – современный, «молодой» субжанр, – следует сразу оговориться, что некоторые функции в анализируемых романах могут отсутствовать или же смешиваться.

Например, в произведении Ольги Пашниной «Школа темных. Избранница грозь» читатель уже на первых страницах встречает функцию отлучки одного из членов семьи из дома. В этом романе этот элемент структуры доведен до крайности – родители главной героини умерли, оставив ее одну без поддержки и образования зарабатывать себе на жизнь, убираясь в гостиничных номерах:

«Но я смирилась, не всем же быть учеными. Кто-то должен складывать полотенца и убирать номера в гостиницах. Если бы я не искала плюсы в любой работе, я бы уже скатилась в пучину депрессии. Но что такое работа? Подумаешь, всего лишь треть жизни. Остается столько времени!» [6].

У Любови Свядьбиной в романе «Попаданка в Академию драконов» из семьи отлучается сама главная героиня. Ее родители не готовы принять выбор дочери, поэтому она покидает отчий дом и начинает жить самостоятельно, без поддержки близких:

«...только в глубине души растёт обида на своих родителей. Стоило мне отказаться идти по их стопам, и их единственной опорой и надеждой стал мой брат, хотя он постоянно им перечит, да и некоторые его поступки трудно назвать хорошими. Но как же бесит, что стоило самой принять решение, – не самое дурное между прочим! – и родители вычеркнули меня из своей жизни...» [5].

Очевидно, что для сюжетной структуры ромфанта характерно наличие функции отлучки и нарушения запрета, которые становятся толчком к дальнейшему разворачиванию действия.

Интересно традиционные функции волшебной сказки перемешаны в романе Елены Счастной «Попаданка с огоньком». Сюжетные элементы расположены в необычном порядке. Уже в начале текста герой покидает дом (ненамеренно) и неузнанным прибывает в другую страну – в нашем случае, в другой мир, следовательно, функция отлучки совмещается с пересечением границы. Главная героиня, Есения, по неведомым ей причинам неожиданно оказывается в теле другой девушки, очень похожей на нее саму. Перед девушкой ставится трудная задача – найти способ вернуться в собственное тело, а значит, возвратиться на Землю. Уже в первой главе Есения встречается с дарителем и будущим «принцем» в одном лице – это главный мужской персонаж романа, сильный темный, с помощью которого она хочет вернуться в свой мир. Впоследствии между ними образуется сильная эмоциональная и магическая связь. Главная героиня влюбляется в темного и становится его женой. Сильные чувства героини становятся причиной, по которой Есения остается в магическом мире.

Таким образом, на примере романа Елены Счастной «Попаданка с огоньком» можно наблюдать некоторый отход от традиционного расположения сюжетных функций в рамках субжанра. Отлучка и пересечение границы практически совпадают по сюжетному времени со встречей с дарителем и трудной задачей. При этом роли дарителя и возлюбленного совмещаются в одном герое.

Следует отметить, что во всех трех романах прослеживаются очень похожие запреты: героине нельзя раскрывать посторонним своих истинных сил, необходимо хранить секреты, связанные с целым магическим миром. Обычно частичное нарушение этого запрета связано с усилением динамики сюжетного действия.

Все героини анализируемых произведений сталкиваются с антагонистами. Например, Деллин Шторм в «Избраннице грозь» во сне встречает сумасшедшего темного бога, желающего вернуть мертвую сестру, душа которой теперь принадлежит главной героине:

«Мрачное место. Страшно, до дрожи в коленях. Леденящий душу ветер завывал в щелях и пустотах, отчего казалось, будто зал со мной говорит.

«Ты приш-ш-шла. Вернул-с-с-с!» [6].

Есения из романа «Попаданка с огоньком» сталкивается сразу с несколькими персонажами, которых можно отнести к антагонистам. Это мерцающий маг, сбежавший от стражи и покусившийся на жизнь «сестры»;

сын привратника, желающий заполучить себе в леоты (девушки, для поддержания магического фона темного мага в стабильном состоянии) главную героиню без ее на то согласия; леоты архимага, почему-то увидевшие в Есении врага. Враги героини даются по кумулятивной схеме, постепенно становясь все опаснее. В качестве главного антагониста в романе выступает хаос, который отравляет возлюбленного героини и земли, из которых происходит история семьи девушки. Победа над этим злом отражает функцию змеборства.

В каждой из рассматриваемых книг встречается и волшебный помощник, который сопровождает героиню на протяжении всего последующего действия. В «Избраннице грозы» Ольги Пашниной волшебным помощником выступает бог грозы Кейман Крост, который изначально производит не самое лучшее впечатление:

«Украдкой я взглянула на него. Богатый. Спортивный. Строгий теломо-синий костюм смотрится не родным. Темные волосы зачесаны назад, на лице легкая небритость. Глаза... отсюда казались черными, а еще в них отражался свет и казалось, будто где-то в глубине вспыхивают и гаснут искры. И кольцо на руке – с большим черным камнем» [6].

Но уже в последующих книгах читательское отношение к нему меняется. Из врага номер один, каким поначалу воспринимает его главная героиня, он превращается в мудрого советчика, попечителя и даже заботливого отца, которого так не хватало девушке в детстве. Только благодаря ему Деллин не страшится своих сил, учится управлять ими и не остается одна в тяжелые моменты.

В «Попаданке с огоньком» Елены Счастливой встреча с волшебным помощником случается после получения волшебного инструмента, способного вернуть героиню на Землю. Ее волшебным помощником оказывается дух-филин, живущий внутри редкого магического дерева:

«Выдохнув, я осторожно разлепила веки и тут же вжалась в спинку сидения: передо мной напротив, разложив крылья, сидел небольшой филин. Странный немног, рыжий и слегка... потрёпанный, что ли. Как будто его кошки драли» [3].

Основная функция духа в романе – давать советы в трудных ситуациях по управлению могущественной силой, которая есть у главной героини. Помимо этого, он незаметно подслушивает разговоры врагов, что позволяет девушке избежать ряда проблем.

В романе «Попаданка в Академии драконов» главная героиня Лера встречает своего волшебного помощника при странных обстоятельствах и многим жертвует, чтобы спасти его жизнь. Волшебный зверек в скором времени становится другом, защитником и фамилльяром Валерии.

Таким образом, можно отметить, что для ромфанта функция встречи с волшебным помощником (и наличие вообще такового) становится обязательной. В каждом анализируемом романе встречается персонаж, чьи действия и поступки направлены на помощь главной героине. При этом чаще всего эту функцию выполняют зооморфные образы.

Характерной чертой сюжетной структуры ромфанта является счастливый финал. В волшебной сказке ему соответствуют функции возвращения, вступления в брак и «воцарения». Так, в романе Елены Счастливой

«Попаданка с огоньком» в эпилоге читатель становится свидетелем семейной идиллии: темный архимаг, его жена – княгиня огненных земель и их дети, у одного из которых уже проснулись необычные силы. В конце цикла «Избранница грозы» Ольги Пашниной можно увидеть, как главная героиня становится директором школы темных и счастливой матерью двух близнецов, унаследовавших силы родителей. Ее возлюбленный – огненный король, а тот, кто стал ключом к разгадке тайн, Кейман Крост – отец девушки. А вот в цикле «Попаданка в Академии драконов» счастливый финал полноценно не случается. Для достижения «жили долго и счастливо» героям придется пережить еще много испытаний.

Интересно отметить, что воцарение в ромфанте может реализовываться как символически (героиня просто достигает своих целей), так и непосредственно (выходит замуж за принца/герцога/короля и становится правительницей).

Обобщая сказанное, можно отметить, что в ромфанте, в частности в сюжете о попаданцах, прослеживаются следующие основные функции и мотивы: 1) отлучка из дома; 2) пересечение границы миров; 3) встреча героини с героем и дарителем/волшебным помощником; 4) встреча с антагонистом; 5) получение волшебного средства; 6) обман героини антагонистом; 7) борьба с антагонистом; 8) получение героиней тайных сведений о чем-то интересующем ее; 9) разрыв связей с главным героем; 10) поиск героем главной героини и 11) вступление в брак, счастливый конец. Похожие мотивы отмечены в статье Е.В. Полосиной «Структура сюжета зарубежного любовного романа» [7]. Это вполне закономерно, так как романтическое фэнтези по природе своей – типичный любовный роман с развитием сюжетной линии в магическом мире.

Во многом в ромфанте находят отражение сюжетные модальности, выделенные в работе В. Руднева «Словарь культуры XX века: ключевые понятия и тексты»:

1. «Алетические модальности (необходимо – возможно – невозможно)» [8, с. 227]. Сюжет возникает, когда невозможное становится возможным. Так, в романе «Попаданка в Академии драконов» Л. Свадьбиной главная героиня никак не может обратиться в драконницу, потому что в природе того волшебного мира это невозможно. Но окончательным и бесповоротным приняв и осознав свои чувства к принцу-дракону, она получает часть его способностей – в том числе к обращению:

«– Крыльев быть не должно.

– Но они есть! – Указываю на крылья за своей спиной, они вздымаются вверх, чуть не опрокидывая меня с кушетки» [5].

Достижение невозможного в романтическом фэнтези осуществляется через преодоление личностных границ героини и благодаря ее сильному чувству.

2. «Деонтические модальности (должное – разрешенное – запрещенное)» [8, с. 227]. Сюжет возникает, когда нарушается запрет. Например, в «Избраннице грозы» О. Пашниной Деллин живет в мире запретов: не выходить за территорию Академии, не общаться с буйным огневицом, не давать вывести себя на эмоции и т.д. Показательно, что чем больше запретов, тем чаще и эпичнее они нарушаются героями.

3. «Аксиологические модальности (ценное – без-

различное – неценное)» [8, с. 227]. Сюжет возникает, когда безразличное становится ценным. В романе «Попаданка с огоньком» Е. Счастливой Есенин абсолютно не интересен мужчине из сада, хотя она и осознает его привлекательность. Но как только девушка, сама того не подозревая, влюбляется в него, она переживает за его жизнь, бросается на помощь в любой момент. Развитие такого сюжета укладывается в структуру «от ненависти до любви», когда изначально герои не представляют друг для друга ценности, но со временем (чаще всего после смертельно опасного испытания) они сближаются и влюбляются.

4. «Эпистемические модальности (знание – полагание – неведение). Это сюжеты тайны или загадки, когда неизвестное становится известным» [8, с. 227]. Они встречаются во всех трех, рассматриваемых романах. В «Попаданке в Академии драконов» главная героиня узнает, кем является на самом деле, – это меняет все ее представления о прошлом и будущем, заставляет заново обдумывать абсолютно все произошедшее в ее жизни. В «Избраннице грозы» Деллин становится известно, кем является ее мать и кто она сама. А вот в романе «Попаданка с огоньком» о неожиданной детали узнает герой – главная героиня из другого мира и выглядит несколько иначе. Эти события переворачивают весь сюжет и не дают читателю заскучать. Ромфант – жанр, граничащий с легким дететивом. В каждом произведении обязательно наличие какой-то внешней тайны, так или иначе касающейся героини. Разрешение этой загадки идет параллельно с развитием любовной интриги.

5. «Пространственные модальности (здесь – там – нигде). Сюжет возникает, когда герой, например, уезжает, изменяя модальность «здесь» на модальность «там»» [8, с. 227]. В романе «Попаданка с огоньком» главная героиня, не предупредив никого, своими силами перемещается назад в свое тело – меняется местоположение героини. Стоит отметить, что для поджанра «попаданцы» пространственные модальности в принципе являются основополагающими, поскольку базовый сюжет строится на переносе из одного пространства в другое, из своего мира в чужой (зачастую из собственного тела в другое).

6. «Временные модальности (прошлое – настоящее – будущее)» [8, с. 227]. Такой сюжет редко встречается в анализируемых романах. Однако в «Избраннице грозы» Деллин часто мучают воспоминания и сны с моментами из прошлой жизни. Так она сталкивается с собой в прошлом, настоящем, а иногда в будущем:

– Ты спрашиваешь слишком много, – вздохнула я. – Не знаю. Не знаю, что я планировала. Я подумала, что, возможно, так всем будет проще. Проще принять, что я – другой человек, чем как-то объяснить... черт, это непросто! Я... помню такие вещи... но ведь я знала их и раньше. Мне нужно немного времени. Я не могу стать кем-то, если сама не знаю, кем хочу быть» [6]

Путешествия во времени непопулярны в ромфанте, однако ретроспективное повествование, реализующееся через воспоминания героини, – довольно частотный прием в романтическом фэнтези. Взгляд в прошлое помогает персонажу погрузиться в саморефлексию, осмыслить пережитые события и вырасти как личность.

### Выводы

Используя структурно-типологический метод В.Я. Проппа и концепцию сюжетобразующих модальностей, приведенных в статье В. Руднева, можно отметить, что формула ромфанта как жанрово-тематической разновидности массовой литературы по ряду признаков соответствует структуре волшебной сказки и отражает сюжетные модальности. Для ромфанта характерным является набор конкретных мотивов, которые взаимодействуют друг с другом в процессе развития сюжета; типичные для сказки герои – разграничение на положительных и отрицательных, волшебные помощники; уже известные эмоциональные и психологические аспекты и варианты развития событий; интерес и увлекательный слог; яркий счастливый конец. В каждом тексте ромфанта также встречаются функции борьбы с антагонистом, преследования, решения трудной задачи. Обычно все они разрешаются силой воли, ловкостью, умением постоять за себя главной героини. В каком-то смысле ромфант – современная волшебная сказка для девушек.

### Библиографический список

1. Гоголева С.А. Другие миры: традиции и типология жанра фэнтези // Наука и образование. №3. 2006. С. 85–88.
2. Елена Счастливая. Попаданка с огоньком. [Текст]. 2021. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://mir-knigi.info/books/lyubovnyye-romany/lyubovno-fantasticheskie-romany/117289-popadanka-s-ogonkom-ili-nakazanie-dlya-temnogo-si.html> (дата обращения 16.02.2023).
3. Кургузова Н.В. Золушка и оборотень: к вопросу о специфике образной системы ромфанта // Ученые записки Орловского государственного университета. 2019. № 3(84). С. 125–132.
4. Любовь Свадьбина. Попаданка в Академии драконов. [Текст]. 2019. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://libcat.ru/knigi/lyubovnyye-romany/fantasticheskie-lyubovnyye-romany/25047-lyubov-svadbina-popadanka-v-akademii-dragonov.html> (дата обращения 16.02.2023).
5. Ольга Пашина. Избранница грозы. [Текст]. 2020. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://libcat.ru/knigi/fantastika-i-fjentezi/fentezi/400210-olga-pashina-izbrannica-grozy-litres.html> (дата обращения 16.02.2023).
6. Полосина Е.В. Структура сюжета зарубежного любовного романа // Филология и человек. 2008. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-syuzheta-zarubezhnogo-lyubovnogo-romana?ysclid=leagmrectp573600805> (дата обращения 17.02.2023).
7. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. М., 2005. 192 с.
8. Руднев В.П. Словарь культуры XX века: ключевые понятия и тексты. М., 1999. 381 с.
9. Федорчук М.А. «За мной, мой читатель»: авторская стратегия в романтическом фэнтези / М.А. Федорчук // Ученые записки ОГУ. 2021. № 2 (91). С.115–119.
10. Федорчук М.А. Некоторые функции пространства в романтическом фэнтези (на материале романов Елены Звездной) // Ученые записки ОГУ. 2022. № 4. С. 161–164.

### References

1. *Gogoleva S.* And Other worlds: traditions and typology of the fantasy genre // Science and Education. No. 3. 2006. Pp. 85–88.
  2. *Elena Schastnaya.* Popadanka with a light. [Text]. 2021. – Electronic resource. – Access mode: <https://mir-knigi.info/books/lyubovnye-romany/lyubovno-fantasticheskie-romany/117289-popadanka-s-ogonkom-ili-nakazanie-dlya-temnogo-si.html> (accessed 16.02.2023).
  3. *Kurguzova N.V.* Cinderella and the werewolf: on the question of the specifics of the figurative system of the Romfant // Scientific Notes of the Orel State University. 2019. № 3(84). Pp. 125–132.
  4. *Lyubov Svadbina.* A hit girl at the Dragon Academy. [Text]. 2019. – Electronic resource. – Access mode: <https://libcat.ru/knigi/lyubovnye-romany/fantasticheskie-lyubovnye-romany/25047-lyubov-svadbina-popadanka-v-akademii-dragonov.html> (accessed 16.02.2023).
  5. *Olga Pashnina.* The chosen one of the storm. [Text]. 2020. – Electronic resource. – Access mode: <https://libcat.ru/knigi/fantastika-i-fjentezi/fentezi/400210-olga-pashnina-izbrannica-grozy-litres.html> (accessed 02/16/2023).
  6. *Polosina E.V.* The structure of the plot of a foreign love novel // Philology and man. – 2008. – Electronic resource. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-syuzheta-zarubezhnogo-lyubovnogo-romana?ysclid=leagmrectp573600805> (accessed 17.02.2023).
  7. *Propp V.Ya.* Morphology of a fairy tale. M., 2005. 192 p.
  8. *Rudnev V.P.* Dictionary of culture of the XX century: key concepts and texts. M., 1999. 381 p.
  9. *Fedorchuk M.A.* “Follow me, my reader”: the author’s strategy in romantic fantasy / M.A. Fedorchuk // Scientific notes of OSU. 2021. № 2 (91). Pp.115–119.
  10. *Fedorchuk M.A.* Some functions of space in romantic fantasy (based on the novels of Elena Zvezdnaya) // Scientific Notes of OSU. 2022. No. 4. Pp. 161–164.
-

**ХОМЯКОВ ВАЛЕРИЙ ИВАНОВИЧ**

доктор филологических наук, профессор, кафедра журналистики и медиалингвистики, Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского, г. Томск, Россия

E-mail: vix50@yandex.ru

**БУБНОВ СЕРГЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русской литературы XX–XXI веков и истории зарубежной литературы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия

E-mail: bubnows@yandex.ru

**KHOMIAKOV VALERY IVANOVICH**

Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of Journalism and Medialinguistics, Omsk State University named after F.M. Dostoyevsky, Tomsk, Russia

E-mail: vix50@yandex.ru

**BUBNOV SERGEY ALEKSANDROVICH**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Teaching Russian Language and Literature, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: bubnows@yandex.ru

**МАСТЕРСТВО В. ПРАВДУХИНА-КРИТИКА В ЖУРНАЛЕ «СИБИРСКИЕ ОГНИ»**

**THE SKILL OF V. PRAVDUKHIN-CRITIC IN THE MAGAZINE «SIBERIAN LIGHTS»**

*В статье предпринимается анализ критических работ В. Правдухина, опубликованных начале 1920-х годов на страницах журнала «Сибирские огни». Взгляды критикана литературный процесс тех лет, анализ произведений советских писателей позволяют сделать вывод о трансформации и динамике литературы 1920-х годов, о создании модели советской критики. В работе используется комплекс дополняющих друг друга методов исследования: культурно-исторический, системный, историко-литературный.*

*Ключевые слова:* литературная критика, советская литература, творческий метод, революционное искусство.

*The article analyzes the critical works of V. Pravdukhin, published in the early 1920s on the pages of the journal «Siberian Lights». The critic's views on the literary process of those years, the analysis of the works of Soviet writers allow us to conclude about the transformation and dynamics of literature of the 1920s, about the creation of a model of Soviet criticism. The work uses a complex of complementary research methods: cultural-historical, systemic, historical and literary.*

*Keywords:* literary criticism, Soviet literature, creative method, revolutionary art.

**Введение**

*Актуальность.* Широкому читателю имя Валериана Правдухина мало что говорит. Не часто его упоминают и историки русской литературы XX века, обращаясь к анализу литературного процесса 1920–1930-х годов. А между тем был он достаточно известным прозаиком, драматургом, писал охотничьи рассказы, роман об уральских казаках «Яик уходит в море», но основной пласт его литературного творчества составляют критические статьи. Анализ критических работ В. Правдухина может дополнить картину развивающегося литературного процесса Сибири в начале 1920-х годов [9].

*Цель исследования:* изучение литературно-критических работ В. Правдухина, опубликованных на страницах журнала «Сибирские огни» в начале 1920-х годов, определение их значения для установления профессиональной, писательской и читательской критики рассматриваемого периода.

*Новизна исследования* заключается в определении вклада В. Правдухина в развитие литературы начала 1920-х годов в Сибири.

*Методы исследования:* культурно-исторический, системный, историко-литературный анализ.

**Изложение основного материала**

С начала 1920-х годов Правдухин начинает активное сотрудничество с одним из первых литературно-художественных журналов «Сибирские огни». В. Яранцев писал: «Будущий видный критик Валериан Павлович Правдухин, который был тогда заведующим Сибгосиздата, изначально мыслил в категориях собирательности: «Журнал объединит самый центр – Госиздат, Сибпечать, Лито, художественный отдел. Он станет притягивающим со всей Сибири центром для литературно-научных сил. Он должен стать школой для начинающих писателей», – писал он еще в конце 1921 года. Его супруга Лидия Николаевна Сейфуллина, не менее пассионарная, чем «неистовый Валериан» сумела привлечь хороших авторов из бывшей столицы Сибири Омска – П. Драверта, А. Сорокина, Г. Вяткина, А. Оленича-Гнененко... Но «огневой», энергетический потенциал именно первых двух «огнелюб» несомненен. Л. Сейфуллина, украсившая своими произведениями почти все номера «Сибирских огней» («СО») 1922 года, их, как правило открывала, а В. Правдухин «закрывал», не оставляя ни один номер без своих статей или рецензий» [11].

Действительно, журнал «Сибирские огни» стал

центром литературной и духовной жизни Сибири. «В полемических, исследовательских, теоретических статьях сибирских критиков ставились проблемы новой литературы, которые соотносились с потребностями социалистической эпохи, обсуждались чрезвычайно важные концепции искусства и еще не сформировавшиеся художественно-эстетические взгляды нового общества. Перед критикой встала нелегкая задача при анализе текущей литературы ответить на остро поставленные культурной революцией вопросы: что считать нормой в искусстве, что называть традицией, а что новаторским, какие произведения выделить из литературного потока и как оценить их эстетическую и социальную ценность. Трудность усугублялась политизацией искусства в революционные годы, что вело к резкому идеологическому и социальному факторализму литературно-художественной критики, и на первый план выступала не эстетическая, социологическая сторона» [2]. В. Правдухин, с одной стороны, умел поставить важнейшие вопросы литературного движения тех лет, а с другой – требовал от писателей глубокого проникновения в сущность общественных явлений, освещения особенностей жизни послереволюционного времени. Кроме того, в отличие от литературной критики центральной России, и тем более Москвы и Петрограда, в сибирскую критическую обойму входили в основном сибирские писатели, которые были ориентированы на построение литературы «нового типа». «Вопрос о новом читателе и новом писателе начинает обсуждаться на страницах журнала «Сибирские огни» с самого его возникновения. В первой половине 20-х гг. работа по воспитанию нового читателя не велась планомерно. Средством обучения и воспитания и молодых писателей, и читателей были лишь сами рецензии, критические статьи, а также непосредственно художественные произведения, опубликованные на страницах журнала. Критики старались показать читателю сильные и слабые стороны творчества того или иного автора» [1, с. 15].

Можно согласиться с мнением В.И. Плюхина, который отмечает, что сибирские критики и писатели выработывали «главное свойство и функциональную особенность литературно-исторического самосознания: восприятие литературных явлений с точки зрения их влияния на народное сознание, основанное на идее общности, коллективного, всеобщего начала» [3, с. 20].

Л.П. Якимова пишет: «В создании «Сибирских огней» роль Валериана Правдухина огромна: она сказалась и на стадии разработки их концепции как первого «толстого» регионального журнала в стране, и в процессе становления журнала – в целях наполнения его литературно-критическими материалами... Фундаментальной основой правдухинской концепции нового журнала явилось утверждение неразрывной связи местной литературы с общерусским литературным процессом, понимание разомкнутости художественных исканий нового времени в широкое русло духовно-эстетических достижений культуры прошлого» [10].

Обратимся вновь к статье В. Яранцева. Он пишет: «Как критик В.П. Правдухин был честен перед читателями. Анализируя творчество сибирских литераторов, он отмечал их несовершенство, говорил, что книжечки иркутянина Н. Троицкого, омичей М. Царева и А. Безьянного написаны «епискодовским безобраз-

ным и безобразным языком», «скачущей» метрикой. Редактор «Сибирских огней» обращал внимание на подражательный стиль многих местных авторов и высказывал надежду, что рано или поздно он сменится на более самобытный и оригинальный» [11]. При этом Правдухин не ограничивался восприятием только местных культурных явлений, он следил за литературным процессом в общероссийском масштабе: опубликовал в «Сибирских огнях» очерки о творчестве целого ряда современных ему писателей – И. Эренбурга, Б. Пильняка, Вс. Иванова, представителей культуры «Серебряного века» Вяч. Иванова и М. Гершензона, философов-сменовеховцев Н. Устрялова. А. Бобрищева-Пушкина, Ю. Ключникова и многих других» [11].

Критическое наследие В. Правдухина многогранно. Суть своей позиции критик четко обозначил в статье «Искусство в стихии революции». Главная задача, которую ставит перед собой критик, – это вопрос о взаимоотношении искусства и революции. При этом акцент делается в духе времени на социально-классовый аспект искусства. Этому соответствовали такие писатели, как Н. Успенский и М. Горький. Из молодых он выделяет В. Зазубрина с его романом «Два мира» и повестью Вс. Иванова «Партизаны». По мнению критика, искусство организует и воспитывает человека, имеет социальную природу. Является средством познания, отображения конкретной исторической эпохи. Все прежнее искусство несло только отрицательное: «... русская мировая литература превращается в кликушество... русская скульптура лепит в усладу царей их быкообразные фигуры... русская музыка спускается до низин ультрапатриотических песенок» [5, с. 139]. Гоголь и в «Ревизоре», и в «Мертвых душах» является «идеологом среднего дворянства». В духе пролеткультовских идей критик считает, что культура и литература стали «частью общепартийного дела»: их развитие всецело подчинено общим целям социалистического строительства. Придавая новой революционной культуре всеобщий характер, видя в ней «коллективное начало», автор выдвигает следующие цели и задачи: «Искусство пролетарской эпохи должно поставить цели расширения своих образов до общечеловеческих, сверхклассовых, планетарных... Поэт современности, поэт грядущей эпохи должен обрести новые... общечеловеческие ценности» [5, с. 142]. Задача пролетарского искусства: «... жадное, напряженное искание, усиление лучших черт коллективного человеческого героизма... претворение физической работы в творчество... нащупывание, искание нового восприятия природы, космоса... и самое главное, это – создание действительно положительного типа человеческой личности грядущего внеклассового общества...» [5, с. 144].

Начало XX столетия В. Правдухин оценивает как время величайших социальных потрясений и катаклизмов, как начало борьбы за новое искусство. Старое искусство, по мнению критика, уже не способно увлечь читателей. Вместе с тем, он выступает против тех, кто предлагает сбросить старое искусство с «парохода современности», кто делит писателей на «хороших» и «плохих», как это делает Н. Чужак. Следы старого искусства, по мнению критика, заметны и у представителей так называемой «аристократической», дворянской поэзии, к которой он относит Вл. Ходасевича, А. Белого,

Вяч. Иванова, Б. Пастернака. Критик говорит о мастерстве и талантливости Б. Пастернака, однако, подходя к произведениям искусства с идеологических позиций, он пишет, что Пастернак далек от современной действительности, в нем «отсутствует ощущение целостности природы, космоса, социальности»... Слова у Пастернака всегда свои, но они редко вас убеждают: они слишком индивидуалистичны, они никак не могут вклиниться в душу людей широких социальных горизонтов... прошлое еще держит его в плену этой изысканно-изящной, ущемленной, юродивой речи. Это «власть мертвых», наших индивидуалистических зацепок за пади, расщелины социальных извращений, углы падения в прошлом наших предков» [4, с. 176]. И делает убийственный вывод: «Там, в стане безнадежных аристократов, бездельников русской буржуазии, тупое упорство, отщепенство, «царственное» презрение к будущему широкой России» [4, с. 177].

Главная задача, которая стоит перед пролетариатом – это создание нового искусство, которое было бы избавлено от индивидуалистичности, поэтической изысканности. Новое искусство должно быть утилитарным, социально-весомым, классовым, массовым. Наступает время «новых трубадуров» и певцов современности» [8, с. 140]. К ним относятся Маяковский, поэты-имажинисты: Есенин, Мариенгоф, группа поэтов и писателей из Петрограда: Е. Замятин, М. Платонов, А. Ахматова, А. Белый, А. Блок, Вяч. Иванов. Конечно, эти авторы каждый по-своему обогатили дореволюционную культуру, но с новым искусством их пути разошлись. И далее Правдухин дает характеристику каждому.

Критик считает, что Маяковский не наш поэт, не поэт революции. «Читаешь его и чувствуешь, что кто-то большой испуганный обезумело и неуклюже орет... Этот крик несется из пустоты, из дыры. Рождается из глухой, пустынной, страшной пещеры» [8, с. 146]. Что касается его поэмы «Облако в штанах», – это «поэма испуганного до безумия, «сохранившего бесстрашную душу», отважную от неминуемой гибели, от ощущения «бездны мрачной» –душу раба, ушедшего от господ раньше их краха. Здесь Маяковский... представитель самой типичной буржуазной интеллигенции со всеми ее изломами духа, с безднами и взлетами, с физическими и духовными «бесподобными тиками», интеллигент, почуявший не столько революцию, сколько гибель старого, не столько ритм революции, сколько грохот рассыпающейся старой храмины» [8, с. 147].

Есенин «безнадежно... ранен изломами и изысканиями города» [8, с. 141]. Что касается остальных авторов, о которых говорит критик, «революция их не убедила. Революция недостаточно ярко им показала, что их сокровеннейшее «я», их сокровищница культуры, питающие «корни сознания», питающие единое всечеловеческое сердце, не достаточно прочны, когда нет экономического и, следовательно, – идеологического равенства» [8, с. 143].

Но уже видны ростки новой литературы, которая должна соответствовать пафосу современности, запросам трудовой массы. И хотя подобная литература только формируется, тем не менее появляются художники, знаменующие зарождение молодой советской литературы. К ним критик относит Всева Иванова, Н. Никитина, С. Семенова, Б. Пильняка. У Всева Иванова он выделяет

повесть «Партизаны». Здесь Иванов «приоткрыл нам социально эмоциональную бытовую сторону большого общественно-революционного явления – партизановщины... показал до некоторой степени органическое внутреннее перерождение» простых мужиков. «Повесть Иванова является здоровым, нужным нам произведением. Она открывает пред нами новые картины растущей жизни, под ее влиянием усложняющиеся индивидуальные фигуры и через зарисовку жизни этих фигур и социальные картины партизановщины. Эти картины захватывают нас эмоционально достаточно полно, – ведут к живому осознанию и пониманию внутреннего механизма жизни» [7, с. 150]. Критик подчеркивает актуальность и политическую направленность этого произведения.

Что касается повести Н. Никитина «Рвотный форт», то она уступает «Партизанам» Всева Иванова. Возможно, мешает орнаментальность никитинской повести, несоответствие между «нарочито-обрывистой, фрагментарно-мелькающей, гравюрно-вылизанной формой и ... суматохой гражданской войны...» [7, с. 156]. Не мог критик пройти и мимо первого советского романа В. Зазубрина «Два мира». Называя его «топорным, грубым», он тем не менее подчеркивает «силу стихии в зарисовке масс, толпы, сложных событий...» [7, с. 156].

Самым даровитым среди новых авторов является Б. Пильняк. На первый взгляд он кажется писателем несвоевременным. Находясь в плену чеховской традиции, он насыщает свои книги «прозрачной ясностью». Это писатель «тонкий, зоркий и целомудренный» [7, с. 158]. Правда, в отличие от Чехова, доминантой его прозы является народная культура, исследование «стихийного созревания народной души» В этой связи его роман «Голый год» есть изображение внутренней сути революции, «возврат человека к изначальной природной стихии» [7, с. 158]. «В Пильняке есть, пока еще бледные начала величайшего революционера, глубочайшего художника грядущей культуры нашей эпохи, к строительству которой революция кликнула весь народ, всколыхнула самую глубокую народную стихию» [7, с. 158].

В отличие от других писателей, Пильняк не идеализирует революционные народные массы. Он показывает как светлые стороны народа, так и его «звериное, яркое, цельное» начало. Критик верит, что Пильняк «найдет конечный синтез своей стихийной мудрости с вечно меняющимся ликом современной жизни; сольет исконное, природное с человеческой культурой...» [7, с. 160].

Советская литература делает только первые шаги. Уже появились книги, которые привлекли читателей. Критик говорит о романе И. Эренбурга «Хулио Хуренито», повести А. Малышкина «Падение Даира». Далее он обращается к анализу таких произведений, как «Шоколад» А. Родионова-Тарасова, «Повольники» А. Яковлева, «Неделя» Ю. Либединского, «Перегной» Л. Сейфуллиной.

В романе Эренбурга заметно влияние философии Шпенглера. Критик перечисляет те положения, которые могут коснуться не только Эренбурга, но и других начинающих писателей: «... соблазн литературщины, философский фельетонизм, щегольство модными мыслями, салонное проповедничество и газетный символизм...» [6, с. 207]. А. Малышкин в «Падении Даира» прибегает к романтике и символическим приемам. Заметна переключ-



ка со «Словом о полку Игореве» и «Словом о погибели земли русской» А. Ремизова. Однако в повести нет «социальной единой стихии, и героизм лишь теоретически и словесно монолитен, а внутренне это единство безнадежно разбито и разбавлено декламацией слов, органически чуждых описываемым событиям...» [6, 214].

Обращаясь к анализу произведений А. Родионова-Тарасова, А. Яковлева, Ю. Либединского, Л. Сейфуллиной, он пишет: «В них я вижу наиболее интересные попытки изображения явлений нашей революции, наиболее здоровые и приближенные к правде жизни. Здесь уже неизмеримо меньше литературщины, головной выдумки; авторы несомненно исходят из наблюдений над жизнью, ее претворяют они на своих страницах. Они еще не разращены школами различных направлений, на них не лежит груз словесного идеологического, штампованного наследства...» [6, с. 216].

## Выводы

Итак, творчество В. Правдухина – это пример высокого мастерства критика, несмотря на свойственную ему пропагандистскую направленность и явную идеологизированность. Оно отличается своей художественной выразительностью, богатством языка, злободневностью, актуальностью. Предмет критики Правдухина – литературная действительность первых пореволюционных лет. «Отличительную особенность Правдухина как критика составляли богатство историко-литературного контекста, мощный потенциал сравнительно-сопоставительной энергии». В те непростые годы «Правдухин сумел сохранить позицию здравого смысла, трезвого взгляда на задачи нового искусства» [10].

## Библиографический список

1. *Кухар М.А.* Литературный процесс Сибири 20-начала 30-х гг. XX в.: эволюция сибирской прозы. – Автореф. дис. к.ф.н. – Улан-Удэ, 2006. 25 с.
2. Литературная критика в Сибири // <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1677406120&tld=ru&lang=ru&name=literaturnaya-kritika-v-sibiri.pdf&text>
3. *Плюхин В.И.* Писательская критика Сибири: рецептивно-функциональные аспекты регионально-исторического самосознания. Автореф. дис. д.филол. н. Абакан, 2008. 41 с.
4. *Правдухин В.* В борьбе за новое искусство // Сибирские огни, 1922, № 5. С. 156–181.
5. *Правдухин В.* Искусство в стихии революции // Сибирские огни, 1922, № 1. С. 133–145.
6. *Правдухин В.* Литература о революции и революционная литература // Сибирские огни, 1923, № 1-2. С. 203–224.
7. *Правдухин В.* Пафос современности и молодые писатели: (о Всеv. Иванове, Н. Никитине, С. Семенове, Б. Пильняке и др.) // Сибирские огни, 1922, № 4. С. 147–160.
8. *Правдухин В.* Письма о современной литературе // Сибирские огни, 1922, № 2. С. 139–151.
9. *Хомяков В.И., Бубнов С.А.* О границах литературной критики (по поводу одной дискуссии) // Ученые записки Орловского государственного университета: научный журнал. № 3 (92) Орёл: изд-во ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева». 2021. С. 113–115.
10. *Якимова Л.П.* Художественный мир Валериана Правдухина // <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyu-mir-valeriana-pravduhina>
11. *Яранцев В.* Как все заигалось. «Сибирские огни» и «Красная новь» // Сибирские огни, 2007, № 3 // <https://www.sibirskieogni.rf/content/kak-vse-zazhigalos>

## References

1. *Kukhar M.A.* Literary process of Siberia 20-early 30-kh gg. XX v.: evolution of Siberian prose. - Autoref. dis. Ph.D. – Ulan-Ude, 2006. 25 p.
2. Literary criticism in Siberia // <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1677406120&tld=ru&lang=ru&name=literaturnaya-kritika-v-sibiri.pdf&text>
3. *Plyukhin V.I.* Writer's criticism of Siberia: receptive and functional aspects of regional-historical self-consciousness. - Autoref. dis. Doctor of Philology – Abakan, 2008. 41 p.
4. *Pravdukhin V.* In the struggle for a new art // Siberian Lights, 1922, No. 5. Pp. 156–181.
5. *Pravdukhin V.* Art in the elements of revolution // Siberian Lights, 1922, No. 1. Pp. 133–145.
6. *Pravdukhin V.* Literature about the revolution and revolutionary literature // Siberian Lights, 1923, No. 1-2. Pp. 203–224.
7. *Pravdukhin V.* Pathos of modernity and young writers: (About Vs. Ivanov, N. Nikitin, S. Semenov, B. Pilnyakeetc.) // Siberian Lights, 1922, No. 4. Pp. 147-160.
8. *Pravdukhin V.* Letters about modern literature // Siberian Lights, 1922, No. 2. Pp. 139–151.
9. *Khomyakov V.I., Bubnov S.A.* On the boundaries of literary criticism (about one discussion) // Scientific notes of the Orel State University: scientific journal. No. 3 (92) Orel: publishing house of the Oryol State University named after I.S. Turgenev. – 2021. Pp. 113–115.
10. *Yakimova L.P.* The artistic world of Valerian Pravdukhin // <https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-mir-valeriana-pravduhina>
11. *Yarantsev V.* How everything lit up. “Siberian Lights” and “Krasnaya Nov” // Siberian Lights, 2007, No. 3 // <https://www.siberianlights.rf/content/kak-vse-zazhigalos>

УДК 821.161.1

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-129-136

**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@yandex.

**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: ekl1ier@yandex.ru

**ВИДЮЩЕНКО СВЕТЛАНА ИВАНОВНА**

кандидат филологических наук, доцент, кафедра русской, зарубежной литературы и массовых коммуникаций, Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, г. Брянск, Россия  
E-mail: Swetlanalev@mail.ru

**SHARAVIN A.V.**

Doctor of Philology, Professor, Department of Russian and Foreign Literature and Mass Communications, Bryansk State University Named After Academician I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia  
E-mail: ekl1ier@yandex.ru

**STARTSEVA I.L.**

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, Russia  
E-mail: ekl1ier@yandex.ru

**VIDYUSHCHENKO S.I.**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Literature and Mass Communications, Bryansk State University Named After Academician I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia  
E-mail: Swetlanalev@mail.ru

**ФУНКЦИИ ГРАФИЧЕСКИ ВЫДЕЛЕННЫХ СЛОВ В ПОВЕСТИ «ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЕ ИТОГИ»  
Ю. ТРИФОНОВА: МЕХАНИЗМ ТЕКСТОПОРОЖДЕНИЯ. СТАТЬЯ ПЕРВАЯ**

**THE FUNCTIONS OF GRAPHICALLY HIGHLIGHTED WORDS IN THE STORY «PRELIMINARY RESULTS»  
BY Y. TRIFONOV: THE MECHANISM OF TEXT GENERATION. ARTICLE ONE**

*Слова, выделенные разрядкой (ГВС – графически выделенное слово), рассматриваются как текст в тексте. ГВС при таком подходе – трифоновские реминисценции в его собственном тексте. В результате в нарративе «Предварительные итоги» возникает синтез двух текстов: традиционно оформленный текст и ГВС как текст. Происходит переобозначение текста, когда на основе семантической трансформации/взаимодействия двух текстов формируется текст-парадигма. В «Предварительных итогах» нами найдено 39 слов, выделенных разрядкой. Во многом ГВС определяют формирование текста окончательных жизненных итогов. ГВС разрушают текст предварительных, промежуточных итогов, запечатленный в сознании персонажа. Происходит оформление окончательной судьбы героя которую нельзя поправить, изменить.*

*Ключевые слова:* ГВС – графически выделенное слово, текстопорождение, первый/второй/третий этап семиозиса, автор-текст-читатель, идиостиль, Ю. Трифонов, трансформация означающего, переформатирование текста предварительных итогов в текст окончательных итогов.

*Words marked with a discharge (DHW – graphically highlighted word) are treated as text in the text. The DHW with this approach is Trifonov's reminiscences in his own text. As a result, in the narrative «Preliminary Results» there is a synthesis of two texts: a traditionally designed text and a DHW as a text. The text is reinterpreted when a text-paradigm is formed on the basis of semantic transformation/interaction of two texts. In the «Preliminary Results» we found 39 words highlighted by discharge. Due to them, the text of the final life results is formed. GWS destroy the text of preliminary, intermediate results, imprinted in the mind of the character. The final fate of the hero is being formed, which cannot be corrected or changed.*

*Keywords:* GWS is a graphically highlighted word, text generation, the first/second/third stage of semiosis, author-text-reader, idiostyle, Y. Trifonov, transformation of the signifier, reformatting of the text of preliminary results into the text of final results.

**Введение**

Литературоведы, исследовавшие проблему текстопорождения, отмечают, что написанный текст всегда принадлежит «вторичной знаковой системе». «Литература заметно выделяется среди прочих видов искусства тем, что пользуется уже готовой, вполне сложившейся и наиболее совершенной семиотической системой – естественным человеческим языком, – от-

мечает В. Тюпа. – Однако она использует возможности этого первичного языка лишь для того, чтобы создавать тексты, принадлежащие вторичной знаковой системе» [21, с. 25]. Понимание текста как эстетической реальности, отражающей художественное сознание автора и требующей интерпретации читательской или исследовательской, трактует его синтетическим проявлением «линии автора (intentionauctoris), линии читателя или исследователя (intentionlectoris)», кроме того «текст сам

по себе является носителем значения (*intentionooperis*)» [12, с. 9]. В. Тюпа отмечал, что текст, проявляющийся в значениях и смыслах отражает лишь первичный процесс семиозиса: «Значения и смыслы речевых (лингвистических) знаков в художественных текстах сами оказываются именами других – сверхречевых, металингвистических – знаков, обращенных не к внешним, а к внутренним зрению, слуху и речи читателя» [21, с. 25]. Образование «внутритекстовых функций» в результате взаимодействия «металингвистических знаков» и определяет эстетическое функционирование текста: «Художественной значимостью здесь обладают не сами слова и синтаксические конструкции, но их внутритекстовые функции: кто говорит? как говорит? что и о чем? в какой ситуации? кому адресуется сообщение?» [21, с. 25].

Принадлежность текста «вторичной знаковой системе» подвела исследователей к выводу о его нерепрезентативности «социофизическому миру». Текст как историко-культурный феномен формирует авторский дискурс «семантического потенциала» языка. Он начинает функционировать как «парадигма» означающих, организовывающихся через постоянное обогащение и смену смыслов. «Если неверно, что текст репрезентативен по отношению к социофизическому миру, то было бы справедливо утверждать, что он непредставительно манифестирует нерепрезентативное содержание, то есть являет собой одно из многих равноправных (алломорфных) воплощений абстрактного семантического потенциала (*competence*), будь то набор всех мыслимых нарративных ситуаций, всех допустимых риторикой правил преобразования языковых значений, всех реконструируемых “эпистем” и т. д. Тексту отводится роль одного из вариантов в парадигме, имманентной сознанию, – отмечает И. Смирнов. – Знак замещает референт, но свидетельствует не столько о нем, сколько о врожденной способности человека к обозначению» [15, с. 7–8].

С этой позиции слова, выделенные разрядкой, представляют текст в тексте, своего рода авторскую реминисценцию собственного текста. У Ю. Трифонова в повестях и романах, ГВС повторяется в тексте. Это происходит не только в синонимичных формах (*туфта/мура*), но и в повторах слов (*ночной/ночная, ничего/ничего*). При этом одно из слов выделено разрядкой, а другое нет. С позиции диалогической теории М.М. Бахтина это может быть объяснено проникновением чужого слова в сознание и речь героя. Однако в терминологии интертекста возможно трактовать это повторение/удвоение слова как авторскую реминисценцию, самореференцию «С этой точки зрения, сопряженные между собой тексты всегда тяготеют к тому, чтобы установить эквивалентность двух знаковых функций – референтной и автореферентной (авторерефлективной)», – отмечает И. Смирнов [15, с. 8]. Автореминисценции в результате такого взаимодействия формируют метааконтекст, учитывающий не только семантику словоупотребления, но и многоплановый культурно-исторический контекст функционирования слов.

В результате взаимодействия традиционно оформленного текста и ГВС (графически выделенных слов) образуется новый свертхтекст. «Знак, меняющийся в процессе

вторичного употребления свое значение, неизбежно выступает как показатель семантической трансформации, совершающейся на оси текст-текст», – констатирует И. Смирнов [15, с. 8]. Таким образом, ГВС выступает доминантным фактором текстообразования. Рассмотрение слов, выделенных графически, как фактор текстообразования в повести Ю. Трифонова «Предварительные итоги» и определяет *актуальность, цели, задачи и новизну* проведенного исследования. В статье использован *семантико-прагматический анализ текстовых категорий литературно-художественного произведения, методы контекстуального анализа*.

### Изложение основного материала

Современная филологическая герменевтика активно изучает различные принципы образования текста, укорененного в человеческой культуре. Среди них семиотическая область, функционирование текста как нарративной структуры и динамически развивающейся целостности, языковой дискурс, культурологический уровень, вторичный семиозис, интенциональность, активизирующая мыслительную деятельность реципиента. У каждого писателя есть свои особые художественные приемы текстопорождения. Для прозы Ю. Трифонова характерно графическое выделение ключевых, смыслообразующих параметров нарратива. Для данной цели писатель часто пользуется приёмом разрядки слов (более редкая, чем обычно, постановка букв для педалирования того или иного слова в произведениях, в работе слова с графической разрядкой выделены жирным шрифтом), становящимся акцентным для текстопорождения и «пробуждающим» рефлексию читателя. Это позволяет автору «управлять» организацией текста, формированием его структуры и целостности, помечать наиболее значимое, своего рода контрапункт, устанавливающий разного рода смысловые зоны, связи и соотношения. О том, что данный приём не был случайным для творческой индивидуальности Ю. Трифонова, свидетельствует интенсивность его использования в произведениях. В текстах прозаика нами найдено следующее количество слов, выделенных разрядкой: повести «Обмен» – 20, «Предварительные итоги» – 39, «Долгое прощание» – 43, «Другая жизнь» – 52, «Дом на набережной» – 72, романы «Время и место» – 115, «Исчезновение» – 43 слова, словосочетания и предложения. Да и сам Ю. Трифонов в интервью «В кратком – бесконечное» пишет о ГВС как о любимом приеме, при котором слова, выделенные разрядкой, представляют область формирования многозначных смыслов: «А нынче один из излюбленных мною приемов – он даже стал, пожалуй, слишком часто повторяться <...> – интонационное подчеркивание особых слов и понятий, имеющий многозначный смысл. Это чисто графическое подчеркивание: разрядкой. Но и здесь я стал себя сдерживать, чтобы не становиться назойливым» [19, с. 263–264]. Прием выделения слов разрядкой вызревал у Ю. Трифонова, начиная с туркменского периода творчества. В романе «Утоление жажды» частотность их употребления низкая: разрядкой выделено 12 слов (иногда ГВС состоит из двух выделенных слов). С документальной повести «Отблеск костра» (1965) частотность использования ГВС значительно увеличивается. В этом произведении писатель совмещает слова,

выделенные курсивом, и слова, выделенные разрядкой. В кандидатской диссертации нами отмечалась такая особенность ГВС как их отсутствие в городских рассказах («Вера и Зойка», «Голубиная гибель», «В грибную осень», «Путешествие») [23, с. 7–8]. Их постоянное и концептуальное использование Ю. Трифоновым начинается с цикла московских повестей и продолжается до последних созданных им произведений.

Данный вопрос так и не привлек пристального внимания литературоведов, хотя значение ГВС как отличительной черты идиостиля Ю. Трифонова отмечалось в отдельных работах по творчеству писателя (в том числе одна из работ в этой области написана автором данной статьи) [22]. Это исследования Т.А. Трипольской «Комментарий как элемент художественного текста: типы и функции» [20], статьи и кандидатская диссертация «Графически выделенное слово в лексической организации текста (на материале художественных и публицистических произведений Ю.В. Трифонова)» А.Г. Василенко (А.Г. Девяткина) [5, 6, 8, 7]. Автор исследований о словах, выделенных разрядкой, успешно решил ряд проблем, связанных с функционированием ГВС в творчестве ««колумба» городской прозы»: выявил приемы, характерные для ГВС (внесение «дополнительной фактуальной, концептуальной и подтекстовой информации» как «авторское решение образа текста», «рецептивный прием, регулирующий внимание и направляющий понимание», «актуализация связи «автор-текст-читатель», превращение монофункционального слова в «полифункциональное»); разработал типологию слов, выделенных разрядкой («вхождение ГВС в дискурс конкретной повествовательной категории»; «участие ГВС в оформлении внешнего облика текста и / или в формировании его смысловой структуры»; «место функции в сложившейся иерархии (доминирующие и сопутствующие функции; сквозные и характерные только для определенных повествовательных партий)») и выделил функции ГВС, характерные для идиостиля писателя («организации диалога / полилога героев / повествователя / читателя, функция эвфемизации, организация хронотопа») [7, с. 6, 8, 11, 12, 15]. Однако отметим, что в исследовании произведен анализ текстов Ю. Трифонова с лингвистических позиций.

Между тем текстопорождение писателя с позиции роли, значения и функции слов, выделенных разрядкой, в литературоведческом аспекте по-прежнему остается «белым пятном». Прежде всего речь идет о включении ГВС в динамический процесс семиозиса как означивания и интерпретации. Умберто Эко, разрабатывая данную теорию, выделяет три этапа функционирования семиозиса: «денотация (означивание)», «коннотация (образование многоуровневых значений через контексты)» и «детерминация интерпретации самим текстом» [25, с. 323, 26, с. 66, 70]. Общая схема текстопорождения с отмеченных позиций реализована в акте преобразования языковой реальности в моделируемую реальность текста. Однако этим процессом, по мнению ученых, взаимообусловленность текстопорождения и семиозиса не исчерпывается. Барт описывает второй этап семиозиса как «связь, соотнесенность, анафору, метку, способную отсылать к иным – предшествующим, последующим или вовсе ей внеположным – контекстам, к другим местам того же самого (или другого) текста» [3, с. 25].

Если рассмотреть сказанное Р. Бартом с позиции текстопорождения, то «коннотация спровоцирована не одним только означающим, но оказывается преобразованием прежних означающего и означаемого в новое означающее. И может стать, эта коннотация породит новую, в которой уже вновь сложившийся знак весь целиком выступит в роли нового означающего» [3, с. 70]. То есть, перефразируя Р. Барта, после выявления многоуровневого контекста моделируется новый текст, требующий установления референтной ценности образовавшегося знака/текста в терминах интерпретации, третьего этапа процесса семиозиса. Новое высказывание и выстраивает новый текст, во многом определяя место и значение ГВС для интерпретационного текстопорождения. В этом случае, как отмечает В.Т. Садченко происходит «формированию дополнительного «смыслового поля»» [13, с. 18].

Другими словами, например, в «Предварительных итогах» исповедь Геннадия Сергеевича сосуществует / взаимодействует с аналитическо-прагматическим дискурсом его оппонентов, преобразуя заявленную персонажем повествовательную стратегию предварительных итогов в авторскую завершающую, окончательную.

Рассмотрим, как в этой повести Ю. Трифонова 1970 года ГВС моделируют новый текст. Прежде всего определим количество слов, выделенных разрядкой в «Предварительных итогах», и выстроим их классификацию. А.Г. Василенко отмечает следующие критерии для выделения ГВС: «В литературоведческих исследованиях, в отличие от типографики и лингвистики, уделено большее внимание идиостилю отдельного автора (собственно-авторские функции, обусловленные художественными установками конкретного писателя, спецификой мировоззрения и типичные / базовые функции ГВФ), сделан акцент на форме, внешнем облике (особенно для поэтических текстов), на эмоциональной составляющей восприятия (выделение таких функций как функция акцентной актуализации, суггестивная функция, функция эмоционального воздействия, эмоционального ключа, эмоционально-оценочная функция, функция эмоциональной значимости слова и т.п.)» [7, с. 11–12]. Кроме того, исследователи для создания типологии ГВС обращаются к критериям персонажного дискурса и нарративной функции, учитывающей систему взаимодействий: автор / читатель / рассказчик / персонажи. Конечно, перспективно использовать данную классификацию для группировки слов, выделенных разрядкой, с позиции изучения нарратологической структуры. И все же, на наш взгляд, вырабатывать какую-то универсальную классификацию для всей прозы Ю. Трифонова лишено смысла, гораздо более продуктивно выделять доминирующие концепты в отдельных произведениях и, исходя из формируемого ими семантического поля, разрабатывать типологию. Для повести «Предварительные итоги» таким концептом стал жаргонизм «туфта», регулирующий смысловые области имитируемого / истинного; рационального, головного / интуитивного, провидческого. Трифоновские ГВС в зависимости от смысловых интенций могут быть идентифицированы в различных повествовательных стратегиях, поэтому выделенные нами группы не замкнуты в обозначенных границах, а, наоборот, вырываются за их пределы, создавая новую смысловую область функцио-

нирования и, соответственно, возможности интерпретационного порождения.

В повести «Предварительные итоги» функционирует группа слов, выделенных разрядкой, апеллирующих к идеальному в человеке («Боже мой, сама по себе любовь к музыке ничего не говорит о человеке! Не определяет **человеческого**. Змеи тоже любят музыку» [18, т. 2, с. 86]; «...только она была подлинным **домом**, хранительницей плиты, очага» [18, т. 2, с. 103]; «И – надо **делать добро**, а не только читать о нем в умных книжках» [18, т. 2, с. 103]). Данных ГВС всего три, однако они задают так и несостоявшуюся попытку самоидентификации героя в возвышенных коннотациях. Близки к отмеченной группе слова и словосочетания, выделенные разрядкой, со смысловым опознавателем – внезапное изменение, возможность начать заново, другая жизнь, неожиданный поворот в судьбе («Была смутная ночная радость. Именно **ночная**, неясная. Утром ничего не поймешь, почему? А ночью вдруг желание жить и радость от этого воздуха, шестеления. Хорошо, думал я, что карлики с большими головами хотят жениться и пьют вино, а женщины смеются над ними, отворив окна в сад, и хорошо, что люди выходят ночью из дома и разговаривают» [18, т. 2, с. 84]; «Идея легкой разлуки – **попробовать все сначала, пока еще не поздно**, – постоянно витает в воздухе...» [18, т. 2, с. 101]; «Но сознание возможности в **любую минуту** – отраднo, и оно должно быть, чтобы легче дышалось...» [18, т. 2, с. 102]). Еще одна немногочисленная группа ГВС связана с раскрытием тайного в герое, с возможностью опознать персонажем себя как другого/чужого («...то, **как я** увидел эту сидящую женщину, было для меня внезапно и ново и тоже, как теперь, слегка напугало» [18, т. 2, с. 72]; «Они делают так специально, чтобы вызываемые больше волновались. Чтобы пришли уж тепленькие, все бы у них внутри тряслось и дрожало, ударишь пальцем – развалится. Или, как говорят: **расколются**. Но, убей меня бог, если б я знал, в чем мне надо **колоться!** <...>» [18, т. 2, с. 108–109] «Я мог быть привлечен к суду за **взятки... Аспекуляция заграничными товарами? А кража? ... Вот, пожалуй, только с убийством ...**» [18, т. 2, с. 109]). Самая большая группа слов, выделенных разрядкой, относится к смысловой области, обозначающей вытеснение главного героя с принадлежащего ему жизненного пространства и разрушение скреп его сознания. Геннадий Сергеевич идентифицирует себя через систему утрат: разрушение связи с близкими и другими людьми, исчезновение «атмосферы простой человечности» («Через секунду вспомнив о том, **как я себя вел**, она заговорила спокойнее и суше, даже с ноткой недовольства: зачем звонить в такую рань, если ничего страшного не случилось?» [18, т. 2, с. 67], «Моя **необходимость** отпала» [18, т. 2, с. 77], «Я в нем заинтересован, а не он во **мне**» [18, т. 2, с. 78], «Почему я должен **без конца** делать ему одолжения?» [18, т. 2, с. 80], «Он **говорил**, что сделал и помог, но проверить-то невозможно» [18, т. 2, с. 85], «Честно говоря, я не столь тревожился, сколь **высказывал** тревогу...» [18, т. 2, с. 89], «...она уже отделила от себя Нюру, назвала ее **этой женщиной**» [18, т. 2, с. 105], «...потом еще Рита попросила ее **вынести мусорное ведро**» [18, т. 2, с. 107], «Рита же обвиняла меня в том, что я, по своему обыкновению, боюсь **показаться плохим** в глазах людей...» [18, т. 2, с. 105], «...Рита сказала, что

я профессор Серебряков, что она всю жизнь надеялась на **что-то во мне...**» [18, т. 2, с. 117]). Следует также выделить ГВС, принадлежащие оппоненту Геннадию Сергеевичу – Гартвигу. Персонажи противопоставлены по семантике неудачник/современный преуспевающий человек. В чужое для главного героя слова рассказчик – Геннадий Сергеевич вклинивает и личностную оценку («Но, разумеется, и отдавал ему должное: своей предмет он знает великолепно, и, главное, знает то, **что нужно знать**, и Кирилла натаскал здорово» [18, т. 2, с. 85], ««Гера сказал, что фильм **туфта** – я не пойду»» [18, т. 2, с. 85], «Не просто узнавал, а **изучал**, то есть до последней капли, до дна» [18, т. 2, с. 91], «...ведь он меня **изучает...**» [18, т. 2, с. 92], «Любит пить чай всегда из одной, так называемой **любимой** чашки» [18, т. 2, с. 92], «Значит, в разговорах со мной он не надеется приобрести никаких **мыслей**, а только лишь **информацию**, причем все равно какую, на худой конец даже копеечную!» [18, т. 2, с. 92], «...намекая на его перевязанную руку, что он сочетает в себе сразу два образа – Печурин и Грушницкого, этаким **Грушчорин**»» [18, т. 2, с. 100], «Было малоприятно слышать про Гартвига, что он **со связями** и что он **помог**» [18, т. 2, с. 111]). Можно отметить и акцентное для Ю. Трифонова слово, оно трижды выделено в тексте («...Володя и Ляля решили, разумеется, что мы не хотим **давать** им Гартвига», «Я не желал **давать...**», «У Риты были, кажется, свои причины не слишком большого желания **давать** Гартвига Володе и Ляле» [18, т. 2, с. 111]), Такое внимание писателя к слову не давать (в контекстном значении не желать что-то возвращать, чем-то делиться, познакомить людей с «нужным» человеком) характеризует общий жизненный принцип Геннадия Сергеевича и его семейства: забирать все у жизни и у людей, не возвращая ничего взамен. Особо можно отметить ГВС, связанные с восприятием главным героем культуры. Данные слова могут входить и в другие группы, однако они наиболее значимы для оценки интеллигентности Геннадия Сергеевича, понимания того, почему то, что он считает предварительными итогами, оказывается итогами окончательными («Мне представилось, что дрянная ашхабадская водка, стоявшая на моем столе, есть **подстрочник**, который я должен **перевести** четырехстопным амфибрахийем на русский язык, и тогда это будет бутылка «столичной» [18, т. 2, с. 82], «Все эти Леонтьевы, Бердяевы или, как я говорил, **белибердяевы** стоили порядочных денег, которых я дать не мог, ибо в последние полтора года мои заработки по ряду причин уменьшились» [18, т. 2, с. 88]). Отмечает писатель разрядкой и слово героя с «лазейкой». М. Бахтин определил его как «оставление за собой возможности изменить последний, окончательный смысл своего слова»: «Если слово оставляет такую лазейку, то это неизбежно должно отразиться на его структуре. Этот возможный иной смысл, то есть оставленная лазейка, как тень, сопровождает слово. По своему смыслу слово с лазейкой должно быть последним словом и выдает себя за такое, но на самом деле оно является лишь предпоследним словом и ставит после себя лишь условную, не окончательную точку» [4, т. 6, с. 259–260]). Объектом авторского выделения становится и полифункциональная «единица языка». Геннадий Сергеевич отзывается о своей жене Рите: «Она ещё вполне **ничего**» [18, т. 2, с. 80]. Главный герой оценивает внешность,

на которую почти не наложил отпечаток возраст. В под- сознании героя активизировано и другое значение – переносное (постепенное превращение человека в ничто, в пустоту, приближение духовной смерти), что связано с его неприятием практицизма и меркантильности жены. «Слово с лазейкой» провоцирует осознание героем лишь очевидного смысла, тогда как вторая контекстная семантика определяет его подсознанием. Второе приведенное предложение, выделенное разрядкой, проецирует претензии Геннадия Сергеевича на знание какой-то недоступной другим истины **«Ведь я знал то, чего не знала она»** [18, т. 2, с. 112]. Однако то, что герой считает тайным, оказывается общеизвестным для других, а представление о себе как о привилегированном, владеющем скрытой информацией – симулятивно, что он и осознает позже. «Слово с лазейкой», реализуется в бахтинском прочтении, актуализируя дальнейшее самоумаление персонажа.

И последнее в повести «Предварительные итоги» ГВС – итоговое, подводящее к финальной развязке, активирует смысловое прочтение нереализованности Геннадием Сергеевичем человеческого потенциала, «маленькой трагедии» несостоявшейся жизни (**«О чем спрашивать, что говорить?»**) [18, т. 2, с. 113].

В повести «Предварительные итоги» окказионализмы-ГВС Ю. Трифонова образованы от имён собственных (**«белибердяевы»**, **«Грушчорин»**). Окказионализмы (**«белибердяевы»**, **«Грушчорин»**) придуманы Геннадием Сергеевичем. Отмеченные в тексте интервалами слова **«белибердяевы»** (белиберда и фамилия русского философа Бердяева) и **«Грушчорин»** (Грушницкий и Печорин) носят саркастический оттенок. Однако ничего уничижительного для М. Ю. Лермонтова или автора «Русской идеи», «Мирозозерцания Достоевского» в них нет. Это раздражённая реакция героя на «модное» увлечение (конец 60-х) жены, тратившей деньги на приобретение прижизненных дорожных изданий философов «серебряного века» («Все эти Леонтьевы, Бердяевы или, как я говорил, **белибердяевы** стоили порядочных денег, которые я дать не мог, ибо в последние полтора года мои заработки по ряду причин уменьшились» [18, т. 2, с. 88]. Геннадий Сергеевич – любитель сочинять всякого рода рифмованные каламбуры, шарады, обыгрывать значения слов. В этом увлечении сказалась его профессиональная деятельность – он переводчик. Однако, как признаёт сам герой, вся его работа – процесс не творческий, а механический («Перевожу я с подстрочника» [18, т. 2, с. 81]). Неологизм **«белибердяевы»** также «подстрочный» – обыгрывание звукового облика похожего слова, неудачный каламбур, основанный на чисто внешнем сравнении. В тексте повести окказионализм – индикатор, выявляющий творческие возможности героя. Поверхностность, легковесность, неудачность неологизма – своего рода отзвук судьбы в слове. На чисто внешнем сходстве построен и второй окказионализм, образованный от имён собственных («Тут я заметил – признаюсь, с ехидцей, что я умею, – намекая на его перевязанную руку, что он сочетает в себе сразу два образа – Печорина и Грушницкого этакий **Грушчорин**» [18, т. 2, с. 99–100]. Один из персонажей в повести – Гартвиг, – к которому и относится слово, выделенное разрядкой, действительно напоминает Печорина аналитической силой ума, однако на

этом сходство заканчивается. Жизненные перипетии для героя М. Ю. Лермонтова не замыкаются в рамках рационального и становятся предметом мучительных размышлений и переживаний, для «делового человека» конца 60-х они остаются всего лишь информацией для анализа. Основной смысл неологизма Геннадия Сергеевича – высмеять Гартвига, отсюда и выбранная форма Грушницкий, стремящийся стать Печориным и делающийся от этого еще более смешным.

Концептуально, что в прозе Ю. Трифонова обретает видимость «чужое слово», проникшее в речь героев, которое постепенно осваивается и делается для героя своим (««Гера сказал, что фильм **туфта** – я не пойду»» [18, т. 2, с. 85]. Автор выделяет разрядкой молодежный жаргонизм. Отмеченная большими интервалами между буквами по сравнению с другими словами единица языка заставляет читателя увидеть и мысленно «заполнить» авторские лакуны.

Последняя фраза с разрядкой построена так, что понятно, от кого исходит предложение пойти в кино. В сознании отца – Геннадия Сергеевича – рядом размещены два высказывания. Первое с инициативой от «друга дома» Гартвига и второе – от родителей Кирилла. Ответ сына – утвердительная реакция на предложение чужого человека и презрительно-пренебрежительный отказ отцу. Не случайно сыном выбрано и слово. От него тянутся нити к скандалу, когда Кирилл даёт оценку работе Геннадия Сергеевича по переводу произведений на русский язык – «производишь муру» [18, т. 2, с. 76]. Слово проникает в сознание главного героя, и уже воспринимается им как оценка собственного сознания («А я всю жизнь куда-то карабкался, карабкался. Старость оттого, что устаешь карабкаться. Какая-то мура, понимаете?» [18, т. 2, с. 127].

Автор уже не выделяет разрядкой слово «мура», его связь со словом **«туфта»** явно акцентирована автором. Предложение пойти в кино – очевидная попытка отца, чувствующего, что **«необходимость»** в нём отпала», наладить отношения с сыном. Все связи между близкими людьми заменяют «деньги, кормёжка, билеты на джаз, полезные знакомства, некоторое волнение, когда... плохо» [18, т. 2, с. 77]. Именно с этих событий и начинается разрушение семьи, завершившееся успешным отъездом Геннадия Сергеевича в среднеазиатский город. Слова **«туфта»** / «мура» синтезирует все возникающие оттенки и смысловые нюансы. Их коннотация оказывается определяющей для повести, распространяясь на все смысловые области нарратива. Молодёжный жаргонизм определяет эмоционально-экспрессивную окраску сложившихся отношений между близкими. В его лаконичности, смысловой ёмкости, однозначности, пренебрежительности заложено разрушение традиционной системы общения между членами семьи. В приватную сферу вторгается «чужое» по лексическим оттенкам слово. Итак, одна из многочисленных функций отмеченного разрядкой – подчеркнуть чужеродное слово-разрушитель, превращающееся в слово-доминанту, в качестве смыслового измерения – фиксация энтропических процессов, происходивших в обществе.

Исследователи, обратившиеся к анализу творчества Ю. Трифонова, сначала определяли специфику изображения реальности писателем как нерасторжимость быта и бытия. Магд де Соэп в монографии «Творчество

Ю. Трифонова» характеризует этот процесс через термин «обуржуазивание», имея в виду превалирование приземленного, материального начала над идеальным, возвышенным [9, с. 75]. В современных исследованиях М. В. Селемневой, Е. А. Новоселова трифоновские реалии интерпретируются как «стягивание», интеграции смыслов в пространство повседневной реальности («оповседневнивание», «повседневность») [14, с. 24, 15, с. 197, 10, с. 66, 11, с. 37]. Определяя границы изображения действительности в раннем творчестве Ю. Трифонова, литературоведы рассматривают повседневность через текстопорождение: «в зачин и основную часть текста вмещалось происходящее «здесь-и-сейчас», а финал сосредоточивал универсальные смыслы, извлеченные из повседневности, открывал реальность онтологическую, где проявлялись «вечные законы бытия (жизнь, смерть, время, пространство, дискретность, пограничность, текучесть)» [10, с. 66, 14, с. 55–56]. Эту же мысль подчеркивает и К. Снурницын: «Повести строятся по одной и той же схеме зачинов и финалов. Вначале попадание героя в кризисную ситуацию, выводящую его за рамки обычного образа жизни («Обмен», «Предварительные итоги», «Другая жизнь»). В финале же читатель видит изменения, произошедшие в сознании героя. Лирический герой проживает целую жизнь (или какой-то важный для перестройки его сознания период жизни) и заслуживает «другую жизнь», но не ту, о которой он мечтал» [16, с. 225]. Отметим, что в повестях Ю. Трифонова, и в повести «Предварительные итоги» в частности, финальная часть представляет текст, фиксирующий исчезновение из сознания героев высоких представлений о человечности, любви. Слова, выделенные разрядкой, отражают построение и развитие сюжета повести «Предварительные итоги» как осознание утрат человеческих «высоких» помыслов: разрыв Геннадия Сергеевича с московской жизнью, в которой герой перестал утрачивает возможность сопереживать, атмосферу «простой человечности» (самая многочисленная группа ГВС); желание начать жизнь сначала в новом туркменском хронотопе (всего три ГВС), однако стремление вспомнить и пережить вновь подлинные человеческие чувства тщетно. Кульминация – осознание персонажем того, что он только имитировал настоящую жизнь (ГВС, отражающие атрофию истинных человеческих чувств). Финальная часть – возвращение героя к ненастоящей московской жизни. К финалу ГВС больше не используются автором в тексте, это обусловлено тем, что необходимость в самосознании отпала у Геннадия Сергеевича, он вернулся к прежней жизни, подвел окончательные итоги, исцелился от тягостных метаний и переживаний, выбрал свою судьбу. Графическое выделение как сигнал о чем-то вырывающемся из привычных рамок теряет смысл и редуцируется в тексте повести. Подобная организация сюжета характерна не только для повестей Ю. Трифонова, но и в целом для малых и средних жанров, городских рассказов и повестей [24, с.259].

ГВС в повести «Предварительные итоги» изначально стоят в сильной позиции. По И.В. Арнольду, «сильная позиция» «начало и конец текста или его формально выделенные части (главы, строфы и т.п.)» [2, с. 238]. В плане организации нарратива ГВС концеп-

туализируют событие. Так, слова, выделенные разрядкой, из большого числа фабульных событий указывают на референтное событие, рассматривая его как воплощение разных точек зрения. В речь героя-рассказчика проникают фрагменты «разных повествовательных речевых инстанций»: жены, сына, Гарвига. Однако все они переданы через сознание Геннадия Сергеевича [1, с. 76]. Главный герой и организует, в том числе с помощью ГВС, пространственно-временные, идеологические, оценочные планы текста. Ситуация в повести постоянно проецируется из настоящего в прошлое. Пассеистическое повествование определяет «узловые» моменты референтности событий. Присутствие в тексте нарратора, близкого автору, минимизировано. Проявляется он через организацию, выстраивание интроспекции сознания главного героя, отразившегося в ключевых опорных ГВС. Именно точка зрения зрения Геннадия Сергеевича отражена в ГСВ в качестве центра читательской ориентации в тексте.

В словах, выделенных разрядкой, «кристаллизуется» нарративность как «специфическая стратегия текстообразующего способа представления мира или фрагмента мира в виде сюжетно-повествовательных высказываний, в основе которых лежит некая история (фабула, интрига), преломленная сквозь призму определенной (определенных) точки (точек) зрения» [1, с. 43]. В повести «Предварительные итоги» в основном превалируют ГСВ, относящиеся к фрагментам текста, ориентированным на повествование /сообщении (изображение действий и событий в их временном развитии) и рассуждении (выявление причинно-следственных связей, синтез, обобщение, анализ). И, наоборот, ГСВ, презентующее отрывок текста с описанием, зафиксировано лишь в одном случае. В ГСВ оформлении повествования превалируют акциональные глаголы, меньше существительных и совсем низкая частотность использования прилагательных. В рассуждениях отражены ГВС-окказионализмы, образованные от имен собственных, однородные сказуемые и инфинитивные обороты, сложноподчиненные предложения, риторический вопрос, призванные вовлечь читателя в интерпретацию текста. Наиболее частотно среди ГВС местоимение «я» как проявление эго героя и отражение его одиночества, разрушения истинных человеческих отношений с другими людьми.

## Выводы

Итак, подводя итоги, можно отметить следующие текстообразующие функции слов, выделенных разрядкой в прозе Ю. Трифонова: трансформация первоначальных «знаний», информации об объекте; расширение семантических рамок языковых единиц; регулирование и акцентирование читательского восприятия; организация особого контекста и подтекста в повестях и романах; создание стиливых разновидностей; выявление социокультурных ассоциаций; роль жанровых «сигнализаторов»; выведение текста на новый уровень восприятия с необходимостью переакцентировки интерпретации; сохранение на семантическом, мотивном, композиционном, архитектурном, жанровом, языковом уровнях целостности текста.

### Библиографический список

1. *Андреева В.А.* Литературный нарратив: зона формирования смыслов. Казань: Бук, 2019. 320 с
2. *Арнольд, И.В.* Семантика. Стилистика. Интертекстуальность. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. 444 с
3. *Барт Р. S/Z.* 2-е изд., испр. М.: Эдиториал УРСС, 2001. 232 с.
4. *Бахтин М.М.* Собр. соч. в 7-ми томах. М.: Языки славянских культур, 2012.
5. *Василенко А.Г.* Графически выделенное слово в художественном тексте Ю. Трифонова и критических статьях о его творчестве: инерция художественного приема // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2015. № 4 (58). С. 98-106.
6. *Василенко А.Г.* Графически выделенное слово: эволюция художественного приема (на материале творчества Ю.В. Трифонова) // Сибирский филологический журнал. 2016. № 1. С. 193-199.
7. *Василенко А.Г.* Графически выделенное слово в лексической организации текста: на материале художественных и публицистических произведений Ю. В. Трифонова: автореф. дис. ... кандидата филол. наук. Новосибирск, 2017. 22 с.
8. *Девяткина А.Г.* Графически выделенное слово в лексической организации текста (на материале художественных и публицистических текстов Ю. В. Трифонова) // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2013. № 6 (16). С. 188-195.
9. *Магд де Соеп.* Юрий Трифонов и драма русской интеллигенции. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1997. 239 с.
10. *Новосёлова Е.А.* «Оповседневнивание» в романе Ю. В. Трифонова «Время и место» // Вестник Челябинского государственного университета. 2017. № 3 (399). Филологические науки. Вып. 105. С. 65-70.
11. *Новосёлова Е.А.* Поэтика повседневности в художественной прозе Ю. Трифонова: дисс. на соиск. уч. степ. канд. филол. наук. Екатеринбург, 2017. 214 с.
12. *Павера Либор.* Текст, жанр и интерпретация. М.: Университетская кн., 2008. 136 с.
13. *Садченко В.Т.* Вторичный семиозис в художественном тексте: автореф. дис. доктора филол. наук. Владивосток, 2009. 38 с.
14. *Селемнева М.В.* Художественный мир Ю. Трифонова в контексте городской прозы второй половины XX века: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук. М., 2009. 575 с.
15. *Селемнева М.В.* Поэтика повседневности в городской прозе Ю. Трифонова // Известия Уральского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2008. Т. 59. № 16. С. 195-208.
16. *Смирнов И.П.* Порождение интертекста (Элементы интертекстуального анализа с примерами из творчества Б.Л. Пастернака). 2-е изд., испр. СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, 1995. 192 с.
17. *Сурицын К.А.* Проблемы духовного разлада личности в повести Ю.В. Трифонова «Обмен» // Ученые записки Орловского государственного университета. 2016. № 3 (72). С. 224-227.
18. *Трифонов Ю.В.* Собрание сочинений в 4-х томах. М., 1985-1987.
19. *Трифонов Ю.В.* Как слово наше отзовется... М.: Советская Россия, 1985. 384 с.
20. *Трипольская Т.А.* Комментарий как элемент художественного текста: типы и функции // Комментарий и интерпретация текста. Новосибирск, 2008. С. 34-45
21. *Тюпа В.И.* Анализ художественного текста: учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений / В.И. Тюпа. 3-е изд., М.: Издательский центр «Академия», 2009. 336 с.
22. *Шаравин А.В.* Функции слов, выделенных разрядкой, в прозе Ю Трифонова // Русское слово в языке и речи. Брянск: БГПУ, 2000. С. 355-365.
23. *Шаравин А.В.* Становление творческой индивидуальности Ю. Трифонова. Автореф. дис. канд. филол. наук. Московский областной педагогический институт им. Н. К. Крупской. М., 1990. 18 с.
24. *Шаравин А.В.* Модификации жанра городского рассказа 60-90-х годов // Вестник Брянского государственного университета. 2013. № 2. С. 256-265.
25. *Эко У.* Роль читателя. Исследования по семиотике текста. СПб.: «Симпозиум», 2007. 502 с.
26. *Эко У.* Оутеутствующая структура. Введение в семиологию. СПб.: «Симпозиум», 2006. 544 с.

### References

1. *Andreeva V.A.* Literary narrative: the zone of formation of meanings. Kazan: Buk, 2019. 320 p.
2. *Arnold, I.V.* Semantics. Stylistics. Intertextuality. St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg University, 1999. 444 p.
3. *Barth R. S/Z.* 2nd ed., ispr. M.: Editorial URSS, 2001. 232 p.
4. *Bakhtin M. M.* Collected works in 7 volumes. M.: Languages of Slavic cultures, 2012.
5. *Vasilenko A.G.* Graphically highlighted word in the literary text Yu. Trifonov and critical articles about his work: inertia of artistic reception // Issues of modern science and practice. V.I. Vernadsky University. 2015. No. 4 (58). Pp. 98-106.
6. *Vasilenko A.G.* Graphically highlighted word: the evolution of artistic technique (based on the material of Yu. V. Trifonov's creativity) // Siberian Philological Journal. 2016. No. 1. Pp. 193-199.
7. *Vasilenko A.G.* Graphically highlighted word in the lexical organization of the text: based on the material of artistic and journalistic works of Yu. V. Trifonov: abstract of the dissertation of the Candidate of Philology. sciences. Novosibirsk, 2017. 22 p.
8. *Devyatkina A.G.* Graphically highlighted word in the lexical organization of the text (based on the material of artistic and journalistic texts by Yu. V. Trifonov) // Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University. 2013. No. 6 (16). Pp. 188-195.
9. *Magd de Soep.* Yuri Trifonov and the drama of the Russian intelligentsia. Yekaterinburg: Ural Publishing House, 1997. 239 p.
10. *Novoselova E.A.* "Awareness" in Yu. V. Trifonov's novel "Time and Place" // Bulletin of the Chelyabinsk State University. 2017. № 3 (399). Philological sciences. Issue 105. Pp. 65-70.
11. *Novoselova E.A.* Poetics of everyday life in fiction prose Yu. Trifonova: diss. on the job. uch. step. Candidate of Philological Sciences. Yekaterinburg, 2017. 214 p.
12. *Pavera Libor.* Text, genre and interpretation. Moscow: Universitetskaya kn., 2008. 136 p.
13. *Sadchenko V.T.* Secondary semiosis in a literary text: abstract of the dissertation of the Doctor of Philology. Vladivostok, 2009. 38 p.
14. *Selemneva M.V.* The artistic world of Yu. Trifonova in the context of urban prose of the second half of the twentieth century: dissertation for the degree of Doctor of Philology. M., 2009. 575 p.
15. *Selemneva M.V.* Poetics of everyday life in urban prose Yu. Trifonova // Proceedings of the Ural State University. Series 2: Humanities. 2008. Vol. 59. No. 16. Pp. 195-208.



16. *Smirnov I.P.* Generation of intertext (Elements of intertextual analysis with examples from the work of BL. Pasternak). 2nd ed., ispr. SPb.: Saint Petersburg State University, 1995. 192 p.
  17. *Snurnitsyn K.A.* Problems of spiritual discord of personality in the story of Yu.V. Trifonov “Exchange” // Scientific notes of the Orel State University. 2016. No. 3 (72). Pp. 224–27.
  18. *Trifonov Yu.V.* Collected works in 4 volumes. Moscow, 1985–1987.
  19. *Trifonov Yu.V.* How our word will respond ... Moscow: Soviet Russia, 1985. 384 p.
  20. *Tripolskaya T.A.* Commentary as an element of a literary text: types and functions // Commentary and interpretation of the text. Novosibirsk, 2008. Pp. 34–45
  21. *Tyupa V.I.* Analysis of a literary text: textbook. manual for students. philol. fac. higher. studies. institutions / V.I. Tyupa. 3rd ed., Moscow: Publishing Center “Academy”, 2009. 336 p.
  22. *Sharavin A.V.* Functions of words highlighted by discharge in the prose of Yu Trifonov // Russian word in language and speech. Bryansk: BSPU, 2000. Pp. 355–365.
  23. *Sharavin A.V.* The formation of the creative individuality of Yu. Trifonov. Abstract of the dissertation of the Candidate of Philology. Moscow Regional Pedagogical Institute named after N. K. Krupskaya. M., 1990. 18 p.
  24. *Sharavin A.V.* Modifications of the genre of the urban story of the 60-90s // Bulletin of the Bryansk State University. 2013. No. 2. Pp. 256–265.
  25. *Eco U.* The role of the reader. Research on the semiotics of the text. St. Petersburg: “Symposium”, 2007. 502 p.
  26. *Eco U.* Missing structure. Introduction to semiology. St. Petersburg: “Symposium”, 2006. 544 p.
- 
-

**АВДЕЕВА ТАТЬЯНА КОНСТАНТИНОВНА**

доктор педагогических наук, профессор, кафедра математического анализа и методики обучения математике, профессор, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: ivan\_avd@mail.ru

**АВДЕЕВ ИВАН ФЕДОРОВИЧ**

кандидат физико-математических наук, заведующий кафедрой математики и прикладных информационных технологий им. Н.А. Ильиной, доцент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: ivan\_avd@mail.ru

**AVDEEVA TATIYANA KONSTANTINOVNA**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Mathematical Analysis and Methods of Teaching Mathematics, Professor, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: ivan\_avd@mail.ru

**AVDEEV IVAN FEDOROVICH**

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Mathematics and Applied Information Technologies Named After N.A. Ilina, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: ivan\_avd@mail.ru

**НАСТАВНИЧЕСТВО, ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА: МЕТОДИЧЕСКАЯ ШКОЛА ЭЙЛЕРА**

**MENTORING, HISTORICAL RETROSPECTIVE: EULER'S METHODOICAL SCHOOL**

*В статье рассматривается понятие «наставничество» в исторической ретроспективе. На примере деятельности Л.Эйлера при обучении и воспитании своих учеников, составивших в истории методическую школу Эйлера (С.К. Котельников, С.Я. Румовский, Н.И. Фусс, М.Е. Адодуров, М.Е. Головин, М. Софронов, Н.Г. Курганов) показана реализация идеи наставничества в академическом университете.*

*Ключевые слова:* наставничество, Леонард Эйлер, академический университет, математическое образование, учебники математики, арифметика, алгебра, геометрии, тригонометрия, профессиональная подготовка.

*The article deals with the concept of «mentoring» in a historical retrospective. The implementation of the idea of mentoring in an academic university is shown by the example of the activity of L. Euler in the education and upbringing of his students, who made up the methodical school of Euler in history (S.K. Kotelnikov, S.Ya. Rumovsky, N.I. Fuss, M.E. Adodurov, M.E. Golovin, M. Sofronov, N.G. Kurganov).*

*Keywords:* mentoring, Leonard Euler, academic university, mathematical education, mathematics textbooks, arithmetic, algebra, geometries, trigonometry, vocational training.

**Введение**

2023 год объявлен в России годом педагога и наставника, неслучайно эти два понятия рассматриваются вместе. В педагогической энциклопедии читаем «Педагогика – «детоводческое мастерство» отрасль науки, рассматривающая сущность, закономерности образования, роль образовательных процессов в развитии личности, разрабатывающая практические пути и способы их результативности» [9, с. 110]. Таким образом, сама профессия педагога предполагает наставничество по своей сути. Повышая свою квалификацию, совершенствуя педагогическое мастерство, учитель, или в более широком смысле слова, педагог становится наставником для своих подопечных. Непрерывное развитие системы педагогического образования доказывает актуальность проблемы наставничества в ней и в третьем тысячелетии. Все это определяет актуальность данного исследования.

Цель данного исследования – обратиться к истокам математического образования на Руси и описать феномен «наставничество» в методической школе Эйлера.

**Изложение основного материала**

В научно-педагогической литературе, посвящен-

ной вопросам истории и методологии математики и методике ее преподавания, проводится анализ развития математического образования с позиций понятия «наставничество».

«Наставничество – способ передачи знаний, умений, навыков молодому человеку от более опытного и знающего» [4, с. 4].

Сегодня наставничество рассматривается с разных позиций. Вот основные из них.

«Наставничество как:

- кадровая технология, обеспечивающая передачу посредством планомерной работы знаний, навыков, установок от более опытного сотрудника – менее опытному;
- форма обеспечения профессионального становления, развития и адаптации;
- система адаптации и профессионального развития молодых сотрудников.
- образовательный процесс на рабочем месте» [3, с. 2].

Если говорить о системе обучения, в России до 1917 года, то наставник это воспитатель, учитель в гимназии, реальном училище. В статье мы будем говорить о периоде, начало которому положило открытие Санкт-Петербургской Академии наук.

Академия по замыслу Петра, должна явиться рассадником знаний в России, причем должна стать не только научным центром в нашем понимании «Академики должны приобрести нам в Европе доверие и честь, доказав на деле, что и у нас работают для науки и что пора перестать считать нас за варваров, пренебрегающих наукою» – писал Петр, но и кузницей интеллигенции, недаром ей приданы университет и гимназия» [2, с. 7].

«Петербургская Академия наук была учреждена 28 января 1724 года, особым указом сената (проект устройства Петербургской Академии наук и художеств, составленный лейб-медиком Блюменпростом, впоследствии ее первым президентом, был утвержден Петром I 22 января 1724 г.» [2, с. 7].

Гимназия при Петербургской Академии наук основана в 1726 году, это первая в России гимназия, которая оставалась единственной в течение 25 лет, была подготовительной школой при университете.

«Академия наук состояла из трех классов: математического, физического и гуманитарного. В университете были факультеты – юридический, медицинский и философский. Наука в первой четверти XVIII века в России была неразвита, и для работы Академии пришлось выписать из Европы 17 профессоров, среди них математики – Я. Герман, Николай и Даниил Бернуллы, Христиан Гольдбах, физики – Х. Мартини, Г.Б. Бюльфингер. Как потом оказалось, способных учиться в университете тоже не было: пришлось выписать из Западной Европы 8 «елевов» (студентов)» [7, с. 87–88].

Ни о каком наставничестве не могло быть и речи – образовалась группа из 25 человек (17+8), которая обучала и обучалась одновременно: профессор читал лекции на своем языке, остальные слушали. Так началось становление русской науки. Мы остановимся на одной её стороне – развитие математики и математического образования; в Санкт-Петербурге оно связано с личностью Л.Эйлера, который начал работать в Академии наук в 1727 году.

Леонард Эйлер (1707–1783) – крупнейший ученый XVIII века, не останавливаясь на его вкладе в науку, покажем его роль в подготовке русских математиков. На наш взгляд, все черты наставника в полной мере проявились у Л.Эйлера в системе воспитания и обучения его учеников, которых по праву назвали в истории методической школой Эйлера.

Работая в Академии, Л. Эйлер кроме научно-исследовательской работы, вел занятия в университете, выступал с публичными лекциями: «В каталоге университетских лекций указано: – за 1732 год указывается, что «Л.Эйлер, профессор теоретической и экспериментальной физики, имея поручение преподавать физику, намерен излагать по понедельникам, средам и четвергам теорию физики, а по пятницам иллюстрировать теорию опытами. В том же каталоге за 1734 г.: Леонард Эйлер профессор высшей математики, от 2 до 3 часов пополуночи будет излагать ученикам курс математики. ... В 1738 году Эйлер читал публичные лекции». [8, с. 54]

Кроме этого, Эйлер подготавливал учебники, индивидуально занимался с молодежью: делал подбор литературы для их работы; детально анализировал работы своих учеников с указанием преимуществ и недостатков; участвовал в подборе кадров на замещение вакантных мест, при этом первостепенным считал знание ими

математики. Леонард Эйлер помогал русским математикам как в работе над математическими проблемами, так и при переводе ими учебников математики на русский язык. Именно Эйлер разделил элементарную математику на три раздела – арифметику, алгебру и геометрию, что было крайне важно при написании учебников математики для гимназии.

Важная черта Эйлера, как наставника – его деятельность по созданию учебников.

Еще одна характеристика Эйлера, как наставника, – написание учебников. Учебники математики, написанные им, были образцом для его учеников. Дадим этим работам краткую характеристику.

«Einleitung zur Rechenkunst» (1738–1748), переведена Василием Евдокимовичем Адодуровым, служившим адъютантом при Эйлере. В 1760 году выходит «Руководство к арифметике» Эйлера (перевод Василия Кузнецова). «В «Арифметике Эйлера материал впервые излагался систематически, удобопонятно и с доказательствами или объяснениями, заменяющими доказательства» [8, с. 61].

В предисловии подчеркивается важность теоретических элементов в обучении: «запоминается легче то, основы чего поняты до конца и общие мыслительные способности развиваются при таком изложении с особым успехом». Эйлер пытался, как разъяснить смысл и основание арифметических расчетов, так и упростить их технику. В материале выделялось то, что необходимо знать; выделялся пропедевтический курс геометрии и других предметов; мелким шрифтом предлагался необязательный материал: например, о римской и алфавитной нумерации. Это ли не пример наставлений будущим авторам учебников?

«Элементы алгебры» или «Универсальная арифметика» были изданы сначала на русском языке в 1768–1769 г., затем появился немецкий оригинал (1770), а в 1774 г. – французский перевод с приложениями Лагранжа, касающимися диофантова анализа. Это издание выдержало 30 изданий на 6 европейских языках (из них трижды по-русски). Удивляет ясность и стройность этого произведения; дух открытий царит в этом совсем элементарном курсе» [2, с. 49].

Характеризуя этот учебник Эйлера, В.Е. Прудников писал: «Алгебра Эйлера – замечательный учебник по отбору материала и силе изложения. Чтобы почувствовать эту силу, надо сравнить «Алгебру» Эйлера с некоторыми учебниками того времени по математике, например Вольфа и Вейдлера. В учебниках этих авторов, было много схоластического хлама в виде схолий, королларий, проблем, гипотез, теорем, аксиом, постулатов, дефиниций и т.д., который вызывал у ученика отвращение и даже ненависть к математике. Эйлер смело откинул схоластический хлам и стал излагать материал в своих руководствах обыкновенным разговорным языком, соблюдая при этом строгость и последовательность» [8, с. 63].

По словам А.П. Юшкевича, отбор материала, его расположение и метод изложения оказали решающее влияние на последующее преподавание алгебры в средних школах всего мира. Эйлер, как наставник, воспитал у своих учеников, такие же принципы и правила в написании учебников, которые использовал сам.

«Учебник по тригонометрии не был написан

Эйлером, однако, именно он создал современную теорию тригонометрии, до него тригонометрические функции не рассматривались единым образом, как функции числового аргумента, кроме этого, Эйлер впервые:

- рассматривает синус, косинус, тангенс как функции произвольного аргумента (в том числе комплексного);
- вводит круг единичного радиуса;
- решает вопрос о знаках тригонометрических функций;
- выводит формулы приведения для углов больших  $90^\circ$ ;
- упрощает все записи, вводя единообразные обозначения тригонометрических функций;
- систематизирует формальную тригонометрию, отправляясь от нескольких основных формул [7, с. 102].

Есть предположение, что Эйлер предпринял попытку создать и учебник геометрии. Вот структура его рукописи геометрии.

«Дает описание основных понятий, например, «Линия, есть длина без ширины и толщины». Описываются свойства измерения длин в английских, немецких и русских мерах. Определяются простейшие фигуры: угол, окружность, круг. Доказывает теоремы. Помещен раздел «О знаках и их употреблении» (знаки  $=, +, -, \cdot$ ). Рассматриваются треугольники, пятиугольники, четырехугольники. Включены основные задачи на построение (построение треугольника по трем элементам; прямой, перпендикулярной данной; биссектрисы угла; углы в  $30^\circ$  и  $60^\circ$ ). В главе «Четырехугольники» рассмотрены параллелограммы, трапеции, прямоугольники, квадраты, ромбы. Заканчивается изложение главой «Правильные многоугольники»» [7, с. 108-109].

Работая над своими учебниками и мемуарами, Л. Эйлер показывал пример работы над учебными пособиями своим ученикам. Ниже мы докажем это, анализируя их деятельность.

*Эйлер и его школа.* «Эйлер оставил семь даровитых последователей, считавших за честь себе называться его учениками и бывших не только кабинетными учеными, но и лучшими наставниками в тогдашних учебных заведениях Петербурга» [6, с. LXIII].

Перечислим их. Семен Кириллович Котельников (1723–1806), Степан Яковлевич Румовский (1734–1812), Николай Иванович Фусс (1755–1826), Михаил Евсеевич Головин (1756 – 1790), Николай Гаврилович Курганов (1725–1796), Софронов Михаил (1729 – 1759), Василий Евдокимович Адоуров (1709–1778).

*Лучшим учеником Эйлер считал С.К. Котельникова.* Семен Кириллович родился в Петербурге, отец его солдат лейб-гвардии Преображенского полка, у которого он научился читать и писать. Большое участие в его судьбе принял М.В. Ломоносов, он добился разрешения для него слушать лекции у Рихмана (1744–1748) и заниматься с ним индивидуально математикой. Характеризуя его способности, профессор писал в канцелярию Академии наук: «Котельников, в отличие от других студентов, настолько успел, что приступил уже к изучению высшей математики в ее прикладной части, т.е. к механике, гидростатике, гидравлике, аэрометрии, проявляет усердие» [10, с. 290].

В журнале академической канцелярии 1 марта 1751

года отмечено: «понеже студент Котельников разными specimens себя оказал. Что он в высшей математике особливо далеко произвел, и надеяться можно, что он под предводительством искусного геометра еще далее в том произойти может, того ради определено, быть ему адъюнктом и послать его в город Берлин к профессору Эйлеру при рекомендации» [10, с. 6].

В 1752 г. на стажировке в Берлине Котельников поселился в квартире у Эйлера. В инструкции к стажировке предлагалось ничего не предпринимать без ведома Эйлера, тщательно изучать кроме математики иностранные языки, так как в будущем ему придется переводить на родной язык математические книги, особенно заботиться о чистоте русской речи.

«Котельников быстро приобрел расположение наставника своими научными успехами и нравственными качествами. В письмах в Петербургскую Академию наук Эйлер всегда подчеркивал, что любознательность Котельникова растет с каждым днем, прилежание его не оставляет желать лучшего, по всем частям высшей математики он оказывает прекрасные успехи» [8, с. 67].

В 1754 г. Эйлер рекомендует его на кафедру высшей математики в Санкт-Петербургскую Академию наук. В 1756 г. Котельников определен экстраординарным профессором высшей математики; в 1760 г. утвержден ординарным академиком, в 1783 г. избран членом РАН. Деятельность Котельникова:

«– читал доклады в Конференции Академии наук и публичные лекции при ней; лекции студентам и гимназистам академического университета и гимназии, кадетам Морского корпуса;

– участвовал в разработке проекта об учреждении школ и гимназий; был инспектором академической гимназии;

– заведовал Кунсткамерой, Библиотекой Академии, Гидрографическим департаментом;

– 17 лет был членом Комиссии Академии, осуществляя коллегиальное и практическое руководство ею;

– участвовал в создании «Словаря Академии Российской», издавал русские летописи и даже был цензором» [7, с. 490].

Учебники С.К. Котельникова:

«– Учебник по теоретической механике «Книга, содержащая в себе учение о равновесии и движении тел» (1744, 1774) «Все истины старался доказать ясно и кратко и дать читателю повод самому к размышлению...»;

– «Первые основания геодезии» (1776);

– «Руководство по математическому анализу», это первый курс дифференциального исчисления на русском языке, в котором использованы устные наставления и печатные труды Эйлера. По этому пособию обучено немало педагогов, инженеров, офицеров армии и флота, при его помощи русское математическое просвещение было поднято на новую более высокую ступень;

– «Первых оснований математических наук ч.1, содержащая в себе арифметику» (1766), повторные 1784, 1789, руководство Морского корпуса. Это первый учебник с изложением учения о числе на русском языке. В учебнике приводится множество аксиом, определений, примечаний, видимо, поэтому книга оказалась трудной для усвоения» [8, с. 74–77].

*Румовский С.Я.* Родился в семье священника близ

города Владимира. В 1739 г. семья переехала в Санкт-Петербург и Степан поступил в семинарию Александроневской Лавры. В 1748 г. был отобран Ломоносовым в академическую гимназию, затем поступил в академический университет, где слушал Ломоносова, Рихмана. Вот его характеристика, данная профессором Рихманом (1748): «В математике юноша Румовский обладает такими природными способностями, которые намного превосходят обычный уровень» [11, с. 16].

«На испытаниях в 1750 году Румовский обнаружил весьма основательные сведения по философии и латинскому языку. Но особенно хорошие успехи он оказал по математике. При испытании присутствовали профессора Миллер, Рихман, Фишер и Браун, которые единогласно свидетельствовали о замечательном даровании и о трудолюбии Румовского» [8, с. 86].

В 1753 г. он удостоен звания адъюнкта и отправлен в Берлин, в 1763 г. избирается профессором, в 1800 г. – вице-президентом Академии наук. Возглавляет ряд астрономических экспедиций, широко известен за границей, был избран членом Стокгольмской Академии наук. Издал свыше 80 работ по астрономии, геодезии, физике и 7 работ по математике. С 1757 года после возвращения из Берлина, занимался педагогической работой: в академическом университете читал лекции по математике, теоретической и практической астрономии. В 1802 г. в России было создано Министерство народного просвещения, а при нем Главное управление училищ, в котором работали академики Румовский и Фусс. В 1803 г. С.Я. Румовский попечитель Казанского учебного округа, главная его задача – организация университета, на математическое отделение которого были приглашены немецкие ученые Бартельс Иоганн Мартин Христиан (1769–1836) и Литтров Йозеф Иоганн (1781–1840), другие сотрудники университета были подобраны также тщательно, что позволило Казанскому университету занять ведущее место в России. Вот и здесь мы видим у Румовского черты его наставника – Леонарда Эйлера, который также трепетно относился к рекомендациям своих коллег и учеников при назначении их на ту или иную должность.

Учебник арифметики Румовского «Сокращения математики. Ч.1, содержащие начальные основания арифметики, геометрии и тригонометрии». СПб., 1760. – 458 с. Учебник состоит из 4-х разделов: арифметики, теоретической геометрии, плоской тригонометрии, практической геометрии. Излагается арифметика целых чисел и десятичных дробей совместно. Действия над дробями объясняются из свойств пропорций. Рассматривается извлечение квадратных и кубических корней, понятие логарифма, тригонометрия излагается по Эйлеру.

*Николай Иванович Фусс* был наиболее плодовитым среди учеников Эйлера, он прожил у него 10 лет, занимаясь по 8-9 часов. Эйлер вырастил из Фусса знающего и работающего математика. В 1773 г. Николая приехал в Петербург из Базеля и поселился у Эйлера, он основательно изучил математику и смежные с ней науки, исполнял обязанности секретаря: писал под диктовку, читал вслух, по указу Эйлера производил вычисления, оформлял его статьи и книги. В 1776 г. он адъюнкт академического университета, в 1783 г. – академик Санкт-Петербургской Академии наук; в 1800 г. назначен на

пост неперменного секретаря Академии. В 80–90 годах преподавал в военных школах. В качестве члена Главного правления училищ, Фусс принимал участие в реформе системы народного просвещения и организации университетов.

Учебники Н.И. Фусса:

«Уроки алгебры» (1783) его основа «Универсальная арифметика» Эйлера, однако, Фусс сократил объем учебника Эйлера, переработал текст и большинство примеров, внес некоторые удачные коррективы:

«– изменил определения некоторых алгебраических понятий, заново определил такие понятия как «формула», «многочлен»;

– на числовых примерах провел исследование систем двух линейных уравнений с двумя неизвестными, в связи с чем, впервые в отечественной учебной литературе введены понятия о независимости уравнений и о «невозможных» системах;

– упростил терминологию;

– упростил, а в кое-чем, дополнил теоретический материал;

– изменил манеру изложения, из строго научной у Эйлера, адаптировал её к целям преподавания» [7, с. 163–164].

Наставничество Л.Эйлера дало свои плоды – ученик пошел дальше учителя: именно, благодаря изменениям Н.И. Фусса, «Универсальная арифметика» Эйлера вошла в обиход среднего образования. На титульном листе 1820 г. указано: «Начальные основания чистой математики, сочиненные Николаем Фуссом. Часть 1, содержащая начальные основания алгебры, извлеченные из оснований сея науки знаменитого Эйлера».

«Геометрия» (1796), учебник делится на два отдела: планиметрия и стереометрия. В основание курса положена немногочисленная, а потому неполная система аксиом, что привело к неточным доказательствам.

Н.И. Фуссом были изданы учебники по высшей математике: «Начальные основания высшей геометрии» (СПб., 1804); «Начальные основания дифференциального и интегрального исчисления» (СПб., 1804). Фусс был, пожалуй, последним представителем эйлеровского течения в вопросах обоснования анализа.

*Головин М.Е.*, племянник М.В. Ломоносова, последователь его просветительских идей, первый русский методист-математик, непосредственный ученик Эйлера [5]. По возвращению в Петербург в 70-х годах Эйлер лично руководил математическими занятиями Михаила Евсеевича. В 1776 г. М.Е. Головин стал адъюнктом Петербургской Академии наук, прослужил 10 лет, занимался переводами, участвовал в составлении ежегодных календарей. В 1786 г. стал почетным членом Петербургской Академии наук; перешел работать в Петербургскую учительскую семинарию, где, по сути, был наставником будущих учителей и прослужил в качестве профессора до самой смерти. Комиссия об учреждении народных училищ в 80-е годы XVIII века поручила ему составление учебников по физико-математическим наукам.

Перечислим учебники М.Е. Головина: «Руководство к арифметике для употребления в народных училищах. Ч.1, СПб., 1783. Ч.2, СПб., 1786. Руководство к механике, изданное для народных училищ Российской империи. СПб., 1785. Краткое руководство к геоме-

три для народных училищ. СПб., 1786, 2-е изд. 1808. М.Е. Головин создал учебники для народных училищ по всему циклу физико-математических дисциплин, они неоднократно переиздавались (10-е издание датируется 1822 г.), пользовались широкой известностью» [7]. «Краткое руководство к гражданской архитектуре и зодчеству, изданное для народных училищ Российской империи. СПб., 1789. Плоская и сферическая тригонометрия с алгебраическими доказательствами. СПб., 1789. Этот учебник по своему научному уровню превосходил многие русские и иностранные учебники того времени. М.Е. Головин перевел на русский язык несколько работ Л. Эйлера, редактировал собрание сочинений М.В. Ломоносова, издавал академические словари! [1].

*Василий Евдокимович Адодуров*, родился в Новгороде в дворянской семье, «в 1727 году был зачислен в академический университет, где проявил особые математические и лингвистические способности. С 1729 года ему доверяют переводы научных сочинений, по поручению президента академии он принял участие в подготовке немецко-русского словаря. В 1731 году В.Е. Адодуров получил должность переводчика Академии, в 1733 г. стал адъюнктом высшей математики, его наставником был Л. Эйлер. С 1736 г. начал педагогическую деятельность, осуществляя надзор над новыми учениками, среди которых был и М.В. Ломоносов; он обучал их математике, немецкому и латинскому языкам. В 1740–1741 годах В.Е. Адодуров преподавал в немецком классе арифметики и геометрии; в 1762 г. он был назначен куратором Московского университета и президентом Мануфактур-коллегии, с 1763 – сенатором» [1].

*Михаил Софронов*, сын дьячка из деревни Устюжна Новгородской губернии, о таких на Руси принято говорить – самородок. Учился в новгородской духовной семинарии, в 1748 году был отобран В.К. Третьяковским для обучения в столице. За два года деревенский юноша стал «звездой» Петербургского университета; в конце 1749 года его назначили преподавать арифметику в Академической гимназии. В 1751 г. специальным распоряжением по Академии наук М. Софронов был допущен к преподаванию математики студентам второго курса Академического университета. В декабре 1751 г. он написал свой первый научный труд «Метод определения давления воды на дугу окружности». Весьма высоко об этой работе отозвался Л. Эйлер. После смерти Рихмана (1748), Софронов фактически заведовал Физическим кабинетом Академии наук. С 1754–1755 г.г. уехал на стажировку в Берлин к Эйлеру. К моменту возвращения в Россию написал диссертацию «О спрямлении дуг эллипса», которая заслужила высокую оценку учителя и принесла автору должность адъюнкта Академии по математике. «В 1755 г. М. Софронова отзывают для работы в Петербургском университете, однако, члены Академической канцелярии Шумакер и Теплов встречают его «в штыхы»: ученого на службу не определяют и жалованья не назначают, из-за чего вскоре после прибытия в родную страну М. Софронов оказывается в крайне тяжелом материальном положении. Лишь в марте 1756 г. он получает направление в помощники конференц-секретаря Миллеру, но после трех лет травли молодого русского ученого исключают из числа адъюнктов Академии наук. Талантливый математик

трагически погиб – замерз на дороге вблизи проезжего дома на Выборгской стороне. Так ушел несостоявшийся талантливый русский математик: в своей последней работе «Рассуждения о применении непрерывных дробей для нахождения квадратных и биквадратных корней» М. Софронов вплотную подошел к знаменитой теореме Лагранжа (1770), тем самым на целое десятилетие едва ли не предвосхитив знаменательное открытие в мире математики» [12].

*Курганов Н.Г.* родился в Москве, сын простого унтер-офицера, первоначальное образование получил в математико-навигационной школе, где математику изучал под руководством Л.Ф. Магницкого. В 1741 г. 15-ти лет от роду был направлен в Морскую академию, а уже в 1743 году Н.Г. Курганов был направлен в гардемариновую роту преподавать астрономию. В 1746 г. после окончания Морской академии был оставлен в качестве ученого подмастерья математических и навигационных наук. Н.Г. Курганов самостоятельно изучил французский, немецкий, английский и латинский языки. В 1769 году выходит его «Российская универсальная грамматика или Всеобщее письмословие, предлагающее легчайший способ основательного учения русскому языку с семью присовокуплениями разных учебных и полезнотраважных вещей», в 1777 г. вышло второе издание под названием «Письмовник», это было настолько популярное произведение, что до 1817 года он издавался 11 раз, до 1837 г. – 18 раз.

Если мы говорим о наставничестве в школе Л. Эйлера, то в отношении Н.Г. Курганова это, прежде всего, использование учебников Эйлера, в качестве образцов. Учебники Н.Г. Курганова.

«Универсальная арифметика» (1757) или «Числовник» – систематический учебник алгебры и элементарной геометрии, как и «Руководство к арифметике» Эйлера. В «Обращении к читателю» автор говорит: «Книга сия к вашей, склонный читатель, пользе то в себе содержит, чего в прежних до ныне на нашем языке бывших изданиях по малым частям для общего употребления с великим недостатком находится. В ней показан сокращенный и основательный способ учения начальных математических наук в житии человеческом необходимо потребных, с таким намерением, дабы начинающим сие сочинение за краткое руководство к познанию оным служить могло» [7, с. 149–150]. По сути, эта книга является энциклопедией, но отличается легкостью и простотой изложения и хорошим литературным языком. Н.Г. Курганов заменял туманные доказательства объяснениями на конкретных примерах и задачах. «Продолжительное и подробное объяснение, – говорит он, = причиняет юношеству скуку с нерачением».

Н.Г. Курганова следует считать просветителем: он стремился не только создать учебники для школы, но и имел в виду потребности жизни и любителей-читателей. Таким образом, его «Универсальная арифметика» предназначалась не только для обучения, но и для самообразования.

«Генеральная геометрия или измерение протяжения, составляющего теорию и практику оной науки» (1764, 1765). В рапорте в канцелярию морского корпуса он так говорил об этом учебнике «Собрал я из новейших иностранных изданий книгу, содержащую в себе основательное учение геометрии, тригонометрии и гео-

дезии, которую в рассуждении всех ныне находящихся геометрических российских книг с лучшею пользою для обучения сему в морском корпусе употреблять можно» [8, с. 104].

«Элементы геометрии, т.е. первые основания науки о измерении протяжения, состоящие из осьми Евклидовых книг, изъясненные новым способом удобопонятнейшим юношеству» (1768), это переделка французского перевода «Начал» Евклида.

Следует отметить, что книги Н.Г. Курганова были самыми популярными во второй половине XVIII века.

История математического образования в России, несомненно, связана с именем Эйлера, который, на наш взгляд, заложил основы подготовки учителя и педагога на принципах наставничества. В статье показано гений XVIII в. – Л.Эйлера в роли наставника, он:

- он обладал фундаментальными знаниями в области математики, механики, математической физики и многих других областях наук;
- показывал пример работы над различными математическими проблемами своим ученикам;

- разработал образцы учебников по математике для школ и гимназий;
- сформулировал принципы работы над учебными пособиями по математике;
- руководил занятиями своих воспитанников;
- давал характеристики и рекомендации ученикам для продвижения по службе.

### Выводы

На примере работы методической школы Эйлера, мы видим эффективное наставничество в развитии математического образования и, вместе с тем, подготовку воспитанников к роли наставника при осуществлении ими педагогической деятельности. Методическая школа Эйлера – пример эффективного наставничества. В системе педагогического образования наставничество – это разносторонний, непрерывный процесс. Дальнейшее развитие в системе математического образования наставничество получило в школе Н.Н. Лузина («Лузитания»), А.Н. Колмогорова и др., сейчас продолжается в авторских школах.

### Библиографический список

1. *Колягин Ю.М.* Русская школа и математическое образование: Наша гордость и наша боль. М.: Просвещение, 2001.
2. *Котек В.В.* Леонард Эйлер. Перевод с украинского. Пособие для учителей. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1961. 106 с.
3. *Мазурова Е.Г.* Наставничество, как стратегия непрерывного развития. М.: «Институт развития образования, 2019.
4. Наставничество в системе образования России. Практическое пособие для кураторов в образовательных организациях / Под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. М.: Рыбаков Фонд, 2016.
5. *Павлова Г.Е.* Степан Яковлевич Румовский. М., 1979.
6. *Пекарский П.П.* История Императорской Академии наук. В 2 т. СПб., 1870. Т.1
7. *Полякова Т.С.* История математического образования в России. М.: Изд-во Московского ун-та, 2002.
8. *Прудников В.Е.* Русские педагоги-математики XVIII–XIX веков. Пособие для учителей. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1956.
9. Российская педагогическая энциклопедия. В двух томах. Т.2/ Гл. ред. В.В. Давыдов. М.: «Большая Российская энциклопедия», 1999.
10. *Сухомлинов М.И.* История Российской Академии, вып.2. СПб. 1875.
11. *Сухомлинов М.И.* История Российской Академии, вып.3. СПб. 1876.
12. *Янковский А.* Адъюнкты Его Превосходительства. Вологодская правда, №30,1952.

### References

1. *Kolyagin Yu.M.* Russian School and Mathematical Education: Our Pride and Our Pain / Yu.M. Kolyagin. M.: Enlightenment, 2001. 318 p.: portr.
2. *Kotek V.V.* Leonard Euler. Translation from Ukrainian. A guide for teachers. M.: State educational and pedagogical publishing house of the Ministry of Education of the RSFSR, 1961. 106 p.
3. *Mazurova E.G.* Mentoring as a strategy for continuous development. Moscow: Institute for the Development of Education, 2019.
4. Mentorship in the education system of Russia. A practical guide for curators in educational institutions / Ed. N.Yu. Sinyagina, T.Yu. Reifschneider. M.: Rybakov Fund, 2016.
5. *Pavlova G.E.* StepanYakovlevichRumovsky. M., 1979.
6. *Pekarsky P.P.* History of the Imperial Academy of Sciences. In 2 vols. St. Petersburg, 1870. Vol. 1
7. *Polyakova T.S.* History of mathematical education in Russia. M.: Publishing House of Moscow University, 2002.
8. *Prudnikov V.E.* Russian teachers-mathematicians of the 18th – 19th centuries. A guide for teachers. Moscow: State Educational and Pedagogical Publishing House of the Ministry of Education of the RSFSR, 1956. 640 p.
9. Russian Pedagogical Encyclopedia. In two volumes. T.2 / Ch. ed. V.V. Davydov. M.: «Great Russian Encyclopedia», 1999.
10. *Sukhomlinov M.I.* History of the Russian Academy, issue 2. SPB. 1875.
11. *Sukhomlinov M.I.* History of the Russian Academy, issue 3. SPB. 1876.
12. *Yankovsky A.* Adjunct of His Excellency. Vologda Pravda, No. 30, 1952.

УДК 378 + 004.9:61

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-143-147

**АВДЕЕВ ИВАН ФЕДОРОВИЧ**

кандидат физико-математических наук, доцент, заведующий кафедрой математики и прикладных информационных технологий им. Н.А. Ильиной, доцент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: ivan\_avd@mail.ru

**ВАШУНИН АНДРЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ**

аспирант, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: vaa-dokb@ya.ru

**САВАТЕЕВА ЕКАТЕРИНА СТАНИСЛАВОВНА**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и прикладных информационных технологий им. Н.А. Ильиной, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: katrin\_s@inbox.ru

**AVDEEV IVAN FEDOROVICH**

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Head of the Department of Mathematics and Applied Information Technologies Named After N.A. Ilina, Associate Professor, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: ivan\_avd@mail.ru

**VASHUNIN ANDREY ALEKSANDROVICH**

Graduate Student, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: vaa-dokb@ya.ru

**SAVATEEVA EKATERINA STANISLAVOVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics and Applied Information Technologies Named After N.A. Ilina, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: katrin\_s@inbox.ru

**ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ К ИНТЕРАКТИВНОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЙ\***

**TRAINING OF MEDICAL STUDENTS IN INTERACTIVE VISUALIZATION OF RESEARCH RESULTS**

*В настоящее время при проведении медицинских исследований требуется не только математическая обработка результатов, но также их правильное представление и подача аудитории. Демонстрация таблиц, содержащих несколько тысяч строк не несет достаточно информативной нагрузки, замедляет восприятие излагаемых исследователем фактов и анализ результатов. Поэтому так важно научить будущих специалистов анализировать возможности представления имеющихся данных и правильно визуализировать полученный результат.*

*Ключевые слова:* обучение студентов-медиков, проектная работа, анализ данных, информационные технологии, электронные таблицы, визуализация.

*Currently, medical research requires not only mathematical processing of the results, but also their correct presentation and submission to the audience. The demonstration of tables containing several thousand rows does not carry enough informative load, slows down the perception of the facts presented by the researcher and analysis of results. Therefore, it is so important to teach future specialists to analyze the possibilities of presenting existing data and correctly visualize the result.*

*Keywords:* medical students training, project work data analysis, information technology, spreadsheets, visualization.

**Введение**

*Актуальность.* В работе рассматриваются отдельные методологические подходы к отбору содержания, структуре образовательного процесса, методам и приемам обучения в предметной области высшего образования по информатике с преподаваемым модулем «Введение в информационные технологии» для студентов медицинских специальностей. Практикоориентированное обучение позволяет заинтересовать, показать весь потенциал применения изученных методов анализа и визуализации данных в сфере медицины, а постановка задач для индивидуальных проектов с использованием результатов популяци-

онного исследования здоровья детей – использовать все преимущества межпредметных и междисциплинарных связей в рассматриваемых областях.

*Цели и задачи.* В работе рассматриваются возможности совершенствования методики преподавания модуля «Введение в информационные технологии», направленные на развитие у студентов-медиков соответствующих компетенций в ходе проектной деятельности, проводимой по данным реальных исследований. Ставится задача уже на младших курсах дать студентам возможность погрузиться в интересную им область медицины, пока в рамках самостоятельных изысканий, но с возможной перспективой получения значимых результатов уже при участии профильных кафедр.

\* Работа выполнена в рамках гранта РФФИ № 19-29-14194 Исследование механизмов и закономерностей биологического и нейрокогнитивного развития детей на принципах междисциплинарного взаимодействия и системной биологии в условиях цифровой трансформации среды



## Изложение основного материала

### I. Организация проектной работы.

Важнейшей составляющей учебного процесса является самостоятельная работа учащихся, включающая, в том числе, проектную деятельность. На младших курсах из-за того, что студенты еще не владеют в достаточной мере профессиональными компетенциями, такой опыт носит скорее тренировочный характер, позволяя нарабатывать навык подготовки проекта по заданному шаблону, который в дальнейшем, при постепенном увеличении доли самостоятельности учащегося может вырасти до настоящего исследования.

В ходе межфакультетского взаимодействия, в рамках дисциплины Модуль «Введение в информационные технологии» подготовлена уникальная методическая разработка по обучению студентов анализу и визуализации результатов медицинских исследований.

Для работы над индивидуальным проектом используется массив данных (небольшой фрагмент, см. в таблице 1), полученный в ходе обследования, проводимого в Медицинском институте и Университетской клинике ОГУ им. И.С. Тургенева, охватившего в общей сложности более 7000 человек в более чем 55 населенных пунктах Орловской области. Результаты исследования вносились через Google-форму в единую базу данных (БД), насчитывающую 120 подпараметров в 16 общих и узкопрофильных разделах<sup>1</sup>. Столь масштабная работа была организована впервые и требует серьезного подхода к анализу полученной информации. Поэтому одним из методов обработки данных является их визуализация для выявления наличия возможных закономерностей, которые в дальнейшем могут быть строго доказаны или опровергнуты.

Для дальнейшей реализации целей обучения студентов-медиков БД была преобразована в книгу MS Excel, поскольку в рамках курса учащиеся знакомятся именно с этими электронными таблицами из-за их повсеместного распространения и широких возможностей, предлагаемых для анализа данных.

Студентам предоставлена возможность выбора на-

правления работы, что позволяет углубиться в привлекательную для каждого сферу деятельности еще на младших курсах и попробовать себя также в роли аналитика медицинских данных.

Работа организуется следующим образом. В рамках модуля «Введение в информационные технологии» учащимся, после освоения основ работы в электронных таблицах, предлагается в качестве примера, по шаблону, выполнить лабораторную работу по построению интерактивного дашборда, наглядно отражающего отдельные социальные показатели и результаты обследования врача-офтальмолога, а также попытаться выявить некоторые зависимости между рассматриваемыми параметрами. Дается пошаговая инструкция, описываются этапы анализа данных, способы визуализации результатов средствами MS Excel и их возможная интерпретация.

Далее, в рамках самостоятельной работы по предмету предлагается выполнить индивидуальный проект по следующему плану.

1. Определение области исследования.
2. Подготовка и очистка имеющихся данных.
3. Поиск информации по рассматриваемому направлению медицины, например, [3]. Выявление критериев классификации данных [1].
4. Определение синтетических данных, получаемых из имеющихся путем применения возможностей MS Excel. Подбор формул и методов работы [4].
5. Построение сводных таблиц и графиков.
6. Представление информации в интерактивной форме.

В качестве шаблона для студентов подготовлены ключевые вопросы, последовательные ответы на которые выстраивают логику проекта, позволяя закрепить полученный на занятиях материал в ходе выполнения работы и, при активной позиции студентов, могут выступать начальной ступенькой для дальнейшего самостоятельного исследования отобранных данных. В качестве образца для действий учащихся предлагается интерпретация и визуализация результатов обследования оториноларинголога.

Таблица 1.

Фрагмент базы данных популяционного исследования

ID	Пол	Возраст	Район	Занятость	Соц.статус	Офтальмолог, Ds	Лор, Ds
5505	Мужской	7	Дмитровск (город)	учащийся	Без особенностей	H54.5	Z71.9
5506	Мужской	12	Дмировский район	учащийся	Без особенностей	Z71.9	J34.2
5507	Мужской	13	Дмитровский район	учащийся	Без особенностей	H52.1,H52.2	Z71.9
5508	Мужской	9	Дмитровский район	учащийся	Без особенностей	H54.5	Z71.9
5509	Мужской	8	Дмитровский район	учащийся	Без особенностей	Z71.9	J34.2
5510	Женский	10	Дмитровский район	учащийся	Без особенностей	Z71.9	Z71.9
5378	Мужской	9	Свердловский район	учащийся	Без особенностей	H52.1	J34.2
5379	Женский	11	Свердловский район	учащийся	Без особенностей	H52.1	J30.0
5380	Мужской	7	Свердловский район	учащийся	Без особенностей	Z00.8	Z00.8

## II. Примерный шаблон работы над проектом.

– К какой области медицины относятся сведения, выбранные для исследования? Какие знания требуются для осуществления проекта?

*В работе рассматриваются данные, полученные в ходе популяционного исследования здоровья детей лор-врачом. Потребуется ознакомиться с классификацией диагнозов по направлению оториноларингология.*

– Сформулируйте тему проекта.

*Анализ и визуализация данных по лор-заболеваниям детей в Орловской области.*

– Решению какой проблемы посвящена работа?

*Результаты популяционного исследования оформлены в виде таблицы. Такое представление информации затрудняет ее анализ и поиск возможных закономерностей в заболеваемости детей.*

– Какова актуальность и практическая значимость проектной работы?

*Актуальность данной работы определяется необходимостью анализа и визуализации данных для решения поставленной проблемы и подтверждается актуальностью вышеуказанного исследования.*

*Практическая значимость обусловлена возможностью использования полученных результатов для оптимизации оказания медицинской помощи детям с лор-заболеваниями.*

– Каковы цели и задачи работы над проектом?

*Целью проекта является выявление возможного наличия особенностей в статистических данных по видам лор-заболеваний детей в Орловской области и визуализация результатов.*

Задачи.

1. Изучить источники литературы по теме проекта. Познакомиться с Международной статистической классификацией болезней и проблем, связанных со здоровьем десятого пересмотра (МКБ-10).

2. Очистить и подготовить данные для работы.

3. Определить критерии для классификации лор-заболеваний. Получить синтетические данные.

4. Построить интерактивный дашборд.

5. Провести эксперимент с выбором фильтров по социальным и географическим параметрам, проследить тенденцию в показателях.

6. Оформить полученный результат.

– Сформулируйте гипотезу.

*Представление информации в виде интерактивно-го дашборда позволяет выявить возможные закономерности в большом объеме данных.*

– С какими типами данных предстоит работать: число, текст, дата или др.?

*Интересующие нас результаты обследования внесены в таблицу в виде текстовых значений кодов диагнозов по МКБ-10.*

– Есть ли в данных ошибки и можно ли их исправить?

*Поскольку данные исследования вносились вручную, то возможно наличие опечаток при записи диагноза. При изучении вариантов, выданных фильтром MS Excel, были обнаружены: лишние пробелы, а также заняты вместо точек в коде диагноза. Данные проблемы легко решаются командой «Заменить» вкладки «Главная».*

*Кроме того, были обнаружены неверные коды. Такие*

*ошибки, как, например, ZH.9, 71.9 или B5.0 после анализа МКБ-10 были заменены на очевидные Z71.9 в первых двух случаях и на B05.0 в последнем. Однако встретились 3 записи, которые невозможно однозначно идентифицировать или отнести к лор-заболеваниям. Было принято решение удалить данные записи. Большое количество данных исследования позволяет это сделать без заметных искажений результатов анализа.*

– Какие критерии для классификации данных можно выделить?

*Важной информацией для исследователя может служить доля лор-заболеваний среди обследованных детей. Здесь следует рассмотреть лиц, по-каким-либо причинам не обследованных; здоровых детей; тех, у кого имеется заболевание, выявленное рассматриваемым специалистом.*

*Все лор-заболевания, в зависимости от того, какой орган они затрагивают подразделяют на болезни уха, болезни носа, заболевания горла. Однако последние две часто объединяются под одним кодом из-за того, что болезнь поражает и нижние и верхние дыхательные пути. Поэтому разделить диагнозы по такому критерию не получится средствами MS excel. В связи с этим, интерес может представлять классификация зафиксированных оториноларингологом болезней согласно МКБ-10. Выделим основные: болезни уха, болезни органов дыхания, инфекционные и паразитарные заболевания, новообразования.*

*Кроме того, существует классификация лор-заболеваний в зависимости от факторов, спровоцировавших болезнь: травматические, инфекционные и врожденные.*

– Какие синтетические данные можно получить на основании предыдущего пункта? С помощью каких средств MS Excel это осуществить?

*Создадим столбец «Наличие лор-заболеваний». Заполним его, распространив на весь столбец формулу: =ЕСЛИ(AN2=»»;»Не обследован»;ЕСЛИ(ИЛИ(И(AN2>=»Z00»; AN2<=»Z22»);И(AN2>=»Z23»;AN2<=»Z99»));»Здоров»;»Имеются лор-заболевания»))*

*«Виды лор-заболеваний». Так как диагнозов может быть несколько, а также ребенок может быть не обследован или здоров, а также иметь другие сопутствующие заболевания, учтем это при составлении формулы*

*=ЕСЛИ(ЕЧИСЛО(ПОИСК(«»;»\$AN2));»Более 1 заболевания»;ЕСЛИ(AN2= «»;»Не обследован»;ЕСЛИ(ИЛИ(И(AN2>=»Z00»;AN2<=»Z22»);И(AN2>= «Z23»;AN2<=»Z99»));»Здоров»;ЕСЛИ(И(\$AN2>=»H60»;AN2<=»H95»); «Болезни уха»;ЕСЛИ(И(AN2>=»J00»;AN2<=»J99»);»Болезни органов дыхания»;ЕСЛИ(И(AN2>=»A00»;AN2<=»B99»);»Другие инфекционные и паразитарные заболевания»;ЕСЛИ(И(AN2>=»C00»;AN2<=»D00»); «Новообразования»;»Другие сопутствующие заболевания»))))))*

*«Виды лор-заболеваний в зависимости от факторов, спровоцировавших болезнь» с учетом вышесказанного найдем по формуле:*

*=ЕСЛИ(ЕЧИСЛО(ПОИСК(«»;»AN2));»Более 1 заболевания»;ЕСЛИ(AN2= «»;»Не обследован»;ЕСЛИ(ИЛИ(И(AN2>=»Z00»;AN2<=»Z22»);И(AN2>= «Z23»;AN2<=»Z99»));»Здоров»;ЕСЛИ(И(AN2>=»Q00»;AN2<=»Q99»); «Врожденные аномалии»;ЕСЛИ(И(AN2>=»S00»;AN2<=»T98»);»Травмы»; ЕСЛИ(ИЛИ(И(\$AN2>=»A0*

0»; \$AN2 <=> B99»); И(AN2 >=> J00»; AN2 <=> J22»); »Инфекционные и паразитарные заболевания»; »Другие»)))))  
где в столбце AN находятся данные по имеющимся диагнозам оториноларинголога.

– Какие сводные таблицы можно построить по имеющимся данным?

Можно построить одноименные найденным столбцам сводные таблицы (рис. 1-3), не забыв поставив галочку «Добавить эти данные в модель данных», где в строках будут располагаться выделенные категории, а в значениях – рассчитываться их количество по числу отнесенных к ним заболеваний у детей (ID в таблице).

Названия строк	Количество детей
Здоров	83,06%
Имеются лор-заболевания	16,94%
<b>Общий итог</b>	<b>100,00%</b>

Рис. 1. Сводная таблица «Наличие лор-заболеваний».

Названия строк	Количество детей
Болезни органов дыхания	89,49%
Болезни уха	0,92%
Другие инфекционные и паразитарные заболевания	4,47%
Другие сопутствующие заболевания	3,29%
Более 1 заболевания	1,84%
<b>Общий итог</b>	<b>100,00%</b>

Рис. 2. Сводная таблица «Виды лор-заболеваний».

Названия строк	Количество детей
Врожденные аномалии	1,20%
Инфекционные и паразитарные заболевания	4,95%
Другие	93,84%
<b>Общий итог</b>	<b>100,00%</b>

Рис. 3. Сводная таблица «Виды лор-заболеваний в зависимости от факторов, спровоцировавших болезнь».

В сводных таблицах скроем при помощи фильтра категорию необследованных детей, а в двух последних также и здоровых, чтобы анализировать только существенные данные. Щелкнув правой кнопкой

мышью по столбцу «Количество детей», выберем «Дополнительные вычисления» → «% от общей суммы» для вывода доли каждой категории в общем количестве обследованных.

– Графики какого вида лучше всего подходят для отображения полученных данных?

Поскольку на первой сводной (рис. 2) выделено всего две категории, то для их отображения лучше всего подойдет круговая диаграмма. Построим объемную круговую диаграмму, переместим ее на лист дашборда. (В данной работе будем модифицировать созданную на лабораторных занятиях визуализацию, но разработка собственной только приветствуется. Напомним, что для добавления среза нужно выбрать «Срез» на вкладке «Вставка» и в появившемся диалоге выбрать поля, которые в него войдут).

Несколько выделенных категорий во второй сводной таблице (рис. 3) диктуют выбор гистограммы с группировкой. Выберем объемную и также переместим на дашборд.

Общий отчет включать в диаграмму не будем, для чего, при построении, выберем все данные, кроме него.

По последней сводной (рис. 4) видно, что выделенные классы заболеваний занимают лишь небольшой процент от всей выборки, лишь около 6%, поэтому такое разбиение не будет эффективным и выносить его на дашборд не следует. Возможно требуется консультация специалиста и уточнение выбранных критериев в дальнейшем.

Подключим добавленные данные к срезам для интерактивного отображения информации по выбранным показателям. Для этого из контекстного меню среза нужно выбрать «Подключения к отчетам...» и установить галочки напротив названий нужных сводных таблиц.

Таким образом получим визуализацию исследования лор-заболеваемости детей Орловской области в разрезе отдельных социальных и географических факторов (рис. 4).

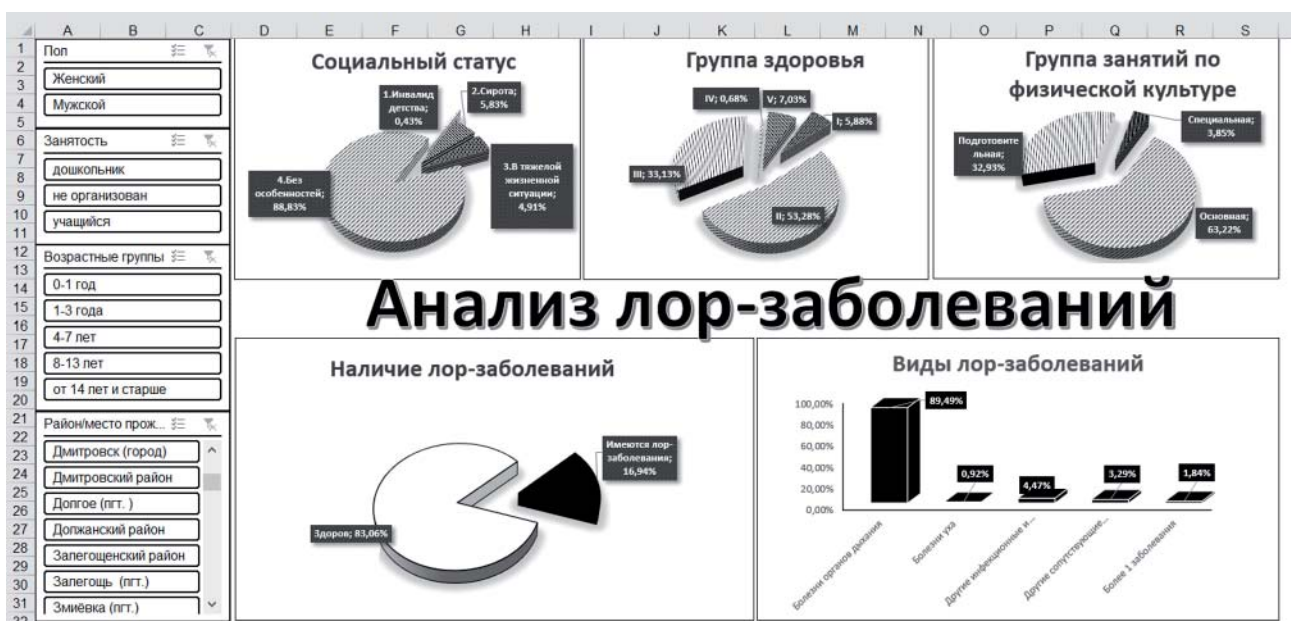


Рис. 4. Дашборд для интерактивного представления результатов популяционного исследования здоровья детей в сфере оториноларингологии.

– Какие закономерности и выводы можно сделать при изменении ряда показателей на дашборде?

По представленным графикам видно, что лор-заболеваниями в той или иной форме страдают около 17% всех обследованных детей и большая часть, почти 90%, – это болезни органов дыхания.

Значительных расхождений в показателях для девочек и мальчиков не наблюдается.

Дети, не занятые в дошкольных и школьных учреждениях показывают меньший процент болезней органов дыхания (около 70% против 90% у учащихся). При этом, процент детей до года, страдающих лор-заболеваниями гораздо ниже других – всего около 7% и с возрастом растет. Данный результат может послужить поводом для дальнейшего исследования.

В разных районах области процент лор-заболеваний и их виды заметно разнятся. Здесь дальнейшее исследование видится в двух направлениях: рассмотрение среза по месяцам и сезонам, когда проводилось исследование и дальнейшее сравнение идентичных показателей, в случае несущественных различий по датам, изучение экологической ситуации в районах с наиболее плохими показателями.

Подчеркнем, что заметить наличие/отсутствие указанных закономерностей и взаимосвязей для даль-

нейшего строгого подтверждения полученного результата без интерактивного представления данных на одном дашборде очень сложно. Даже сводные таблицы показывают лишь общие тенденции. Поэтому очевидно преимущество такой визуализации перед табличным представлением данных для более эффективного анализа результатов исследования.

### Выводы

Как показывает практика, включение в образовательный процесс работу с данными из сферы интересов учащихся уже на младших курсах медицинского института и, особенно, подготовка индивидуальных проектов, позволили повысить как интерес студентов к изучению информационных технологий, так и мотивацию к продолжению исследовательской деятельности в выбранной области [2].

В ходе предложенной работы с данными популяционного исследования детей студентами ставились дальнейшие задачи по уточнению имеющихся параметров, нахождению корреляции между отдельными признаками, прогнозированию роста заболеваемости, оптимизации мер, предпринимаемых для оказания медицинской помощи населению области и др.

### Примечания

1. БД не содержит персональных данных. Идентификация субъекта персональных данных не возможна.

### Библиографический список

1. Международная классификация болезней МКБ-10 // <https://rosnecoweb.ru/standarts/RUSSCO/2017/MKB-10.pdf> (дата обращения: 03.04.23)
2. Обучение студентов-медиков основам анализа и визуализации статистики лечебного учреждения как фактор воспитания культуры работы с данными / Авдеев И.Ф., Быковская Е.С., Вишневецкий М.В., Русакова В.Н., Саватеева Е.С., Шум Д.С. // International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol. 10 (68), 2022
3. Рубан Э.Д. Болезни уха, горла, носа : учебное пособие / Э. Д. Рубан. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2021. – 304 с. // Лань : электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/171009> (дата обращения: 03.04.2023).
4. Справка и обучение по Excel // <https://support.microsoft.com/ru-ru/excel> (дата обращения: 03.04.23)

### References

1. International classification of diseases ICD-10 // <https://rosnecoweb.ru/standarts/RUSSCO/2017/MKB-10.pdf> (accessed: 03.04.23)
2. Training medical students in the basics of analysis and visualization of the statistics of the medical institution as a factor of education of the culture of working with data / Avdeev I.F., Bykovskaya E.S., Vishnevsky M.V., Savateeva E.S., Rusakova V.N., Shum D.S. // International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol. 10 (68), 2022
3. Ruban E.D. Ear, throat, nose diseases: textbook/E. D. Ruban. - Rostov-on-Don: Phenix, 2021. 304 p. // Lan': electronic library system. – URL: <https://e.lanbook.com/book/171009> (accessed: 03.04.23)
4. Excel Help and Training // <https://support.microsoft.com/ru-ru/excel> (accessed: 03.04.23)

УДК [811:061.2]:37.036

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-148-154

**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: irtex@mail.ru

**AKATOVA NATALIA GENNADIEVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Central Russian Institute of Management-Branch of RANEPА, 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 RANEPА, Orel, Russia  
E-mail: julyorags@mail.ru

**BULGAKOVA IRA MIKHAILOVNA**

Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Central Russian Institute of Management-Branch of RANEPА, Orel, Russia  
E-mail: irtex@mail.ru

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ В РАМКАХ  
ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КУРСОВ КАК ФАКТОР ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ**

**DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF LAW STUDENTS IN THE FRAMEWORK  
OF LINGUISTIC COURSES AS A FACTOR OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

*В статье рассмотрены современные вызовы высшему образованию. Определен феномен креативности; отмечена роль творческих способностей личности как фактора успешности профессионала. Рассмотрены проблемы творческого восприятия и преобразования действительности юристами. Отмечена важность лингвистических курсов для формирования творческих способностей студентов-юристов. Приведены примеры развития творческих способностей будущих юристов в курсе лингвистических дисциплин Среднерусского института управления-филиала РАНХиГС.*

*Ключевые слова:* юриспруденция, юрист, творческие способности, лингвистические курсы.

*The article considers modern challenges to higher education. The phenomenon of creativity is defined; the role of the creative abilities of the individual as a factor in the success of a professional is noted. The problems of creative perception and transformation of reality by lawyers are considered. The importance of linguistic courses for the formation of the creative abilities of law students is noted. Examples of the development of creative abilities of future lawyers in the course of linguistic disciplines of the Central Russian Institute of Management, a branch of the RANEPА, are given.*

*Keywords:* jurisprudence, lawyer, creativity, linguistic courses.

**Введение**

*Актуальность.* В период трансформации и модернизации системы высшего образования в России особенно остро встает вопрос о совершенствовании новейших методик и технологий обучения, проектной деятельности преподавателя, создании благоприятной среды для развития творческих способностей студентов.

Как известно, творчество – это создание принципиально новых ценностей, материальных или культурных [7, с. 819]. Такой процесс обусловлен способностями человека не столько приобретать, сколько преобразовывать знания и требует действий не шаблонных, а некий «выход из плоскости», приспособление к меняющимся или новым условиям на основе необычного самостоятельного подхода к решению возникающих проблем. В этой связи в качестве синонимов к слову творческий

словари синонимов русского языка предлагают следующие: креативный, созидательный, изобретательский, созидающий, необычный, уникальный, самостоятельный, оригинальный и др. Такие определения однозначно указывают на единичность, неповторимость, качественное отличие творческих способностей от привычных воспроизводимых действий. Они направлены на восприятие действительности и ее преобразование принципиально новыми способами, служат делу ее усовершенствования. Творческие способности признаются важнейшей неотъемлемой частью человеческого интеллекта, а их развитие первостепенной задачей воспитания и развития современного человека: накопление культурных ценностей человечества обусловлено творческой деятельностью отдельных одаренных или талантливых людей. Именно поэтому движение челове-

чества вперед, развитие и совершенствование технологий напрямую зависит от уровня развития творческих способностей.

Следует отметить, что в научной литературе последних лет исследователи рассматривают творческие способности в рамках целостного педагогического процесса (Ф.В. Андреев, И.И. Ильясов, А.А. Малахов, Д.Б. Богоявленская, Ж.А. Зайцева, О.Г. Сущенко и др.), в контексте развития самостоятельной деятельности обучающихся (Л.Г. Вяткин, Е.И. Еремина, А.Н. Шукин, Г.И. Щукина), в рамках личностно-деятельностного подхода, в котором студенты выступают как активные творческие субъекты (Е.С. Полат, И.Л. Бим, И.А. Зимняя).

*Цель исследования.* В данной статье считаем целесообразным рассмотреть развитие творческих способностей студентов-юристов как фактор их профессионального развития.

*Новизна.* Достижение поставленной цели вызвано несколькими причинами, обуславливающими новизну исследования: во-первых, в научных источниках встречается фрагментарная информация относительно развития творческих способностей будущих юристов; во-вторых, технологии и методики обучения в Среднерусском институте управления – филиале РАНХиГС предусматривают развитие творческих способностей студентов как важнейший компонент целостного учебно-воспитательного процесса.

*Методы исследования.* В настоящей работе были использованы следующие методы: общие теоретические (анализ источников по проблеме, классификация педагогических технологий) и практические (описание применения примеров развития творческих способностей студентов-юристов в курсе лингвистических дисциплин).

### **Изложение основного материала**

В научной литературе высказывается ряд положений о разновидностях дефиниций понятия творчества или творческих способностей обучающихся. Э.П. Торренс определяет его как не специальную, а общую способность, которая базируется на констелляции общего интеллекта, личностных характеристик и способностей к продуктивному мышлению [8]. А. Маслоу считает, что интеллектуальная одаренность выступает в качестве необходимого, но недостаточного условия для проявления креативности. Главную роль в детерминации креативного поведения, по мнению А. Маслоу, играют мотивации, ценности, личностные черты [5]. В монографии «Педагогические технологии в профессиональных учебных заведениях» Т.Ю. Ломакина и М.Г. Сергеева рассматривают развитие творческих способностей неразрывно с формированием профессиональных навыков и умений, таких как способность понимать ситуацию; определенный уровень культурного развития; умение правильно передавать смысл своих действий; умение обучаться и желание учиться, самосовершенствоваться и т.д. [4]. Таким образом, проведенный анализ определений позволяет нам рассматривать творческие способности как специальные способности, основанные на развитии интеллекта, личностных и психологических качеств личности и выступающие не только как фактор профессионального развития, а как важнейший компонент целостного учебно-воспитательного процесса.

Отдельные и немногочисленные работы посвященные проблеме креативности в образовательной практике высших учебных заведений. В них раскрыты вопросы, касающиеся развития творческой активности студентов в специализированных вузах (В.А. Курина), на отдельных специальностях, направлениях подготовки или уровнях образования (Н.Н. Тесликова, Н.В. Библикова, В.Ф. Кузьмина) или в процессе преподавания некоторых предметов (Д.Р. Кохановская, Н.М. Лазарева, С.Л. Буковский, Г.Ф. Устинина, Р.З. Валеева).

Анализируя современные источники, посвященные проблеме развития креативности обучающихся, можно выделить самые распространенные методы формирования творческого мышления, используемые авторами в учебном процессе. К ним относят следующие: тренинговые, игровые, задачные методы (по способу организации учебного процесса); методы с использованием затрудняющих (по времени, по количеству информации и т.д.) условий; методы групповой работы по решению творческих задач; методы эмоционального воздействия; методы формирования готовности памяти и др.

Творческие способности студента вуза составляют его неотъемлемый творческий потенциал. Именно поэтому творческая деятельность в процессе образования и воспитания становится важнейшим фактором формирования креативности студента вуза. А она, в свою очередь, будет способствовать самореализации будущего специалиста на профессиональном поприще, выражать его индивидуальность, создавать ситуацию успеха.

Современный выпускник высшего учебного заведения должен обладать высокой культурой мышления, которая обусловлена сформированными за годы обучения качествами личности: гибкая адаптация в жизненных ситуациях; соотнесение теоретических знаний с опытом практической деятельности; информационная компетентность; критическое мышление; продуцирование новых идей; коммуникабельность; неконфликтность. В этом смысле современная система высшего образования должна быть ориентирована на решение проблемы личностно-ориентированного обучения, когда приоритетом становится творческая и познавательная деятельность личности.

В связи с этим следует обратиться к вопросу творческого восприятия и преобразования действительности студентами юридических направлений подготовки в процессе овладения ими иностранным и родным языком в сфере своей профессиональной деятельности. Если проанализировать многочисленные научные исследования по проблеме развития творческих способностей студентов, можно прийти к выводу, что формирование творческой деятельности напрямую связано с уровнем развития творческого мышления и интеллектуальными способностями человека. В процессе творческой деятельности интеллектуальные умения тесно взаимосвязаны друг с другом, выступают в органическом единстве и взаимодействии [2].

Одним из основных условий успешного развития творческих способностей студентов является взаимодействие студентов и преподавателя в рамках развития внутренней мотивации студентов. Эффекта развития творческой деятельности студентов можно добиться путем воплощения новых интересных идей и реального поведения сотрудничества между преподавателем и

студентами. Следует отметить, что развитие творческих способностей студентов-юристов при изучении лингвистических курсов сопровождается следующими действиями как со стороны преподавателя, так и студентов: определение подходов и технологий развития творческих способностей студентов-юристов; и, как отмечает Овсянникова О.Н., следует выполнять действия по развитию творческих способностей студентов-юристов на основе «приоритетных отношений между субъектами деятельности в процессе непрерывного плодотворного взаимодействия» [6, с.329].

Основой профессиональной деятельности специалиста в области права является решение юристом правовых задач для защиты юридических интересов государства и граждан. Это требует от юриста специализированных знаний высокого уровня, что обуславливает развитие его профессиональной карьеры. Для этого студентам необходимо иметь не только сформированные навыки в области знаний права и законов, но и коммуникативные, то есть уметь слушать клиентов, аргументировать свое мнение, убеждать, вести диалог, координировать свои действия. Деятельность юристов на международном уровне также требует высокого уровня владения профессиональным родным и иностранным языками. Специалистам в области права необходимо владеть современной информацией о тенденциях развития юридической науки не только в своей стране, но и во всем мире. Так, владение иностранным языком дает будущему адвокату, прокурору или юрисконсульту возможность познакомиться с достижениями и разработками в области юриспруденции в зарубежных странах, с их опытом работы в правоохранительной деятельности, открывает путь к самосовершенствованию, расширяет возможности профессионального роста и специализации в избранной области.

Для дальнейшего рассмотрения проблемы формирования творческих способностей студентов-юристов при изучении языковых дисциплин следует обратить внимание на такой аспект в области юриспруденции: эта наука является областью законо- или правотворчества. Как отмечают исследователи, право есть результат правового творчества. Обращаясь к исследованиям В.В. Трофимова и В.Ю. Самородова, можно убедиться в том, что «в результате правотворческой деятельности происходит формирование нормативных правовых параметров функционирования общественных отношений, создается основа для осуществления эффективной практики применения права, устанавливается правосознание граждан. Правотворчество является планомерным и разумным. Оно преобразует «объективное социальное право посредством мышления (в нашем случае – юридического) в необходимые правовые (законодательные) формы» [9, с. 8].

«В процессе применения норм права определяется эффективность всего процесса создания нормативно-правовых актов, но именно от качественного правового творчества зависит действенность правоприменительного механизма. По результатам правотворческой работы, законам и иным нормативным актам судят о государстве в целом, степени его демократичности и цивилизованности. Таким образом, правовое творчество – это общественно обусловленная рациональная, творческая деятельность компетентных государствен-

ных органов и специалистов в области права, направленная на создание, изменение и отмену норм права в результате строго организованной процедуры. В создании правотворчества общество не только закрепляет определенные правила поведения и правовые нормы в формализованном виде, но и отображает и закладывает в них свой культурный и исторический опыт, который должен работать на благо и развитие общества и государства. Чем будет выше культура правотворчества, тем органичнее и качественнее будут принимаемые законы, эффективнее станет роль правового творчества в юридической жизни современного общества» [9].

Роль специалиста в сфере юриспруденции в процессе правотворчества очень важна, поэтому его уровень подготовки в данной области ставит перед высшим учебным заведением первостепенные и сложные задачи. Уровень подготовки специалиста юридического профиля должен отвечать не только уровню развития общества и состоянию общественно-правовых отношений, но и обеспечивать способность специалистов самостоятельно и творчески мыслить, решая вопросы правового характера в различных сферах правоведения.

В Среднерусском институте управления – филиале РАНХ и ГС в рамках специальности «Юриспруденция» для осуществления профессиональной деятельности конечной целью обучения является достаточный уровень владения не только правовыми нормами, применяемыми в сфере регулирования государственных органов и институтов в России, но и сформированность лингвистической профессионально-ориентированной компетентности, которая позволяет будущим юристам осуществлять внутрикультурное и межкультурное взаимодействие на высоком профессиональном уровне. Формирование и развитие профессиональной лингвистической компетентности предполагает формирование и развитие следующих видов компетенций:

- языковая компетенция, которая требует знание лексики и грамматики, умение построить правильное высказывание, проявляющая сформированный навык выражения и восприятия устной и письменной речи;
- речевая компетенция, которая предполагает знание правил речевого общения, использование средств иностранного или русского языка в зависимости от цели и ситуации общения на иностранном или русском языках в процессе профессиональной коммуникации;
- социальная компетенция, когда участник общения сам выбирает наиболее подходящий способ коммуникации в зависимости от конкретной ситуации общения и строит свое высказывание в соответствии с ситуацией;
- профессиональная компетенция, предполагающая способность к восприятию информации в рамках своей профессиональной деятельности, знание профессиональной терминологии, умение ее адекватно употреблять в ситуациях профессионально-ориентированного общения; учитывать нормы гражданско-правового поведения.

Таким образом, для развития творческих способностей студентов весь учебный процесс должен быть организован на основе проблемных учебных заданий, развивающих творческие способности, вызывающих у студентов интерес к их выполнению и способствующих глубокому познанию предмета. «Нужно подбирать для

изучения профессионально ориентированный учебный материал, связанный по своей тематике с содержанием основных специальных дисциплин, применять соответствующие методы преподавания. Для формирования необходимых моральных и служебно-значимых качеств, развития интеллектуальных способностей, психологической подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности у лингвистических курсов есть свои еще недостаточно используемые ресурсы» [3].

В настоящей работе рассмотрим проблему развития творческих способностей студентов высших учебных заведений юридических направлений подготовки. При этом приоритетным будет анализ методов, форм и технологий формирования качества креативности в рамках лингвистических курсов (иностранные языки, русский язык). Авторы поделятся собственным видением решения названной проблемы, рассмотрят возможности формирования творческих способностей студентов в Среднерусском институте управления – филиале РАНХиГС (г. Орел).

Большинство исследователей (И.А. Зимняя, Е.С. Полат, И.Л. Бим и др.) рассматривают обучение иностранному языку как один из способов реализации личностно-деятельностного подхода, в рамках которого формируются творческие способности студентов. В Среднерусском институте управления – филиале РАНХиГС при подготовке студентов-юристов на занятии по иностранному языку формирование творческих способностей осуществляется посредством следующих технологий обучения: обучение в сотрудничестве, метод проектов, центрированное обучение, дистанционное обучение, использование языкового портфеля, тандем-метода и интенсивных методов обучения, применение технических средств (в первую очередь компьютерных и аудиовизуальных технологий).

Рассмотрим некоторые из перечисленных технологий более подробно. Технология «обучение в сотрудничестве» предполагает коллективную ответственность всей группы за решение поставленной преподавателем учебной задачи. Примером может служить задание перечислить функции Верховного суда РФ на английском языке. («Enumerate the functions of the Supreme Court of Russia»). Студенты делятся на группы по 3-4 человека, им отводится время, по завершении которого необходимо перечислить как можно больше функций. Таким образом, выполняя общее задание, каждый студент отвечает за результат своей группы. «Сотрудничество» в описываемой технологии предполагает взаимодействие сильных и слабых студентов в контексте дифференцированного подхода к обучению.

Проектная технология обучения – моделирование взаимодействия студентов-юристов на занятии по иностранному языку для решения определенной проблемы. Проведенный анализ методической литературы позволяет выделить игровые-ролевые проекты, импрессионные проекты, издательские проекты, сценарные проекты, творческие работы и т.п. В контексте нашего исследования наибольший интерес представляют информационные проекты. На ежемесячное заседание научного студенческого клуба «Увлекательные иностранные языки» студентам-юристам предлагается подготовить индивидуальные сообщения на определенную тему («The judicial branch of power in the RF», «Laws

in Great Britain», «Legal Profession», «Areas of Law»). В работе над подготовкой проекта студенты используют творческий подход при отборе и анализе материала для представления, выбирают методы и формы подачи информации (презентация, доклад, проблемная лекция, лекция-дискуссия).

Центрированное на студенте обучение предполагает максимальную передачу инициативы на занятии самому обучающемуся. Одним из основоположников названной технологии является Р.П. Мильруд (1997 г.), но особое распространение она получила в последнее время в контексте идеи коммуникативного обучения иностранному языку. При реализации данной технологии формирование творческих способностей студента заключается в выборе им собственной стратегии овладения языком: проявление индивидуальности, креативности и смекалки; использование сторонних телекоммуникационных технологий и приложений; организация самостоятельной и учебной работы; выбор средств и методов обучения иностранному языку.

Дистанционное обучение предусматривает взаимодействие преподавателя и студента на расстоянии с использованием компьютерных телекоммуникационных сетей. Данная технология характеризуется следующими принципами: тщательное планирование деятельности обучающегося, доставка необходимых учебных материалов, наличие высокоэффективной обратной связи, максимальная интерактивность. Следует отметить, что данная технология уже доказала свою эффективность и значимость во время пандемии коронавируса в 2020–2021 гг., когда занятия по иностранному языку в Среднерусском институте управления проходили в дистанционном формате посредством СДО – системы дистанционного обучения на базе Moodle Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ.

Тандем-метод основан на автономном изучении иностранного языка с носителем в ситуации реального или виртуального общения. Первоначально он возник в Германии в 60-е гг. XX столетия и реализовывался посредством общения студентов с носителями языка посредством электронной почты. Сегодня, на наш взгляд, с развитием аудиовизуальных средств передачи информации, а также интернет приложений, эта технология обретает все большую популярность. Преимущество данной технологии заключается не только в овладении студентами современными нормами иностранного языка, но и возможности полного погружения в иноязычную коммуникацию, знакомства с культурой и традициями страны изучаемого языка.

Особого интереса заслуживает технология использования языкового портфеля, представляющего собой определенный набор материалов для изучения иностранного языка. Языковой портфель, как правило, имеет несколько разделов: теория (грамматические аспекты, правила оформления делового письма), практические материалы (упражнения для отработки основных лексико-грамматических навыков), профессионально-ориентированные юридические тексты и упражнения к ним, задания для самостоятельной работы (список тем для эссе и презентаций, к примеру: «Areas of Law», «Barristers and Solicitors», «Laws in Russia», «Contract Law» и т.д.), аудиовизуальные материалы (видео фраг-



менты судебных заседаний на английском языке, документальные фильмы и ролики, касающиеся юридической деятельности), контрольные материалы, нацеленные на проверку полученных студентами навыков и умений. Следует отметить, что данная технология имеет ряд преимуществ для эффективного формирования творческих способностей у студентов: во-первых, обучающиеся имеют возможность самостоятельно организовать учебное время, во-вторых, выбор тем для подготовки достаточно широк и учитывает различные аспекты юридической деятельности, что дает право осветить на занятии большее количество материала с учетом разноуровневой подготовки студентов в контексте дифференцированного подхода.

Помимо вышеперечисленных технологий обучения иностранному языку студентов юридических специальностей следует упомянуть также деловую игру, творческий конкурс студенческих докладов и презентаций.

Изучение курса «Иностранный язык в сфере юриспруденции» в содержании языковой профессионально-ориентированной подготовки студентов рассматривается как актуальная и действенная основа для дальнейшей иноязычной профессиональной деятельности. В первую очередь следует работать с профессионально-направленным юридическим текстом, в котором учитываются межпредметные связи, что способствует моделированию предметного и социального содержания профессиональной деятельности будущих юристов. Кроме того, способом формирования иноязычной профессиональной компетенции является деловая игра. На занятиях по немецкому языку по дисциплине «Иностранный язык в сфере юриспруденции» деловая игра используется часто и всегда имеет профессиональную направленность. Данная технология обучения иностранному языку предоставляет реальную возможность изучения юридического языка и позволяет создать условия для реального профессионального общения в рамках юридических ситуаций. Деловая игра реализует образовательную, воспитательную, коммуникативную и мотивационную функции в обучении. Деловая игра на немецком языке используется для закрепления языкового и речевого материала в области юридических тем, для совершенствования коммуникативных умений в рамках создаваемых на занятии ситуаций, в которых студенты юристы могут проанализировать свой уровень теоретических знаний, юридической терминологии в процессе использования в ситуациях общения. Деловые игры на немецком языке проходят в рамках следующих тем: «Профессиональные качества юриста» («Professionelle Eigenschaftendes Juristen»), «Законотворческая деятельность в Российской Федерации» («Gesetzgebende Tätigkeitinder Russische Föderation»), «Виды права. Российская правовая система» («Die Arten des Rechts. Das rechtliche System in Russland»). В рамках заседания круглого стола проводятся дискуссионные занятия по темам: «Основные права граждан Российской Федерации» («Die Grundrechte der Bürgerinder Russischen Föderation»), «Судебная система в России. Виды судов» («Das Justizsystemin Russland. Die Artender Gerichte»). Выбор юридической тематики не случаен, он позволяет закрепить знания по основам права в РФ, адекватное использование юридической терминологии, развивает умение выражать собственное мнение по правовым

вопросам, используя также профессиональные знания, полученные по специализированным дисциплинам на русском языке.

Используется также такой вид работы, как подготовка докладов и презентаций и написание статей к конкурсу студенческих работ в рамках конференций. Студенты самостоятельно формулируют тему исследования, находят необходимый материал, анализируют его, делают собственные умозаключения и выводы. Практическим результатом исследования выступает доклад, научная статья, эссе, сопровождающиеся презентацией. Результат работы студенты предъявляют в собственном выступлении на иностранном языке в рамках заявленной темы. При подготовке они активно используют исследовательские методы научной работы. Все это помогает формировать навыки адекватного поведения в различных ситуациях и в будущем способствует плодотворной работе в различных коллективах. Примерные темы для подготовки докладов и презентаций на немецком языке:

1. Язык права в предметной области юриспруденции (Die Sprache des Rechts auf dem Gebiet der Rechtswissenschaft).
2. Основные проблемы юриспруденции с точки зрения языкознания (Die Hauptprobleme der Rechtswissenschaft aus sprachwissenschaftlicher Sicht).
3. Эмпирическое исследование понимания юридического текста (Empirische Untersuchung des juristischen Textverständnisses).
4. Проблемы взаимопонимания между юристами и непрофессионалами (Verständnisproblemen zwischen Juristen und nicht Professionellen).
5. Юридическая риторика (Juristische Rhetorik).
6. Проблемы права и языка при переводе юридических текстов (Probleme des Rechtes und Sprache bei der Übersetzung der juristischen Texten).
7. Теория правового мышления в процессе правового толкования и обоснования (Theorie des Rechtsdenkens im Prozess der Rechtsauslegung und –begründung).
8. Язык закона (Die Sprache des Gesetzes).
9. Грамматические и стилистические особенности юридических текстов (Grammatische und stilistische Besonderheiten der juristischen Texten).
10. Лингвистическая экспертиза законопроектов (Sprachliche Expertise von Gesetzen).
11. Проблемы преодоления языковых барьеров при переводе и толковании иностранных правовых текстов (Probleme der Überwindung von Sprachbarrieren bei der Übersetzung und Interpretation ausländischer Rechtstexte).
12. К проблематике взаимосвязи права и языка при переводе юридических текстов на иностранный язык (Zu der Problematik des Zusammenhangs des Rechtes und der Sprache bei der Übersetzung juristischen Texte ins Deutsche).

Таким образом, перечисленные выше технологии формирования иноязычной профессиональной компетенции способствуют развитию творческих способностей студентов-юристов, совершенствуют их интеллектуальный потенциал и обогащают их иноязычные знания в области юриспруденции.

Получение современного высшего образования по программе образовательных стандартов для вузов предусматривает для студентов юридических специальностей

изучение дисциплины «Коммуникативная культура устной и письменной речи в профессиональной деятельности». Для студентов юридического факультета изучение этого курса является достаточно актуальным, поскольку в процессе своей профессиональной деятельности они будут выполнять различные виды работ: нормотворческую, направленную на разработку правовых актов, их подготовку к реализации; правоприменительную, коррелирующую с процессом составления юридической документации; экспертно-консультационную, предполагающую консультирование по вопросам права; экспертную, выражающуюся в осуществлении экспертизы правовой документации. В этой связи профессиональный юрист должен в совершенстве знать современные нормы литературного языка, владеть навыками публичных выступлений и выразительными возможностями речи, уметь составлять и трактовать деловую документацию, осуществлять межличностное общение. Только благодаря всем вышеперечисленным компетенциям возможен профессиональный успех на ниве правотворчества и правоотношений, что является неотъемлемой частью профессионального развития личности юриста.

Коммуникативная направленность юридической специальности определяет лингвистическую подготовку будущих юристов, важное значение при которой придается ее творческой составляющей. Приведем примеры некоторых творческих заданий, используемых в процессе обучения.

*Ролевая игра.* Она может проводиться на основе литературного произведения – рассказа А.П. Чехова «Злоумышленник». По сюжету герой открывает гайки с железнодорожных путей, чтобы сделать грузила для рыбалки. Его ловят, предъявляют обвинение в краже и судят. Ролевая игра предполагает распределение ролей: прокурора, адвоката, присяжных и обвиняемого. Прокурор готовит обвинительную речь, адвокат – речь защиты, обвиняемый – последнее слово. После произнесения речей сторон обвинения и защиты между ними начинаются прения. Стороны могут задавать вопросы обвиняемому. После выяснения всех подробностей дела последнее слово предоставляется обвиняемому. После чего присяжные совещаются и выносят вердикт с обоснованием принятого решения.

*Создание карманного словаря юриста.* Студентам необходимо спроектировать модель карманного словаря юриста: создать план расположения информации по рубрикам (разделам), придумать их название, определиться с их содержанием (количество и тема-

тика материала), смоделировать вариант оформления (с учетом фотоматериалов, картинок, рисунков и пр.). Работа предполагает распределение ролей: научного редактора и его заместителя, корректора, научных работников, художника (дизайнера). Функции участников игры: 1. Научный редактор и его заместитель работают над проектом карманного словаря в плане его структуры, содержания и оформления (с учетом мнения других участников игры); 2. Научные работники подбирают в соответствии с утвержденными рубриками материал и пишут заметки; 3. Художник оформляет макет газеты (журнала); 4. Корректор вычитывает весь выпуск и отдает на утверждение научному редактору и его заместителю; 5. Научный редактор и его заместитель проводят окончательную проверку макета и утверждают его. Возможные рубрики словаря: Орфоэпический словарь юриста (минимум); Словарь сочетаемости юридических терминов; Словарь наиболее часто встречаемых юридических терминов; Словарь наиболее часто встречаемых в юридической практике латинских слов и выражений и др.

Для развития творческих способностей студентов юридических специальностей в названном лингвистическом курсе также используются и другие многочисленные интерактивные задания: обсуждение в группах, дискуссии, круглые столы, тренинги, мозговые штурмы, конкурсы эссе на профессиональные темы и пр. [1]. Все это позволяет сформировать лингвистическое мировоззрение будущего специалиста, закрепить навыки грамотной устной и письменной речи в условиях профессиональной коммуникации, развить творческие способности.

## Выводы

Таким образом, анализ проблемы развития творческих способностей студентов-юристов в рамках лингвистических курсов показал, что они выступают платформой профессионального развития будущих специалистов в сфере юриспруденции и правотворчества. Креативные подходы и технологии формирования профессиональных компетенций в процессе обучения способствуют развитию творческих способностей студентов-юристов, совершенствуют их интеллектуальный потенциал и обогащают их знания в области юриспруденции. Это помогает специалистам в самореализации и создает условия для успешной карьеры в своей профессиональной области.

## Библиографический список

1. Бессонова Ю.А. Коммуникативная культура устной и письменной речи в профессиональной деятельности: Методические рекомендации для студентов / Ю.А. Бессонова. – Орел: Издательство Среднерусского института управления-филиала РАНХиГС, 2021. 48 с. – Текст: непосредственный.
2. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону, 1983. 287 с. – Текст: непосредственный.
3. Гуцин В.А. Роль изучения иностранного языка в повышении профессиональной компетенции студентов-юристов – Текст: непосредственный // Человек и общество. Вестник Российского университета кооперации. 2013. №4 (14). С. 87–89.
4. Ломакина Т.Ю., Сергеева М.Г. Педагогические технологии в профессиональных учебных заведениях / Т.Ю. Ломакина и др. М.: Academia, 2008. 288 с. – Текст: непосредственный.
5. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / Перевод с англ. Татлыбаевой, А. М. СПб.: Евразия, 1999. – URL: <https://www.km.ru/referats/D437FA2E4843458D9965C1380BB3891D> (дата обращения: 01.02.2023). – Текст: электронный.
6. Овсянникова О.Н. Основные условия развития креативности обучающихся в процессе изучения иностранного языка в вузе. – Текст: непосредственный / О.Н. Овсянникова // Ученые записки ОГУ имени И.С. Тургенева. – Серия: Гуманитарные науки. Орел, 2014. С. 329–334.

7. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / Российская Академия Наук. Институт русского языка; Российский фонд культуры; М.: АЗЪ, 1993. 960 с. – Текст: непосредственный.
8. Торренс Э.П. Теоретические основы психологической диагностики креативности / Э.П. Торренс. М., 1998. 120 с. – Текст: непосредственный.
9. Трофимов В.В., Самородов В.Ю. Правовое творчество и его роль в юридической жизни современного общества / В.В. Трофимов. – Текст: непосредственный // Правовая политика и правовая жизнь. № 4. 2017. С. 8–17.

#### References

1. Bessonova Yu.A. Communicative culture of oral and written speech in professional activity: Methodological recommendations for students / Yu.A. Bessonova. Orel: Publishing house of the Central Russian Institute of Management, a branch of the RANEPА, 2021. 48 p. – Text: direct.
  2. Bogoyavlenskaya D.B. Intellectual activity as a problem of creativity / D.B. Epiphany. - Rostov-on-Don, 1983. 287 p. – Text: direct.
  3. Gushchin V.A. The role of studying a foreign language in improving the professional competence of law students / V.A. Gushchin. – Text: direct // Man and society. Bulletin of the Russian University of Cooperation. 2013. No. 4 (14). Pp. 87–89.
  4. Lomakina T.Yu., Sergeeva M.G. Pedagogical technologies in professional educational institutions / T.Yu. Lomakina and others. M.: Academia, 2008. 288 p. – Text: direct.
  5. Maslow A.G. Motivation and personality / Translation. from English. Tatlybaeva, A. M. St. Petersburg: Eurasia, 1999. – URL: <https://www.km.ru/referats/D437FA2E4843458D9965C1380BB3891D> (date of access: 02/01/2023). – Text: electronic.
  6. Ovsyannikova O.N. The main conditions for the development of students' creativity in the process of learning a foreign language at a university. – Text: direct / O.N. Ovsyannikov // Scientific notes of OSU named after I.S. Turgenev. – Series: Humanities. Orel, 2014. Pp. 329–334.
  7. Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. Explanatory dictionary of the Russian language / Russian Academy of Sciences. Institute of the Russian Language; Russian Cultural Foundation; M.: AZ, 1993. 960 p. – Text: direct.
  8. Torrens E.P. Theoretical foundations of psychological diagnostics of creativity / E.P. Torrance. M., 1998. 120 p. – Text: direct.
  9. Trofimov V.V., Samorodov V.Yu. Legal creativity and its role in the legal life of modern society / V.V. Trofimov. – Text: direct // Legal policy and legal life. No. 4. 2017. Pp. 8–17.
-

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

**ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ У СТУДЕНТОВ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  
ПРИМЕНИТЕЛЬНО К ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ  
44.03.05 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ)**

**POSSIBILITIES FOR DEVELOPING GENERAL PROFESSIONAL COMPETENCES IN STUDENTS IN RELATION  
TO FINANCIAL LITERACY (BASED ON THE TRAINING PROGRAMME 44.03.05 PEDAGOGICAL EDUCATION)**

*Создание основ для формирования финансово грамотного поведения населения – залог повышения уровня и качества жизни граждан. Важным шагом в решении этой проблемы в системе высшего образования является доработка образовательных программ. В статье анализируются возможности внедрения и реализации рабочих программ дисциплин и практик с целью развития у студентов общепрофессиональных компетенций применительно к финансовой грамотности.*

*Ключевые слова:* финансовая грамотность, Стратегия повышения финансовой грамотности, общепрофессиональная компетенция, педагогическое образование, История и география стран изучаемого языка.

*Creating the foundations for forming financially literate behaviour of the population is the key to improving the level and quality of life of citizens. An important step in solving this problem in the system of higher education is the improvement of educational programmes. The paper analyzes the possibilities of introducing and implementing work programmes of subjects and practices in order to develop general professional competencies in students in relation to financial literacy.*

*Keywords:* financial literacy, Strategy for improving financial literacy, general professional competence, pedagogical education, History and Geography of the target-language countries.

**Введение**

В современных условиях расширения использования финансовых услуг, усложнения и появления новых и трудных для понимания финансовых инструментов вопросы финансовой грамотности населения стали чрезвычайно актуальными для большинства стран мира. Обеспечение личной финансовой безопасности становится важным фактором экономического благополучия людей. Во многих странах мира осознание необходимости повышения финансовой грамотности населения привело к формированию национальных стратегий или программ финансового образования [4, с. 3].

Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы, утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 сентября 2017 г. № 2039-р

Целью настоящей Стратегии является создание основ для формирования финансово грамотного поведения населения как необходимого условия повышения уровня и качества жизни граждан в том числе за счет использования финансовых продуктов и услуг надлежащего качества [4, с. 10].

Уровень финансовой грамотности в Российской Федерации остаётся пока еще достаточно низким.

С 2012 года Центральный банк Российской Федерации ведет системную работу по выработке и ре-

ализации образовательных моделей повышения уровня финансовой грамотности населения, обобщению лучших частных и общественных инициатив в сфере финансового образования, доработке учебников для образовательных организаций и созданию учебных пособий по основам финансовой грамотности. Совместно с Министерством образования и науки Российской Федерации проводится доработка образовательных программ, запущены программы повышения квалификации преподавателей образовательных организаций и подготовки тьюторов по финансовому образованию [4, с. 8].

Для эффективной организации деятельности необходимо обеспечить: (для достижения этой цели) актуализацию и внедрение элементов финансовой грамотности в образовательные программы образовательных организаций на базе федеральных государственных образовательных стандартов и (или) примерных основных образовательных программ различных уровней образования; в рамках разработки актуализированных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования 3-го поколения обязательное овладение универсальной компетенцией в области экономической культуры, в том числе финансовой грамотности, выпускниками по программам бакалавриата (специалитета) по всем направлениям подготовки и специальностям [4, с. 12–13].

«Финансовая грамотность – результат процесса финансового образования, который определяется как сочетание осведомленности, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных финансовых решений и в конечном итоге для достижения финансового благосостояния» [4, с. 3].

Всё вышеизложенное свидетельствует об *актуальности исследований* в области финансовой грамотности, в частности, тех, что связаны с формированием и развитием соответствующих компетенций.

*Цель данной статьи* – продемонстрировать возможность развития у студентов общепрофессиональных компетенций применительно к финансовой грамотности.

Как правило, изучение и обучение финансовой грамотности, формирование компетенций применительно к финансовой грамотности и ряд других аспектов ассоциируются с дисциплинами экономического цикла. Новизна данного исследования заключается в том, что оно рассматривает возможность внедрения и реализации рабочих программ дисциплин лингвострановедческой направленности с целью развития у студентов общепрофессиональных компетенций применительно к финансовой грамотности.

*Методы исследования*, использованные в ходе исследования: теоретические и эмпирические (анкетирование, анализ, синтез, обобщение и конкретизация).

#### **Изложение основного материала**

Для анализа возможностей внедрения и реализации рабочей программы дисциплины (модуля) / практики с целью развития у студентов общепрофессиональных компетенций применительно к финансовой грамотности выбрано направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки: Иностранный язык (первый) и Иностранный язык (второй)), относящееся к УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки» и реализуемое в ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева».

В работе используются индикаторы и результаты обучения для ОПК-2, ОПК-3 и ОПК-5 применительно к финансовой грамотности, рекомендованные Экономическим факультетом МГУ имени М.В. Ломоносова (Таблица 1):

На основе рекомендованных индикаторов и результатов обучения для ОПК-2, ОПК-3 и ОПК-5 применительно к финансовой грамотности, и анализа учебного плана и рабочих программ дисциплин/практик получен перечень дисциплин/практик, участвующих в формировании общепрофессиональных компетенций студентов в области финансовой грамотности и составлена матрица взаимосвязи результатов обучения и выбранных дисциплин/практик:

В формировании общепрофессиональных компетенций студентов в области финансовой грамотности

также участвуют Методика обучения и воспитания (*методика* преподавания первого иностранного языка), Методика обучения и воспитания (*методика* преподавания второго иностранного языка), Производственная практика и Педагогическая практика.

Наличие достаточного количества дисциплин и практик, способствующих формированию определенных ОПК и достижению результатов, является достоинством.

Однако, анализ учебного плана и рабочих программ дисциплин/практик, обеспечивающих формирование ОПК-2, ОПК-3 и ОПК-5 позволил увидеть разницу в формулировках индикаторов. В Таблице 2 были отмечены результаты обучения для дисциплин и практик, которые каким-либо образом совпадали с кодами, представленными в Таблице 1. Очевидно, что все эти дисциплины и практики никак не соотносятся с планируемыми результатами обучения в области финансовой грамотности. Единственная дисциплина, которая могла бы осуществить это, – «Экономика». Но, дисциплина «Экономика» формирует только УК-9 «Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности».

Был также рассмотрен учебный план для бакалавров этого же направления подготовки, поступивших в университет в 2022 году. Анализ учебного плана позволил выделить только одну дисциплину экономической направленности, которая могла бы обеспечить формирование общепрофессиональных компетенций (ОПК-2, ОПК-3, ОПК-5) и помочь в достижении планируемых результатов обучения именно в области финансовой грамотности. Однако, процесс изучения дисциплины «Цифровая экономика» (относится к факультативным дисциплинам учебного плана образовательной программы) направлен на формирование у обучающихся исключительно универсальных компетенций (УК-1, УК-6, УК-9). Известно, что в процессе формирования общеобразовательных компетенций ОПК-2, ОПК-3 и ОПК-5 могут участвовать разные дисциплины. В учебном плане студентов набора 2022 можно выделить те же самые дисциплины, которые отражены в учебном плане 2019 года. Содержание этих дисциплин не позволяет установить, каким образом будут формироваться ОПК и как будут достигнуты результаты обучения в области финансовой грамотности.

На следующем этапе было проведено анкетирование студентов выбранного направления подготовки о готовности к профессиональной деятельности в области финансовой грамотности. В процессе анкетирования студенты ответили на вопросы, основанные на образовательных результатах Единой рамкой компетенций по финансовой грамотности для взрослых (раздел «Знаю/умею») и для учащихся школьного возраста (раздел «Могу научить»). Результаты анкетирования представлены в Таблице 3.

Таблица 1.

Общепрофессиональные компетенции, рекомендованные индикаторы и возможные формулировки результатов обучения в области финансовой грамотности (ОПК-2, ОПК-3, ОПК-5)

ОПК (согласно ФГОС 3++)	Индикаторы ОПК (согласно Ядру высшего педагогического образования)	Планируемые результаты обучения в области финансовой грамотности
ОПК-2. Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)	ОПК-2.1. Разрабатывает программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), программы дополнительного образования в соответствии с нормативно-правовыми актами в сфере образования.	ОПК-2.1. 3-1. Знает нормативно-правовую базу, регулиующую разработку и реализацию образовательных программ в области финансовой грамотности.
		ОПК-2.1. У-1. Умеет разрабатывать рабочую программу, предмета, курса, дисциплины (модуля) с учетом представленности в ней финансовой грамотности.
		ОПК-2.1. У-2. Умеет разрабатывать программу дополнительного образования в области финансовой грамотности.
	ОПК-2.2. Проектирует индивидуальные образовательные маршруты освоения программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), программ дополнительного образования в соответствии с образовательными потребностями обучающихся.	ОПК-2.2. 3-1. Знает психолого-педагогические характеристики учащихся с разными образовательными потребностями, демонстрирующих разные уровни финансовой грамотности.
		ОПК-2.2. У-1. Умеет отбирать и использовать учебный материал, в том числе учебные задания, позволяющие формировать и оценивать сформированность образовательных результатов в области финансовой грамотности у учащихся с разными образовательными потребностями, демонстрирующих разные уровни финансовой грамотности.
	ОПК-2.3. Осуществляет отбор педагогических и других технологий, в том числе информационно-коммуникационных, используемых при разработке основных и дополнительных образовательных программ и их элементов.	ОПК-2.3. 3-1. Знает основные образовательные ресурсы по финансовой грамотности, возможности их использования в учебном процессе в аудитории и онлайн.
ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов	ОПК-3.1. Проектирует диагностируемые цели (требования к результатам) совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов.	ОПК-3.1. 3-1. Знает требования федеральных государственных образовательных стандартов к планируемым результатам в области финансовой грамотности с учетом специфики преподаваемого предмета/курса/дисциплины(модуля)/дополнительной образовательной программы.
		ОПК-3.1. У-1. Умеет проектировать диагностируемые цели в области финансовой грамотности с учетом образовательных потребностей обучающихся, их уровня финансовой грамотности и возможностей преподаваемого предмета/курса/дисциплины (модуля)/дополнительной образовательной программы.
	ОПК-3.2. Использует педагогически обоснованные содержание, формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся.	ОПК-3.2. 3-1. Знает основные формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся в области финансовой грамотности.
		ОПК-3.2. У-1. Умеет отбирать и использовать различные формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся с учетом содержания стоящих педагогических задач в области финансовой грамотности.
	ОПК-3.4. Управляет учебными группами с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, оказывает помощь и поддержку в организации деятельности ученических органов самоуправления.	ОПК-3.4. 3-1. Знает реализованные практики управления учебными группами с целью формирования финансовой грамотности, в том числе группами учащихся, различающихся уровнем финансовой грамотности.
		ОПК-3.4. У-1. Умеет управлять учебными группами с целью формирования финансовой грамотности, в том числе группами учащихся, различающихся уровнем финансовой грамотности

Продолжение Таблицы 1

ОПК-5. Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении	ОПК-5.1. Осуществляет выбор содержания, методов, приемов организации контроля и оценки, в том числе ИКТ, в соответствии с установленными требованиями к образовательным результатам обучающихся.	ОПК-5.1. 3-1. Знает основные методы, приемы организации контроля и оценки, в том числе ИКТ, в соответствии с установленными требованиями к образовательным результатам обучающихся в области финансовой грамотности. ОПК-5.1. У-1. Умеет отбирать и использовать различные методы, приемы организации контроля и оценки, в том числе ИКТ, с учетом содержания стоящих педагогических задач в области финансовой грамотности.
	ОПК-5.2. Осуществляет контроль и оценку образовательных результатов на основе принципов объективности и достоверности.	ОПК-5.2. 3-1. Знает возможности основных форм контроля и оценки в области финансовой грамотности с точки зрения их объективности и достоверности. ОПК-5.2. У-1. Умеет обеспечивать соблюдение принципов объективности и достоверности при проведении контроля и оценки образовательных результатов в области финансовой грамотности.
	ОПК-5.3. Выявляет и корректирует трудности в обучении, разрабатывает предложения по совершенствованию образовательного процесса.	ОПК-5.3. 3-1. Знает возможности основных форм контроля и оценки с точки зрения выявления дефицитов в формировании у обучающихся образовательных результатов в области финансовой грамотности. ОПК-5.3. У-1. Умеет разрабатывать предложения по совершенствованию образовательного процесса на основе выявленных дефицитов в формировании у обучающихся образовательных результатов в области финансовой грамотности.

Таблица 2.

Матрица взаимосвязи результатов обучения и дисциплин/практик

Вуз: ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»					
Направление подготовки (с указанием кода): 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки: Иностранный язык (первый) и Иностранный язык (второй))					
Результаты обучения (Коды согласно Приложению 1)	Дисциплина 1 Педагогика	Дисциплина 2 Основы специальной педагогики и психологии	Дисциплина 3 Технологии инклюзивного образования	Практика 1 Учебная	Практика 2 Ознакомительная
ОПК-2.1. 3-1					
ОПК-2.1. У-1					
ОПК-2.1. У-2					
ОПК-2.2. 3-1					
ОПК-2.2. У-1					
ОПК-2.3. 3-1	+			+	+
ОПК-2.3. 3-2					
ОПК-2.3. У-1	+			+	+
ОПК-3.1. 3-1					
ОПК-3.1. У-1					
ОПК-3.2. 3-1	+	+	+	+	+
ОПК-3.2. У-1	+	+	+	+	+
ОПК-3.4. 3-1		+	+	+	+
ОПК-3.4. У-1		+	+	+	+
ОПК-5.1. 3-1	+	+	+	+	+
ОПК-5.1. У-1	+	+	+	+	+
ОПК-5.2. 3-1					
ОПК-5.2. У-1					
ОПК-5.3. 3-1					
ОПК-5.3. У-1					

Таблица 3.

**Результаты анкетирования студентов**

Общее число участников анкетирования, 20 чел.

Курс обучения: 4

Направление подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование

Раздел «Знаю/умею»					Раздел «Могу научить своих будущих учеников»				
Результаты обучения	Число ответов		Какие дисциплины /практики/...		Результаты обучения	Число ответов		Какие дисциплины/практики...	
	Скорее Да	Скорее Нет	помогли сформировать	дополнительно необходимы		Скорее Да	Скорее Нет	помогли сформировать	дополнительно необходимы
Предметная область 1. Деньги и операции с ними									
Знаю, что хранение и пользование деньгами связано с издержками и рисками, разными для разных форм денег	20		Экономика Общественное Личный опыт	Основы финансовой грамотности	Какие виды денег бывают и как пользоваться разными видами денег	18	2	Личный опыт Экономика	Основы финансовой грамотности
Знаю, что такое социальная инженерия и какие риски для личных финансов с ней связаны	2	18	Экономика Общественное	Основы финансовой грамотности	Алгоритм действий в типичных ситуациях, связанных с возможным или уже совершенным финансовым мошенничеством	17	3	Личный опыт Экономика СМИ	Основы финансовой грамотности
Предметная область 2. Планирование и управление личными финансами									
Умею осуществлять краткосрочное, среднесрочное и долгосрочное планирование своих доходов и расходов	19	1	Экономика Общественное Личный опыт СМИ Курсы финансовой грамотности	Основы финансовой грамотности	Считать расходы и доходы (личные, семейные), понимать отличия долгосрочных финансовых целей от краткосрочных	20		Личный опыт Экономика Интернет-ресурсы	Основы финансовой грамотности
Понимаю основные различия финансовых посредников на рынке сбережений (банки, кооперативы, микрофинансовые организации, страховые компании, пенсионные фонды)	14	6	Экономика Общественное Рейтинг банковских систем	Основы финансовой грамотности	Что такое банковский вклад и как работает государственная система страхования вкладов	12	8	Личный опыт Экономика Общественное Интернет-ресурсы	Основы финансовой грамотности



Предметная область 3. Риск и доходность									
Имею представление об основных характеристиках кредитных продуктов/ займов и связанных с этими продуктами рисках и издержках	15	5	Экономика Обществознание Личный опыт Курсы финансовой грамотности	Основы финансовой грамотности	С какими трудностями сталкиваются люди с высоким уровнем задолженности по кредитам/ займам	14	6	Личный опыт Экономика Общественное знание СМИ Ситуация у друзей	Основы финансовой грамотности
Имею представление об основных характеристиках инвестиционных продуктов (риски, доходность, ликвидность, срочность) и связанных с этими продуктами рисках и издержках	5	15	Экономика Обществознание	Основы финансовой грамотности	Как работает основное правило инвестирования: чем выше ожидаемая доходность, тем выше риск	6	14	Личный опыт Экономика Общественное знание СМИ	Основы финансовой грамотности
Предметная область 4. Финансовая среда									
Имею представление об основных положениях законодательства о защите прав потребителей и пользователей финансовых услуг	16	4	Экономика Право Обществознание	Основы финансовой грамотности	Что делать, если ваши права потребителя товаров и услуг нарушаются	16	14	Экономика Общественное знание Личный опыт	Основы финансовой грамотности

Результаты, полученные в процессе проведения анкетирования, и представленные в таблице, свидетельствуют о том, что студенты обладают определёнными знаниями в области финансовой грамотности. Очевидно, что именно дисциплины экономического цикла должны участвовать в подготовке студентов к осуществлению профессиональной деятельности по формированию знаний и умений в области финансовой грамотности у учащихся школьного возраста. Несмотря на то, что студенты отмечали «Экономику» в качестве дисциплины, которая помогла сформировать результаты обучения в области финансовой грамотности, самым частотным ответом был «Личный опыт». Тем не менее, полученные данные говорят о готовности студентов осуществлять профессиональную деятельность по формированию знаний и умений в области финансовой грамотности у учащихся школьного возраста. Хотя есть определённые предметные области, которые требуют более углублённого изучения, например, Предметная область 1. Деньги и операции с ними. Подавляющее большинство респондентов в разделе «Знаю/умею» на формулировку образовательного результата «Знаю, что такое социальная инженерия и какие риски для личных финансов с ней связаны» дали отрицательный ответ. Аналогичная ситуация складывается с Предметной об-

ластью 3. Риск и доходность (Имею представление об основных характеристиках инвестиционных продуктов (риски, доходность, ликвидность, срочность) и связанных с этими продуктами рисках и издержках). В анкетах студенты отмечали необходимость дисциплины по финансовой грамотности.

Учебный план демонстрирует набор дисциплин и практик, участвующих в формировании рассматриваемых общепрофессиональных компетенций, что подтверждается содержанием рабочих программ и практик. Проблема состоит в том, что формирование ОПК-2, ОПК-3 и ОПК-5 в этом случае никак не связано с достижением планируемых результатов в области финансовой грамотности, представленных в Приложении 1. Такое положение дел складывается не из-за проблем институционального характера или ресурсного обеспечения.

*Наличие в учебном плане ряда дисциплин и практик, направленных на формирование ОПК-2, ОПК-3 и ОПК-5, не привели к достижению результатов обучения в области финансовой грамотности по той простой причине, что разработчики рабочих программ таких дисциплин, как Педагогика, Основы специальной педагогики и психологии, Технологии инклюзивного образования, Методика обучения и воспитания (методика преподавания первого иностранного языка) и Методика обу-*

чения и воспитания (*методика преподавания второго иностранного языка*), формулировали индикаторы ОПК и планировали результаты обучения в своей предметной области с учётом целей и задач преподаваемых дисциплин. Следовательно, нельзя ожидать, что эти дисциплины, формирующие ОПК, будут способствовать достижению результатов обучения в области финансовой грамотности.

Анализ содержания рабочих программ преподаваемых дисциплин лингвострановедческой и лингвокультурологической направленности позволяет увидеть возможность для развития у студентов общепрофессиональных компетенций применительно к финансовой грамотности.

*Несмотря на то, что ни одна из преподаваемых мною дисциплин («История и география стран изучаемого языка», «Культура стран первого изучаемого языка» и т.п.) на рассматриваемом направлении подготовки не формирует ОПК-2, ОПК-3 и/или ОПК-5, тем не менее, существует возможность внедрения в существующую рабочую программу дисциплины тем для развития у студентов общепрофессиональных компетенций применительно к финансовой грамотности.*

В качестве примера обратимся к дисциплине «История и география стран изучаемого языка». Приведённая ниже таблица демонстрирует взаимосвязь результатов обучения соответствующих ОПК и тем рассматриваемой дисциплины.

Таблица 4

Взаимосвязь результатов обучения соответствующих ОПК и тем дисциплины

Результаты обучения	Наименование темы	Наименование темы
Знает основные формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся в области финансовой грамотности		Общество и ценности
Умеет отбирать и использовать учебный материал, в том числе учебные задания, позволяющие формировать и оценивать сформированность образовательных результатов в области финансовой грамотности у учащихся с разными образовательными потребностями, демонстрирующих разные уровни финансовой грамотности	История США	

Для указанных результатов обучения можно использовать следующие средства достижения планируемых результатов обучения с точки зрения деятельности преподавателя и студента:

Таблица 5.

Планируемые результаты обучения, формируемые у студентов

Планируемые результаты обучения	Рекомендуемые средства достижения результата обучения		Рекомендуемые средства оценивания результата обучения	
	Формы и технологии преподавания	Формы самостоятельной работы студентов	Вид аттестации обучающегося (текущий контроль, промежуточная аттестация, государственная итоговая аттестация)	Вид оценочных средств
1	2	3	4	5
Умеет отбирать и использовать учебный материал, в том числе учебные задания, позволяющие формировать и оценивать сформированность образовательных результатов в области финансовой грамотности у учащихся с разными образовательными потребностями, демонстрирующих разные уровни финансовой грамотности	Мастер-класс	Изучение материалов, подготовка к мастер-классу	Текущий контроль	Ситуационная задача
Знает основные формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся в области финансовой грамотности	Семинар	Изучение материалов, подготовка к семинару	Текущий контроль	Творческое задание

В качестве оценочного средства предлагаются ситуационная задача и творческое задание, которые продемонстрируют умение студентов отбирать и использовать учебный материал, в том числе учебные задания, позволяющие формировать и оценивать сформированность образовательных результатов в области финансовой грамотности у учащихся с разными образовательными потребностями, демонстрирующих разные уровни финансовой грамотности, а также знание основных форм, метод и приёмов организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся в области финансовой грамотности.

Приведём несколько примеров разработанных учебно-методических материалов и оценочных средств для планируемых результатов обучения для соответствующих ОПК применительно к финансовой грамотности, *учитывающих специфику* дисциплины.

ОПК-2.2. У-1. Умеет отбирать и использовать учебный материал, в том числе учебные задания, позволяющие формировать и оценивать сформированность образовательных результатов в области финансовой грамотности у учащихся с разными образовательными потребностями, демонстрирующих разные уровни финансовой грамотности.

#### I. Тема: История США

##### Ситуационная задача:

На уроке иностранного языка (для учащихся старших классов), посвящённому страноведению страны изучаемого языка, обсудите Великую депрессию в США и её последствия.

«Великая депрессия – мировой экономической кризис, начавшийся 24 октября 1929 года с биржевого краха в США и продолжавшийся до 1939 года.[1]

Во время Великой депрессии президент США Франклин Рузвельт подписал указ о фактической конфискации у населения и организаций золота, находившегося в слитках и монетах.

Согласно указу все находящиеся на территории США физические и юридические лица были обязаны до 1 мая 1933 года обменять золото на бумажные деньги по цене 20,66 долл. За тройскую унцию в любом банке на территории США, имевшем на тот момент право принимать золото. Также объявлялись незаконными любые контракты и ценные бумаги, номинированные в золоте, выплаты по ним предписывалось производить бумажными деньгами в соответствии с указанным обменным курсом.

Было зафиксировано множество случаев преследования частных лиц и компаний за попытки укрывательства и совершения сделок с золотом.

Когда финансовая система нестабильна, золото становится не только объектом инвестирования, но и средством сбережения и средством расчётов за крупные покупки.» [2]

Найдите материал, который поможет учащимся ответить на следующие вопросы:

1. Стоит ли инвестировать в золото?
2. Как инвестировать? С чего начать?
3. Каковы плюсы инвестирования в золото?
4. Какие подводные камни ждут инвестора?

ОПК-3.2. З-1. Знает основные формы, методы и

приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся в области финансовой грамотности.

#### II. Тема: Общество и ценности

##### Творческое задание

Смоделируйте практическое занятие с учащимися по теме «Личные финансы».

Подростки сталкиваются с различными проблемами. Личные финансы – одна их важных и актуальных проблем подростков вне зависимости от страны проживания.

Представьте, что Вам необходимо подготовить учащихся к круглому столу со сверстниками из США.

Как Вы думаете, какие вопросы зададут Ваши ученики?

Какие вопросы, с Вашей точки зрения, целесообразно задать?

Каким образом Вы планируете организовать совместную деятельность учащихся в области финансовой грамотности?

Каким, по Вашему мнению, должен быть ведущий метод в обучении?

Определите основные и вспомогательные материалы для подготовки учащихся.

Разработайте сценарий занятия.

Таким образом, темы рабочей программы позволяют обеспечить достижение результатов обучения для ОПК.

Содержание дисциплины охватывает такие темы, как

1. История страны изучаемого языка.
2. География.
3. Экономика.
4. Общество и ценности. Образ жизни.
5. Политическая система.

Изучение и обучение лингвострановедческими дисциплинам строится на основе коммуникативного подхода, поэтому при формировании результатов обучения соответствующих ОПК в процессе реализации рабочей программы дисциплины «История и география стран изучаемого языка» также следует учитывать эту специфику. Следовательно, основными формами преподавания должны быть мастер-классы и семинары, а формы обучения – преимущественно парная, групповая и коллективная.

Основными педагогическими технологиями, с помощью которой можно эффективно организовать образовательный процесс обучения студентов финансовой грамотности являются такие технологии, как обучение в сотрудничестве, кейс-стади, обучение в сотрудничестве, метод «Учимся вместе», метод проектов.

В процессе обучения иностранным языкам, в целом, и лингвострановедческим дисциплинам, в частности, большое внимание уделяется формированию компетентности в общении, включая сознательную ориентацию обучающихся на позицию других людей как партнёров в общении и совместной деятельности, умение слушать, вести диалог в соответствии с целями и задачами общения, участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятии решений, строить продуктивное сотрудничество со сверстниками и взрослыми на основе овладения вербальными и невербальными

средствами коммуникации, позволяющими осуществлять свободное общение на русском, родном и иностранных языках. В связи с этим, в качестве оценочных средств для выбранного направления подготовки следуют ситуационные задачи и творческие задания.

Очевидно, что существует возможность внедрения в существующую рабочую программу дисциплины тем для развития у студентов общепрофессиональных компетенций применительно к финансовой грамотности

при изучении тем, предусмотренных рабочей программой дисциплины. В связи с этим, можно скорректировать планируемые результаты обучения по дисциплине, добавив ОПК-2 и ОПК-3.

Последовательность изучения и краткое содержание тем дисциплины, формирующих результаты обучения для ОПК, применимых к области финансовой грамотности, отражены в Таблице 6:

Таблица 6.

Взаимосвязь результатов обучения и тем, формирующих результаты обучения для ОПКв области финансовой грамотности

Планируемые результаты обучения	Введение в историю стран изучаемого языка	Географическое положение стран изучаемого языка, природные ресурсы, население	Государственное устройство стран изучаемого языка	Значимые города стран изучаемого языка, их достопримечательности. Выдающиеся люди.	Страны изучаемого языка в мировом сообществе. Страны изучаемого языка в Евросоюзе.	Участие стран изучаемого языка в миротворческих миссиях.	История стран изучаемого языка в 20 - 21 веках.	Экономика стран изучаемого языка. Ведущие производители.	Система образования в странах изучаемого языка.	Средства массовой информации в странах изучаемого языка.	Возможности информационной сети Интернет в странах изучаемого языка.	Общество стран изучаемого языка. Ценности. Социальная защищённость
Знает методы поиска информации для решения поставленной задачи.	+		+			+	+	+	+			
Умеет проводить критический анализ и синтез информации.	+		+			+			+	+	+	+
Знает стереотипы и особенности языкового поведения.		+		+	+							+
Умеет устанавливать межязыковые и межкультурные контакты в процессе общения; осуществляет профессиональную коммуникацию.		+		+	+		+					+
Знает основные формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся в области финансовой грамотности												+
Умеет отбирать и использовать учебный материал, в том числе учебные задания, позволяющие формировать и оценивать сформированность образовательных результатов в области финансовой грамотности у учащихся с разными образовательными потребностями, демонстрирующих разные уровни финансовой грамотности.							+					

### Выводы

Рассмотренная в качестве примера дисциплина «История и география стран изучаемого языка» свидетельствует о возможности разных дисциплин участвовать в формировании общепрофессиональных компетенций (ОПК-2, ОПК-3, ОПК-5) и способствовать достижению планируемых результатов обучения в области финансовой грамотности. Учёт взаимосвязи

результатов обучения соответствующих ОПК и тем дисциплины, учебно-методические материалы и оценочные средства для планируемых результатов обучения для ОПК применительно к финансовой грамотности, учитывающих специфику дисциплины – успешная основа для развития у студентов общепрофессиональных компетенций применительно к финансовой грамотности при изучении тем, предусмотренных рабочей программой дисциплины.

### Библиографический список

1. Великая депрессия. Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%8F\\_%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F#:~:text=%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%CC%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%CC%81%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F%20\(%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB,%D1%86%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D0%BC%20%D1%81%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%8E%D1%82%D1%81%D1%8F%20%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BC%20%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8.&text=1939%20%D0%B3%D0%BE%D0%B4%20\(%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BB%D0%BE%20%D0%92%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B9%20%D0%BC%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B9%20%D0%B2%D0%BE%D0%B9%D0%BD%D1%8B\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F#:~:text=%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%CC%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%CC%81%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F%20(%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB,%D1%86%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D0%BC%20%D1%81%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%8E%D1%82%D1%81%D1%8F%20%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BC%20%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8.&text=1939%20%D0%B3%D0%BE%D0%B4%20(%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BB%D0%BE%20%D0%92%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B9%20%D0%BC%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B9%20%D0%B2%D0%BE%D0%B9%D0%BD%D1%8B)). Дата обращения: 01.02.2023.
2. Конфискация золота у населения США в 1933 году. Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B8%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F\\_%D0%B7%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%82%D0%B0\\_%D1%83\\_%D0%BD%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F\\_%D0%A1%D0%A8%D0%90\\_%D0%B2\\_1933\\_%D0%B3%D0%BE%D0%B4%D1%83#:~:text=%D0%92%D0%BE%20%D0%B2%D1%80%D0%B5%D0%BC%D1%8F%20%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8%2C%205,%D0%BD%D0%B0%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%B2%D1%88%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D1%81%D1%8F%20%D0%B2%20%D1%81%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%BA%D0%B0%D1%85%20%D0%B8%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D1%82%D0%B0%D1%85](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B8%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F_%D0%B7%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%82%D0%B0_%D1%83_%D0%BD%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F_%D0%A1%D0%A8%D0%90_%D0%B2_1933_%D0%B3%D0%BE%D0%B4%D1%83#:~:text=%D0%92%D0%BE%20%D0%B2%D1%80%D0%B5%D0%BC%D1%8F%20%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8%2C%205,%D0%BD%D0%B0%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%B2%D1%88%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D1%81%D1%8F%20%D0%B2%20%D1%81%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%BA%D0%B0%D1%85%20%D0%B8%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D1%82%D0%B0%D1%85). Дата обращения: 01.02.2023.
3. «О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования», Приказ Министерства науки и высшего образования № 1456 от 26.11.2020 (регистрационный № 63560 27.05.2021).
4. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017 – 2023 годы, утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 25 сентября 2017 г. № 2039-р.

### References

1. The Great Depression. Available at: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%8F\\_%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F#:~:text=%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%CC%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%CC%81%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F%20\(%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB,%D1%86%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D0%BC%20%D1%81%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%8E%D1%82%D1%81%D1%8F%20%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BC%20%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8.&text=1939%20%D0%B3%D0%BE%D0%B4%20\(%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BB%D0%BE%20%D0%92%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B9%20%D0%BC%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B9%20%D0%B2%D0%BE%D0%B9%D0%BD%D1%8B\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F#:~:text=%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%CC%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%CC%81%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F%20(%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB,%D1%86%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D0%BC%20%D1%81%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%8E%D1%82%D1%81%D1%8F%20%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BC%20%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8.&text=1939%20%D0%B3%D0%BE%D0%B4%20(%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B0%D0%BB%D0%BE%20%D0%92%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B9%20%D0%BC%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B9%20%D0%B2%D0%BE%D0%B9%D0%BD%D1%8B)). Access date: 01.02.2023.
2. Confiscation of gold from the US population in 1933 (Executive Order 6102). Available at: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B8%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F\\_%D0%B7%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%82%D0%B0\\_%D1%83\\_%D0%BD%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F\\_%D0%A1%D0%A8%D0%90\\_%D0%B2\\_1933\\_%D0%B3%D0%BE%D0%B4%D1%83#:~:text=%D0%92%D0%BE%20%D0%B2%D1%80%D0%B5%D0%BC%D1%8F%20%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8%2C%205,%D0%BD%D0%B0%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%B2%D1%88%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D1%81%D1%8F%20%D0%B2%20%D1%81%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%BA%D0%B0%D1%85%20%D0%B8%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D1%82%D0%B0%D1%85](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B8%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F_%D0%B7%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%82%D0%B0_%D1%83_%D0%BD%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F_%D0%A1%D0%A8%D0%90_%D0%B2_1933_%D0%B3%D0%BE%D0%B4%D1%83#:~:text=%D0%92%D0%BE%20%D0%B2%D1%80%D0%B5%D0%BC%D1%8F%20%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B9%20%D0%B4%D0%B5%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8%2C%205,%D0%BD%D0%B0%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%B2%D1%88%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D1%81%D1%8F%20%D0%B2%20%D1%81%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%BA%D0%B0%D1%85%20%D0%B8%20%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%B5%D1%82%D0%B0%D1%85). Access date: 01.02.2023.
3. “On Amendments to the Federal State Educational Standards of Higher Education”, Order of the Ministry of Science and Higher Education, No. 1456, dated November 26, 2020 (registration No. 63560 May 27, 2021).
4. The strategy for improving financial literacy in the Russian Federation for 2017-2023, approved by the Decree of the Government of the Russian Federation, dated September 25, 2017, No. 2039-r.

**АХИНЬКО НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА**

педагог-психолог, ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина», г. Орёл, Россия

E-mail: natasha\_ahinko@mail.ru

**БУРКО НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА**

кандидат филологических наук, доцент кафедры истории, философии и русского языка ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина», г. Орёл, Россия

E-mail: nbourko@mail.ru

**ОРЕХОВА МАРИНА ВАСИЛЬЕВНА**

кандидат филологических наук, доцент кафедры истории, философии и русского языка ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина», г. Орёл, Россия

E-mail: m.v.orehova@gmail.com

**ШИТАКОВА НАТАЛИЯ ИВАНОВНА**

кандидат филологических наук, доцент кафедры истории, философии и русского языка ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина», г. Орёл, Россия

E-mail: tasha\_shitakova@mail.ru

**AKHINKO NATALIA NIKOLAEVNA**

Educator-Psychologist Fsbce He Orel State Agrarian University Named After N.V. Parakhin, Orel, Russia

E-mail: natasha\_ahinko@mail.ru

**BURKO NATALIA VLADIMIROVNA**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of History, Philosophy and Russian Language of the FSBEE HE Orel State Agrarian University Named After N.V. Parakhin, Orel, Russia

E-mail: nbourko@mail.ru

**OREKHOVA MARINA VASILYEVNA**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of History, Philosophy and Russian Language of the FSBEE HE Orel State Agrarian University Named After N.V. Parakhin, Orel, Russia

E-mail: m.v.orehova@gmail.com

**SHITAKOVA NATALIA IVANOVNA**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of History, Philosophy and Russian Language of the FSBEE HE Orel State Agrarian University Named After N.V. Parakhin, Orel, Russia

E-mail: tasha\_shitakova@mail.ru

**ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА КАК ПРОСТРАНСТВЕ  
ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ**

**ON THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AS A SPACE FOR THE FORMATION  
OF THE COMMUNICATIVE TOLERANCE OF STUDENTS**

*В данной работе авторы говорят об органичной взаимосвязи аудиторной и внеучебной деятельности для формирования и развития у студентов ряда универсальных компетенций и рассматривают образовательно-воспитательную среду вуза в качестве пространства для эффективного формирования коммуникативной толерантности обучающихся.*

*Ключевые слова:* образовательная среда вуза, воспитательная среда вуза, коммуникативная толерантность, рабочая программа воспитания, универсальные компетенции.

*In this paper, the authors talk about the organic relationship between classroom and extracurricular activities for the formation and development of a number of universal competencies among students. They consider the educational environment of the university as a space for the effective formation of students' communicative tolerance.*

*Keywords:* educational environment of the university, communicative tolerance, work programme of education, universal competencies.

**Введение**

Актуальность данной работы обусловлена интересом педагогических работников высших учебных заведений к проблеме формирования у будущих специалистов с высшим образованием определённых универсальных компетенций и выявлению условий их эффективного формирования.

Задача исследования – рассмотреть возможность использования образовательно-воспитательной среды вуза для формирования универсальных компетенций УК-3 и УК-5 на примере развития коммуникативной толерантности обучающихся.

Новизна работы определяется тем, что в ней пред-

ставлен опыт организации учебной и внеаудиторной работы по формированию универсальных компетенций УК-3 и УК-5 в условиях образовательно-воспитательной среды ФГБОУ ВО Орловский ГАУ.

Методы исследования: анализ литературы, анализ базовых понятий, тестирование, количественно-качественный анализ.

**Изложение основного материала**

В настоящее время высшие учебные заведения выполняют многочисленные образовательные и воспитательные задачи, основной из которых, на наш взгляд, является формирование разносторонне и гармонично

развитой личности, способной адекватно и грамотно решать профессиональные, социальные и межличностные проблемы и вопросы, возникающие в различных сферах жизни человека. Долгое время воспитательная работа в вузе официально не была обязательным элементом деятельности образовательного учреждения. В настоящее же время в связи с принятием Федерального закона от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» [1] воспитательная работа рассматривается как один из неперенных компонентов образовательной среды вуза.

Образовательная среда «представляет собой совокупность материальных факторов образовательного процесса, межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования, и специально организованных психолого-педагогических условий для формирования и развития личности» [8; 9; 10], а воспитательная среда, в свою очередь, – это «совокупность окружающих обстоятельств, влияющих на личностное развитие воспитанников и способствующих их вхождению в современное общество и культуру» [6, с. 13]. Очень важно, на наш взгляд, чтобы создаваемая в вузе образовательно-воспитательная среда вызывала у участников коммуникации позитивное отношение к взаимодействию, защищала от психологического насилия, формировала способность эффективно работать в команде.

Умение грамотно коммуницировать высоко ценится в современном мире. Не случайно поэтому в перечне универсальных компетенций, которыми должен обладать высококвалифицированный выпускник любого направления подготовки бакалавриата, мы видим следующие: «УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском аспектах» [2, с. 8]. То есть умение понимать, ценить партнёров по общению, быть к ним толерантным, считаться с их особенностями и потребностями, корректно выстраивать коммуникацию с ними с учётом своих интересов – неперенное условие любого профессионального взаимодействия.

Формирование перечисленных компетенций в ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина» осуществляется в первую очередь в рамках учебных занятий по дисциплинам (например, таких как «Культура речи и деловое общение», «Психология», «Психология инклюзивной коммуникации», «Межличностное общение и коммуникации»). В условиях ограниченного, на наш взгляд, количества аудиторных часов, выделяемых на освоение учебных дисциплин, особое значение приобретает внеаудиторное взаимодействие преподавателей и студентов при подготовке и проведении различных мероприятий научно-исследовательского и воспитательного характера. Такое общение может рассматриваться как дополнительный ресурс для формирования и развития у обучающихся указанных компетенций.

В качестве примера органичной связи аудиторной и внеаудиторной коммуникации, в рамках которой решаются образовательные и воспитательные задачи, мы хотели бы рассмотреть следующий опыт интерактивного взаи-

действия в условиях образовательной среды ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина».

В учебные планы ряда направлений подготовки Орловского ГАУ включена дисциплина «Психология инклюзивной коммуникации» [4]. Одно из практических занятий посвящено вопросу формирования толерантного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья «Я учусь толерантности» [7, с. 176]. В ходе занятия предусматривалось выполнение обучающимися ряда упражнений и теста для диагностики коммуникативной толерантности. В результате проблема толерантности весьма заинтересовала обучающихся направления подготовки «Менеджмент», и работа на учебном занятии плавно перетекла во внеаудиторное пространство.

В рабочей программе воспитания по направлению подготовки 38.03.02 «Менеджмент» (направленность (профиль) «Менеджмент организации») на период 2021–2025 гг. [3] выделено несколько векторов воспитательной работы, в частности, модуль «Социализация, духовно-нравственное и эстетическое воспитание». Среди мероприятий этого модуля запланированы семинары, раскрывающие сущность духовно-нравственных проблем личности и общества в целом и пути их решения [3, с. 10]. В рамках реализации данных семинаров по инициативе студентов было принято решение в рамках кураторского часа провести семинар «Толерантность и её значение в современном мире». Участникам семинара необходимо было изучить научную и публицистическую литературу по данной теме, сформулировать собственное отношение к феномену толерантности. Кроме того, обучающиеся должны были выполнить следующее задание: опираясь на знания и опыт, приобретенные в ходе практического занятия, провести тестирование на определение уровня коммуникативной толерантности у студентов других направлений подготовки; разбиться на микрогруппы, проанализировать и интерпретировать полученные результаты тестирования; предложить рекомендации по формированию коммуникативной толерантности в образовательно-воспитательной среде вуза и представить результаты групповой деятельности на запланированном в рамках воспитательной работы семинаре.

Для выполнения этого задания был использован опросник В.В. Бойко «Диагностика коммуникативной толерантности» [5]. В исследовании принимали участие обучающиеся 1–3 курсов (возраст 18–20 лет) различных направлений подготовки ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина».

Методика В.В. Бойко включает в себя вопросы по выявлению степени коммуникативной толерантности по 9 шкалам (поведенческим блокам): «1) неприятие или непонимание индивидуальности другого человека; 2) использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей; 3) категоричность или консерватизм в оценке других людей; 4) неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами партнёра; 5) стремление переделать, перевоспитать партнёров; 6) стремление подогнать партнёра под себя, сделать его «удобным»; 7) неумение

прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причинённые неприятности; 8) нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми; 9) неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желанию других» [5].

Анализ результатов по выявлению степени «неприятия или непонимания индивидуальности другого человека» [5] (шкала 1) показал, что 70,49 % опрошенных студентов обладают высокой степенью выраженности коммуникативной толерантности в данном аспекте отношений, что означает их готовность учитывать в процессе общения индивидуальные особенности других людей, причём у 11,6 % респондентов этой группы выявлен абсолютный показатель принятия индивидуальных особенностей окружающих людей. Следует отметить, что лишь у 1,64 % обучающихся в данном аспекте отношений выявлено тотальное нежелание учитывать индивидуальные особенности окружающих, что может привести к различным рода затруднениям в процессе общения и даже конфликтам.

«Использовать себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей» [5] (шкала 2) склонны только 4,92 % опрошенных, 72,13 % испытуемых при восприятии и оценке манеры общения, поступков других людей, их взглядов на жизнь, убеждений проявляют высокую степень коммуникативной толерантности.

«Категоричность или консерватизм в оценке других людей» [5] (шкала 3) проявляют 6,56 % студентов. Таким способом они пытаются ограничить проявление своеобразия, оригинальности, самобытности участников акта коммуникации и ждут от них удобного для себя поведения, соответствующего их идеалам и предпочтениям. Для 54,1 % характерна гибкость и широта кругозора при оценке других людей.

55,74 % студентов обнаружили высокую степень толерантности по шкале 4, то есть они снисходительно относятся к таким качествам партнёра по общению, которые создают отрицательный эмоциональный фон коммуникации (например: эгоизм, лень, необязательность, упрямство, неумение слушать, стремление одержать победу в споре и т.п.). 1,64 % опрошенных к подобного рода проявлениям обнаруживают низкую степень терпимости.

Шкала 5 даёт возможность оценить склонность человека переделывать и перевоспитывать партнёра по общению. Анализ полученных результатов свидетельствует, что в данной области поведенческих отношений студенты проявляют высокую (81,97 % опрошенных) и среднюю (18,03 %) степень коммуникативной толерантности.

Анализ результатов самооценки студентов по шкале 6 показал, что определённую нетерпимость в данном аспекте отношений (низкую степень коммуникативной толерантности) проявляют 6,56 % обучающихся, большая же часть опрошенных (75,41 %) демонстрирует высокую степень толерантности, а 18,03 % – среднюю.

Это значит, что в процессе общения данные коммуниканты не стремятся корректировать поведение, мысли, устремления людей, с которыми они вступили в общение.

75,41 % студентов, судя по результатам диагностики, умеют прощать нечаянно, непредумышленно причинённые им неудобства со стороны партнёра по общению. Лишь 3,28% студентов показали низкий уровень терпимости по шкале 7.

72,13 % опрошенных студентов способны снисходительно отнестись к собеседнику, находящемуся в состоянии «физического или психического дискомфорта» [5], а 1,64 % студентов проявляют низкий уровень коммуникативной толерантности по данному параметру.

«Неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желанию других» [5] показали 3,28 % студентов, тогда как 73,77 % опрошенных студентов настроены на внимательное и доброжелательное отношение к собеседнику, стремятся учитывать в процессе коммуникации его поведенческие особенности, специфические черты характера, настроение.

Обобщённый количественно-качественный анализ результатов исследования позволил определить степень коммуникативной толерантности наших студентов. У 70,49 % принявших участие в опросе студентов проявляется высокая степень коммуникативной толерантности, у 27,87 % – средняя степень, у 1,64 % – низкая степень, причём полного неприятия окружающих не обнаружено.

Проведённый под руководством преподавателей анализ полученных в ходе исследования данных позволил студентам сделать вывод о положительном векторе формирования коммуникативной толерантности в образовательно-воспитательном пространстве ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина». Совместно со студентами мы разработали ряд рекомендаций по закреплению и развитию сложившейся позитивной тенденции. Мы полагаем, в частности, что работу по формированию коммуникативной толерантности у студентов необходимо включать в планы воспитательной работы факультетов и выстраивать её можно по трём направлениям: работа с собой («Я сам»), работа в группе («Я и Группа»), работа между группами («Группа и Группа») – с привлечением не только основных субъектов образовательного процесса, но и сотрудников управления воспитательной работы и молодёжной политики, библиотеки, психологической службы, управления по международной деятельности.

### Выводы

Таким образом, описанный в работе опыт подтверждает возможность использования образовательно-воспитательной среды университета как пространства для развития коммуникативной толерантности студентов в процессе формирования универсальных компетенций.



### Библиографический список

1. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа – <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075?index=1&rangeSize=1> (дата обращения: 12.02.2023).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.02 Менеджмент [Электронный ресурс]. Режим доступа – [https://orelsau.ru/sveden/files/38.03.02\\_Menedghment\\_3++.pdf](https://orelsau.ru/sveden/files/38.03.02_Menedghment_3++.pdf) (дата обращения: 01.02.2023).
3. Рабочая программа воспитания по направлению подготовки 38.03.02 «Менеджмент» направленность (профиль) «Менеджмент организации» на период 2021–2025 гг. [Электронный ресурс]. Режим доступа – <https://www.orelsau.ru/about/uchebno-metodicheskoe-upravlenie/rabochie-programmy/> (дата обращения: 14.02.2023).
4. Учебный план по программе бакалавриата 38.03.02 Менеджмент. [Электронный ресурс]. Режим доступа – [https://orelsau.ru/sveden/files/UP\\_Ochnaya\\_2022\\_g\\_38.03.02\\_Menedghment\\_organizacii.pdf](https://orelsau.ru/sveden/files/UP_Ochnaya_2022_g_38.03.02_Menedghment_organizacii.pdf) (дата обращения: 01.02.2023)
5. *Бойко В.В.* Диагностика коммуникативной толерантности / В.В. Бойко. [Электронный ресурс]. Режим доступа – <https://infourok.ru/metodika-dagnostiki-obshej-kommunikativnoj-tolerantnosti-4497320.html> (дата обращения: 01.02.2023)
6. *Боякова Е.В.* Современные формы и механизмы создания воспитывающей культурной среды в образовательных организациях: аналитический доклад / Е.В. Боякова, Е.П. Олесина, О.И. Радомская. М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2021. 78 с.
7. *Бурко Н.В., Ахинько Н.Н.* К вопросу о формировании инклюзивной компетентности участников образовательного процесса / Н.В. Бурко, Н.Н. Ахинько // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. № 2. С. 173–177.
8. *Дерябо С.Л.* Диагностика эффективности образовательной среды / С.Л. Дерябо. М., 1997.
9. Педагогическая психология: учебное пособие / Под ред. Л.А. Реруш, А.В. Орловой. СПб.: Питер, 2011. 416 с.
10. *Селиванова Н.Л.* Современные представления о воспитательном пространстве / Н.Л. Селиванова // Педагогика. 2000. №6. С. 35–39.

### References

1. Federal Law of July 31, 2020 No. 304-FZ “On Amendments to the Federal Law “On Education in the Russian Federation” [Electronic resource]. Access mode – <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075?index=1&rangeSize=1> (date of access: 02/12/2023).
  2. Federal state educational standard of higher education – bachelor’s degree in the direction of training 38.03.02 Management [Electronic resource]. Access mode – [https://orelsau.ru/sveden/files/38.03.02\\_Menedghment\\_3++.pdf](https://orelsau.ru/sveden/files/38.03.02_Menedghment_3++.pdf) (date of access: 01.02.2023).
  3. The work program of education in the direction of training 38.03.02 «Management» focus (profile) «Management of the organization» for the period 2021–2025. [Electronic resource]. Access mode – <https://www.orelsau.ru/about/uchebno-metodicheskoe-upravlenie/workochie-programmy/> (date of access: 02/14/2023).
  4. Curriculum for the undergraduate program 38.03.02 Management. [Electronic resource]. Access mode - [https://orelsau.ru/sveden/files/UP\\_Ochnaya\\_2022\\_g\\_38.03.02\\_Menedghment\\_organizacii.pdf](https://orelsau.ru/sveden/files/UP_Ochnaya_2022_g_38.03.02_Menedghment_organizacii.pdf) (date of access: 02/01/2023)
  5. *Boyko V.V.* Diagnostics of communicative tolerance / V.V. Boyko. [Electronic resource]. Access mode - <https://infourok.ru/metodika-dagnostiki-obshej-kommunikativnoj-tolerantnosti-4497320.html> (date of access: 02/01/2023)
  6. *Boyakova E.V.* Modern forms and mechanisms of creating an educational cultural environment in educational organizations: analytical report / E.V. Boyakova, E.P. Olesina, O.I. Radomska. M.: FGBNU «IHOiK RAO», 2021. 78 p.
  7. *Burko N.V., Ahinko N.N.* To the question of the formation of inclusive competence of participants in the educational process / N.V. Burko, N.N. Ahinko // Scientific Notes of the Oryol State University. 2021. No. 2. Pp. 173–177.
  8. *Deryabo S.L.* Diagnostics of the effectiveness of the educational environment / S.L. Deryabo. M., 1997.
  9. Pedagogical psychology: textbook / Ed. L.A. Regush, A.V. Orlova. St. Petersburg: Piter, 2011. 416 p.
  10. *Selivanova N.L.* Modern ideas about educational space / N.L. Selivanova // Pedagogy. 2000. No. 6. Pp. 35–39.
-

**АХУЛКОВА АНАСТАСИЯ ИВАНОВНА**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой технологий психолого-педагогического специального образования, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия  
E-mail: akula76kai@yandex.ru

**ЛОМОВСКАЯ ОЛЬГА ИВАНОВНА**

юрисконсульт правовой группы, Орловский ЮИ МВД России имени В.В. Лукьянова, г. Орёл, Россия  
E-mail: woman-riddle@bk.ru

**AKXULKOVA ANASTASIA IVANOVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Technologies of Psychological, Pedagogical and Special Education, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: akula76kai@yandex.ru

**LOMOVKAYA OLGA IVANOVNA**

Legal adviser of the Legal Group, Lukyanov Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia, Orel, Russia

E-mail: woman-riddle@bk.ru

**ПЕРСПЕКТИВНО-ОПЕРЕЖАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ И ЕЕ КОРРЕЛЯЦИЯ  
В ЭЛЕКТРОННУЮ ИНФОРМАЦИОННУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ  
КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

**PERSPECTIVE-ADVANCING LEARNING TECHNOLOGY AND ITS CORRELATION INTO  
THE ELECTRONIC INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A MECHANISM  
FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES**

*Статья посвящена рассмотрению перспективно-опережающей технологии обучения как средства оптимизации формирования профессиональных компетенций обучающихся образовательной организации МВД России. Описаны преимущества данной технологии, даны структурные характеристики. Междисциплинарные связи рассмотрены как главный фактор при подготовке заданий интегративного характера с учетом профессиональной деятельности.*

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка, перспективно-опережающая технология обучения, профессиональные компетенции, формирование, методическое обеспечение, междисциплинарная интеграция.

*The article is devoted to the consideration of advanced learning technology as a means of optimizing the formation of professional competencies of students of an educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The advantages of this technology, structural characteristics are described. Interdisciplinary connections are considered as the main factor in the preparation of tasks of an integrative nature, taking into account professional activities.*

*Keywords:* professional training, advanced technology of training, professional competencies, formation, methodological support, interdisciplinary integration.

*«Опережающее обучение важнейших тем, работа на перспективу – это не только глубокие знания, но и резерв времени»*

*С.Н.Лысенкова*

**Введение**

*Актуальность.* Повышение уровня профессионализма обучающихся как будущих сотрудников органов внутренних дел на современном этапе развития российской государственности с целью обеспечения общественного порядка, безопасности, стабильности государства в целом, является неотъемлемой задачей профессиональной подготовки будущих практических работников в образовательных организациях высшего образования системы МВД России, реализация которой происходит с учетом ФГОС ВО и ведомственных требований. Именно сегодня, в век цифровизации, есть объективная необходимость говорить о технологии обучения, соответствующей запросам завтрашнего дня – перспективно-опережающей технологии обуче-

ния, которая, вне всяких сомнений становится особым феноменом, что свидетельствует об актуальности заявленной тематики. В этой связи, учебный процесс приобретает черты комплексного характера, в частности комплексного методического обеспечения изучаемых дисциплин, в большей степени имеющий практическую направленность.

*Цель исследования* состоит в определении механизма формирования профессиональных компетенций средствами перспективно-опережающей технологии обучения с применением информационно-образовательного портала с учетом ФГОС ВО. Формирование личности обучающегося как профессионала в служебной деятельности, быстро меняющемся информационном мире, в эпоху смены технологий; сотрудника, готового в любой ситуации брать на себя ответственность, быстро ориентироваться в ситуации, гармонично сочетать умения и навыки в решении поставленных задач. Формирование междисциплинарных знаний обучающихся является основным условием достижения цели представленной технологии.

*Новизна исследования* заключается в том, что идея перспективно-опережающей технологии обучения, в первую очередь, связана со стремлением обучающихся к опережению самих себя, прогнозированию перспектив своего развития в будущем. Сформированность таких качеств способствует повышению ответственности, гибкости теоретической базы знаний, с непрерывным ее обогащением. Формирование профессиональных компетенций средствами перспективно-опережающей технологии обучения обеспечивается развитием прогностического мышления, гибкостью преобразований, творческих способностей, что возможно реализовать за счет оптимального сочетания традиционных методов обучения и инновационных технологий с использованием междисциплинарных связей, интеграции и модульности.

Для систематизации материалов статьи использовались такие *методы исследования* как анализ, синтез, для более подробного изучения предмета изыскания – метод моделирования, а также конкретизации и обобщения.

### Изложение основного материала

Личностное развитие важных деятельностных качеств, стабильных теоретических знаний, навыков для выполнения служебных обязанностей, способствующих дальнейшему формированию профессиональных компетенций у обучающихся – первостепенная задача образовательных организаций системы МВД.

При реализации данной технологии важно руководствоваться ФГОС ВО, квалификационными требованиями и, с одной стороны, должна быть направлена на получение новых знаний, умений, навыков и формирование профессиональных компетенций, с другой стороны ее конечный результат, а именно, успешное освоение программы специалитета и насколько обучающиеся смогут использовать приобретенные знания, умения и навыки на практике во многом зависит от того, какие педагогические технологии используются в учебном процессе.

Служебные отзывы руководителей подразделений органов внутренних дел о профессиональной подготовленности выпускников образовательных организаций МВД России позволяют сделать вывод о том, что даже при наличии высокого уровня теоретических знаний,

они не всегда могут применить их при выполнении служебных задач. В этой связи возникает необходимость оптимизации и интенсификации процесса профессиональной подготовки, поиска новых средств обучения.

Одним из эффективных условий формирования профессиональных компетенций, на наш взгляд, является перспективно-опережающее обучение с использованием цифровых технологий в образовательных организациях МВД России.

Идея по развитию данной проблемы неоднократно рассматривалась в научных изысканиях ученых-педагогов. Так, по мнению Б.М. Бим-Бада, технология перспективно-опережающего обучения представляет собой активное формирование потенциала обучающегося, мотивированную оценку к саморазвитию, где главным показателем выступают не сколько полученные конкретные знания, умения, навыки, но и как совокупность образованности, позволяющей адаптироваться к изменяющимся условиям служебной деятельности: «опережающее образование целенаправленно готовит... к жизни и труду в информационно насыщенной среде, требующей от людей повышенной ответственности, более широкой вместе с тем, гибкой образовательной базы, подлежащей непрерывному обогащению и развитию. Оно нацелено преимущественно на развитие общих способностей, склонностей, интересов, убеждений... Опережать – это значит быть способным к постоянному» [2, с. 54]. В.М. Зуев в системе высшего образования данную технологию интерпретирует как системообразующее средство, проявляющееся в переплетении полученных знаний с задатками, предрасположенностью к их приобретению. А.И. Гордин отмечает важность процесса эффективного применения интеллектуально-духовного ресурса для обучающегося в условиях постоянно меняющегося мира, влияющей на его самоопределение и самоактуализацию [Цит. по: Гафурова, Н.В., Осипова, С.И. Идеи и проблемы опережающего образования.– Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 4. – С. 11]. Междисциплинарная интеграция все больше приобретает характер закономерности между теоретическими знаниями, умениями, навыками, необходимыми для формирования профессиональных компетенций, характеризуются рядом признаков, которые систематизированы в таблице.

Таблица 1.

Характеристика междисциплинарных связей с позиции формирования профессиональных компетенций

Вид междисциплинарных связей	Краткая характеристика связей
Причинно-следственная зависимость	Овладение знаниями, умениями, навыками по предшествующим дисциплинам
Объективные связи	Квалификационные требования, требования ФГОС ВО по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности, социальный заказ
Важные и нужные связи	Необходимые базовые теоретические знания и способность их соотношения с результатами освоения образовательной программы
Связи общего вида	Обязательное овладение в процессе обучения, оперирование основными общеправовыми понятиями и категориями, анализ и толкование нормы права, умение давать юридическую оценку фактам и обстоятельствам
Устойчивые связи	Созидательное восприятие информации в рамках междисциплинарных связей знаний о законодательных нормах и праве в целом, предопределяющих формирование профессиональных компетенций

Технология перспективно-опережающего обучения может выражаться в различных вариациях индивидуальных и командных занятий, учитывая междисциплинарные связи и специфику заданий интегративного характера с учетом профессиональной деятельности. Данная технология направлена на ускоренное и досрочное получение базовых знаний, умений, навыков и профессиональных компетенций для последующих дисциплин.

Заявленная перспективно-опережающая технология обучения способствует интенсификации учебного процесса и позволяет сократить количество часов по прохождению дисциплины, что немаловажно, если на изучение выделено немного часов. Помимо этого, закладываются такие профессионально важные качества как оценка сложившейся обстановки, выбор оптимального ее решения, осознание ответственности за выбранное действие, которые и формируют профессиональные компетенции.

Полагаем, что, для эффективного формирования профессиональных компетенций посредством перспективно-опережающей технологии обучения, целесообразно использование таких методов обучения как ситуативное моделирование профессиональной деятельности. Безусловно, здесь не обойтись без кейсовых заданий. Важно учитывать понимание курсантами последствий при разрешении предложенной ситуации, акцентирования на последовательность действий, тактику. При выполнении заданий-кейсов курсанты дают правовую оценку уже конкретному событию, что позволяет приобрести алгоритмы действий специфических для служебной деятельности сотрудников органов внутренних дел, при этом учебные занятия на полигонах, в специализированных кабинетах, залах заседания суда и т.п., еще более усиливают ассоциативный ряд и воспроизведение реальных ситуаций, тем самым обеспечивая самостоятельность при решении нестандартных задач служебно-профессиональной деятельности [1, с. 159–160].

К особенностям перспективно-опережающей технологии обучения следует отнести: определение служебной ситуации из профессиональной деятельности с целью составления заданий; постановка цели и задач, распределение ролей; наличие информационной составляющей; мотивация на учебном занятии (система поощрений, совместная деятельность и преподавателя и обучающегося на базе современных цифровых технологий). Данная технология явно обеспечивает эффективность учебного процесса и позволяет в ускоренном формате усвоить материал и, следовательно, сформировать профессиональные компетенции, которые важны для дальнейшего прохождения службы.

Отличительной чертой перспективно-опережающей технологии обучения является возможность ее информационно-технического обеспечения (наличие полигонов, специализированных аудиторий, загородной учебной базы); сохранение целостности учебного

материала при его значительном обобщении; неоднородность подачи; многократное систематическое обращение к материалу, ассоциативный ряд при решении кейсовых заданий; строгая алгоритмизация построения учебного занятия; междисциплинарные связи прямого и обратного действия (возможность ознакомления с последующей, обеспечивающей темой, модулем, дисциплиной в процессе освоения предшествующего; групповая работа; адекватность выбранных занятий; контроль.

Эффективное осуществление механизма перспективно-опережающей технологии обучения зависит от ряда факторов. К таковым можно отнести: цифровая компетентность и грамотность профессорско-преподавательского состава образовательной организации; открытое сотрудничество и взаимодействие, групповое решение задач; возможность привлечения практических работников; активное применение информационных технологий при проведении учебных занятий; регулярное обновление законодательной базы, с целью поддержания актуальности нормативных правовых актов, обновление учебно-методической литературы. Данные факторы актуализируют наполнение методическими материалами электронной информационной образовательной среды.

Вышеизложенное позволяет сделать выводы о целесообразности использования перспективно-опережающей технологии обучения как средства формирования профессиональных компетенций наряду с традиционными формами, методами и средствами, которая в современных условиях развития образования становится обоснованным аргументом на социальный заказ государства, системы МВД.

### Выводы

Технология перспективно-опережающего обучения в образовательной организации МВД России – это целенаправленный механизм сотрудничества и взаимодействия субъектов образовательного процесса, способствующего облегченному и ускоренному приобретению знаний, умений и навыков в ускоренно-облегченной форме, характеризующаяся междисциплинарной направленностью и работает на перспективу – позволяет адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям служебной деятельности. Данная технология при интеграции ее в электронную информационную среду образовательной организации повышает эффективность и самостоятельной работы обучающихся, так как они могут проходить и тестирование и пользоваться учебно-методическими материалами, которые ее наполняют. Ориентируется на личностные запросы обучающихся при групповой работе, ориентирует и мотивирует на профессиональную деятельность, а, следовательно, интенсифицирует обучающихся к новым, стремительно меняющимся условиям профессиональной деятельности в органах внутренних дел.

### Библиографический список

1. Ахулкова А.И. Развитие научно-исследовательской работы на кафедре технологий психолого-педагогического и специального образования Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева / А.И. Ахулкова // Ученые записки Орловского государственного университета. 2019. № 1 (82). С. 158–162.
2. Бим-Бад Б.М. Опережающее образование: теория и практика / Б.М. Бим-Бад. – Текст : непосредственный // Советская педагогика. 1988. № 6. С. 51–59.
3. Гафурова Н.В., Осипова С.И. Идеи и проблемы опережающего образования / Н.В. Гафурова, С.И. Осипова. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 4. С.9–14.– URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/idei-i-problemy-operezhayushchego-obrazovaniya> (дата обращения: 10.02.2023).
4. Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации [утвержден приказом Министерства внутренних дел Российской Федерации 05.05.2018]. – Официальный интернет-портал правовой информации :[сайт]. Москва. – URL: <http://www.pravo.gov.ru>(дата обращения 11.03.2023). – Текст : электронный.
5. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации:Федеральный закон № 273-ФЗ: [принят Государственной думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года]. – Официальный интернет-портал правовой информации:[сайт]. Москва. – URL: <http://www.pravo.gov.ru>(дата обращения:15.03.2023). – Текст : электронный.

### References

1. Akhulkova A.I. Development of research work at the Department of Technologies of psychological, pedagogical and Special Education of the I.S. Turgenev Orel State University // Scientific notes of the Orel State University. 2019. № 1 (82). Pp. 158–162.
  2. Bim-Bad B.M. Advanced education: theory and practice / B.M. Bim-Bad. – Text : direct // Soviet pedagogy. 1988. No. 6. Pp. 51–59.
  3. Gafurova N.V., Osipova S.I. Ideas and problems of advanced education / N.V. Gafurova, S.I. Osipova. – Text : direct // Siberian Pedagogical Journal. 2013. No. 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/idei-i-problemy-operezhayushchego-obrazovaniya> (accessed 10.02.2023).
  4. On approval of the Procedure for organizing personnel training for positions in the internal affairs bodies of the Russian Federation [approved by Order of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation 05.05.2018]. – Official Internet portal of legal information: [website]. Moscow. – URL: <http://www.pravo.gov.ru> (accessed 11.03.2023). – Text : electronic.
  5. The Russian Federation. Laws. On education in the Russian Federation: Federal Law No. 273-FZ: [adopted by the State Duma on December 21, 2012 : approved by the Federation Council on December 26, 2012]. – Official Internet portal of legal information: [website]. Moscow. – URL: <http://www.pravo.gov.ru> (accessed: 03/15/2023). – Text : electronic.
-

**БАЕВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА**

кандидат педагогических наук, кафедра европейских языков и культур, Псковский государственный университет, г. Псков, Россия  
E-mail: ba\_evairina@mail.ru

**BAEVA IRINA VLADIMIROVNA**

Candidate of Sciences in Pedagogy, Department of European Languages and Cultures Pskov State University, Pskov, Russia  
E-mail: ba\_evairina@mail.ru

**ПРИНЦИПЫ АДАПТИВНО-ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ  
ВЫСШЕГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**PRINCIPLES OF ADAPTIVE-AND-INTEGRATIVE APPROACH IN HIGHER FOREIGN LANGUAGE EDUCATION SYSTEM**

*В статье впервые представлена методологическая позиция определения принципов инновационного адаптивно-интегративного подхода в системе высшего иноязычного образования. В рассматриваемых принципах отражены методические аспекты организации учебно-воспитательного процесса овладения английским языком на основе адаптивно-интегративного подхода. Определение принципов данного подхода является одной из главных задач, решение которой обеспечит концептуальные положения подхода, его цели, методы обучения, содержание, а также условия реализации. Описана проблематика реализации теоретических и практических аспектов принципов адаптивно-интегративного подхода в условиях цифровизации образовательной среды. В тексте представлены специальные технологии прямого корригирования, взаимного корригирования, самоуправляемого корригирования, а также устный цифровой портфолио студента, которые предоставляют широкую возможность управления процессом развития иноязычной коммуникативной компетенции в вузе.*

*Ключевые слова:* адаптивно-интегративный подход, цифровая адаптация, цифровая образовательная среда, дистанционное обучение, высшее педагогическое образование, практический курс основного иностранного языка.

*The article firstly presents the methodological position of determining the principles of an innovative adaptive-integrative approach in higher foreign language education. The principles under consideration reflect the methodological aspects of the organization of the educational process of mastering the English language on the basis of an adaptive-integrative approach. Defining the principles of this approach is one of the main tasks, the solution of which will provide the conceptual provisions of the approach, its goals, teaching methods, content, as well as conditions for implementation. The problems of the implementation theoretical and practical aspects of adaptive-and-integrative approach principles in the conditions of educational environment digitalization are described. The text presents special technologies of direct correction, mutual correction, self-controlled correction, as well as an verbal digital portfolio of a student, which provide a wide opportunity to manage the process of developing foreign language communicative competence at the university.*

*Keywords:* adaptive-and-integrative approach, digital adaptation, digital educational environment, distance learning, higher pedagogical education, practical course of the main foreign language.

**Введение**

Система высшего иноязычного образования в последние годы подверглась существенным изменениям. Разрабатываются новые технологии и подходы, создаются новые стандарты. Сегодня ведущие роли принадлежат цифровым образовательным технологиям. Начиная с 2020 года, дистанционное образование обрело полноценный учебный формат, а понятие цифровая образовательная среда крепко вошло в методический обиход. Обучение через онлайн платформы стало доступным по всему миру, достаточно лишь иметь необходимое оборудование и определенные навыки его использования. Очевидно, что для овладения иностранным языком в условиях цифровизации необходимо применять научный подход, который бы способствовал развитию необходимых компетенций обучающихся с целью их профессионального совершенствования.

*Актуальность.* Разработка адаптивно-интегративного подхода в высшем иноязычном педагогическом образовании связана с определением методологической основы

организации учебно-воспитательного процесса по овладению иностранным языком в условиях дистанционного обучения и цифровизации образовательной среды, что составляет *актуальность данного исследования.*

*Задачи исследования.* В этой связи определение принципов данного подхода является одной из *главных задач*, решение которой обеспечит концептуальные положения адаптивно-интегративного подхода, его цели, методы обучения, содержание, а также условия реализации.

*Новизну исследования* представляют сами принципы адаптивно-интегративного подхода, которые впервые введены автором и ранее не были изучены.

*Методами исследования* являются изучение и реферирование научной литературы, анализ продуктов деятельности обучающихся, анкетирование и педагогический эксперимент.

**Изложение основного материала**

Исходя из особенностей процесса изучения практического курса основного иностранного языка в

педагогическом вузе, мы выделяем некоторые методологические принципы такие как: принцип адаптации и компенсации образовательного процесса, принцип доступности, принцип вариативности, принцип деятельностного характера развития коммуникативной компетенции, принцип когнитивной основы развития коммуникативной компетенции, принцип профессиональной направленности обучения иностранному языку.

В словаре методических терминов под принципом понимается основа или начало чего-либо [1, с. 212]. В нашем понимании принцип – это исходное положение, способствующее реализации необходимого методологического подхода, в нашем случае адаптивно-интегративного, в процессе организации учебно-воспитательного процесса.

В контексте разработанного нами адаптивно-интегративного подхода методические принципы обретают новый смысл, проявляют себя по-новому и отражают сущность развития компетенций в новых условиях. В онлайн обучении стандартные подходы требуют преломления, адаптации и интеграции в цифровом образовательном пространстве.

Первым принципом мы выделяем принцип адаптации и компенсации образовательного процесса. Адаптация преподавателей и студентов в новых цифровых условиях не должна быть долгой, иначе возможно снижение уровня мотивации к преподаванию и обучению. В свою очередь компенсация в области обучения ИЯ трактуется, как умение восполнять недостаточность собственных знаний в области лингвистики и цифровых средств обучения. Развитие коммуникативной компетенции невозможно без формирования компенсаторных умений [3, с. 152].

Принцип доступности отражает учет уровня посильности работы в онлайн пространстве и выполнения коммуникативных упражнений в нем. Невозможность присоединения к онлайн занятию или невыполнение заданий из-за отсутствия специальных программ или умений работы с ними, показывает несовершенство существующих подходов и требует разработки новых адаптационных действий.

Принцип вариативности в условиях ограниченного количества часов предполагает условное выравнивание лексико-грамматических знаний студентов, которые испытывают трудности в освоении иностранного языка [4]. Необходимо использовать специальную коррекцию, направленную на отработку конкретного материала в онлайн условиях. В нашем исследовании мы обнаружили, что студенты, которые нуждаются в дополнительном объяснении правил и помощи со стороны преподавателя, используют шаблоны, имеющиеся в интернете, а не развивают собственную коммуникативную компетенцию.

На основе данного принципа осуществляется разработка специальных технологий: прямого корригирования (устный ответ на поставленный вопрос в соответствии с критериями ответа), взаимного корригирования (совместное обсуждение проблемной ситуации и демонстрация устного доклада по проблеме, проектная деятельность, обучение в сотрудничестве), самоуправляемого корригирования (ведение устного цифрового портфолио студента), которые предоставляют широкую возможность корректировать пробелы от-

дельных студентов, не лишая возможности остальных, более продвинутых студентов совершенствовать свои лингвистические знания, умения и навыки.

Принцип деятельностного характера развития коммуникативной компетенции трактуется нами как принцип активности студентов в процессе овладения иноязычной коммуникативной компетенцией в условиях цифровизации учебных занятий. Активное продвижение студента вперед в своем развитии в новых условиях связано с его самостоятельностью и осознанностью овладения иностранным языком. В целом обучение иностранному языку носит деятельностный характер, который выражается во внешних и внутренних активностях обучаемого. При этом активность мы понимаем, как основную характеристику процесса познания, а ее источниками являются мотивация и интересы в онлайн пространстве.

Принцип когнитивной основы развития коммуникативной компетенции позволяет максимально использовать интеллектуальный потенциал дисциплины «Практический курс основного иностранного языка», суть которого заключается в том, что обучаемый должен овладеть навыками и умениями говорения, понимания и интерпретации на иностранном языке. Также предполагается отбор содержательно ценного для обучения материала, обеспечивающего развитие познавательных способностей студентов. Данный принцип определяет целенаправленное восприятие и осмысление изучаемых явлений, их творческую переработку в ходе выполнения речевых действий.

Принцип профессиональной направленности обучения иностранному языку может трактоваться как принцип контекстного обучения в области иноязычного образования в вузе. Следование данному принципу означает, что содержание иноязычного образования должно осуществляться с учетом профессиональной специфики обучаемых. Обучение иностранному языку на языковых факультетах предполагает углубленное и профессиональное овладение иностранным языком студентами. Соответственно, актуализируется значение коммуникативной компетенции в системе профессиональной подготовки студентов языковых факультетов, которые должны на продвинутом уровне владеть лексико-грамматическими навыками, которые входят в состав речевых умений [2, с. 34].

Проблемность, заложенная в характере овладения иноязычной коммуникативной компетенцией в условиях цифровизации образовательной среды ставит перед преподавателями и студентами новые адаптационные задачи. Их выполнение зависит от правильности используемых образовательных технологий, поиска оптимальных подходов к проведению цифровых занятий и соответствующего отбора содержания обучения.

Технологии в цифровом образовательном пространстве играют одну из ведущих ролей. Например, образовательная технология «Языковой портфолио студента» не может быть в полной мере реализована на онлайн уроке. Дело в том, что бумажный и электронный портфолио можно представить только субъективно, так как объективность знаний и рефлексии не отражает их сути. Мы предложили студентам завести «устный цифровой портфолио», где бы они могли сохранять свои видеопрезентации, видеответы, видеодоклады и т.д.

Современные возможности записи и сохранения устного видео-высказывания есть во многих платформах таких как: Moodle, BlueButton, Pruffme и т.д. Мы начали свое исследование на Moodle-платформе в 2021 году в Псковском государственном университете, где сохранили короткие видеозаписи устных ответов, с целью проследить динамику развития лингвистического и социолингвистического компонентов коммуникативной компетенции. Все эти записи мы разложили по тематике, что и привело нас к мысли о создании устного цифрового портфолио студента. Так же нами было проведено анкетирование студентов и преподавателей с целью определить уровень осведомленности о технологии устный цифровой портфолио и удобство ее применения. В исследовании приняли участие 5 учебных групп и 20 преподавателей. Единим мнением было определена необходимость технологии с целью сохранения прогресса знаний студентов и развитие умений коммуникации и самопрезентации в режиме онлайн.

Оптимальным подходом к работе в онлайн среде мы определили адаптивно-интегративный, так как без цифровой образовательной адаптации невозможно вхождение в целостный учебно-воспитательный процесс. Интеграция знаний различных областей учебной деятельности студентов и обучающей деятельности

преподавателей позволила вывести единую комбинацию элементов, способствующих развитию иноязычной коммуникативной компетенции.

В своем содержании структура урока иностранного языка в рамках адаптивно-интегративного подхода не слишком отличается от традиционного урока. Единственным существенным отличием будет местонахождение обучающихся и преподавателя. Все этапы занятия соблюдаются в соответствии с требованиями стандарта, виды речевой деятельности присутствуют, осуществляется контроль выполнения письменных заданий с помощью специальных программ (тесты, онлайн доски, образовательные платформы), проводится рефлексия [5, с. 269].

### Выводы

В заключение отметим, что рассмотренные в данной статье принципы определяют цели, содержание, технологии обучения, критерии и способы оценивания. Проведенные теоретические исследования и наличие эмпирических данных показывают, что развитие коммуникативной компетенции с позиции данных принципов в полной мере отражает функциональную сущность адаптивно-интегративного подхода.

### Библиографический список

1. *Азимов Э.Г., Шчукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: Икар, 2009. 448 с. - ISBN 978-5-7974-0207-7.-Текст: непосредственный.
2. *Ерёмин Ю.В., Рубцова А.В.* Принципы построения модели продуктивного обучения профессиональной коммуникации на иностранном языке в педагогическом университете // Проблемы современной филологии и лингводидактики. Сборник научных трудов. Санкт-Петербург. 2008. С. 34. – Текст: непосредственный.
3. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. / Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез.- Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 336с.- ISBN 5-7695-2969-5-Текст: непосредственный.
4. *Рубцова А.В.* Принципы реализации продуктивного подхода в профессиональном иноязычном образовании (методические аспекты) // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – Февраль 2012, ART 1731. СПб., 2011 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1731.htm> . – Гос.рег. 0421100031. ISSN 1997-8588 [дата обращения 10.01.2023].-Текст: электронный.
5. *Соснина Н. Г.* Цифровые коммуникативные технологии как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. №1 (30). С.268–271. – Текст: непосредственный.

### References

1. *Azimov E.G., Shchukin A.N.* A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching). Moscow: Ikar, 2009. 448 p. – ISBN 978-5-7974-0207-7. – Text: direct.
2. *Eremim Yu.V., Rubtsova A.V.* Principles of constructing a model of productive training of professional communication in a foreign language at a pedagogical university // Problems of modern philology and linguodidactics. Collection of scientific papers. – St. Petersburg. 2008. Pp. 34. – Text: direct.
3. *Galskova N.D., Gez N.I.* Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology. / N.D. Galskova, H. I. Gez. Moscow: Publishing Center “Academy”, 2013. 336c. – ISBN 5-7695-2969-5-Text: direct.
4. *Rubtsova A.V.* Principles of implementing a productive approach in professional foreign language education (methodological aspects) // Letters to the Issue. Offline (The Emissia.Offline Letters): an electronic scientific journal. – February 2012, ART 1731. – St. Petersburg, 2011 – URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1731.htm>. – State reg. 0421100031. ISSN 1997-8588 [accessed 10.01.2023]. – Text: electronic.
5. *Sosnina N.G.* Digital communicative technologies as a means of forming foreign-language communicative competence // Azimut of scientific research: pedagogy and psychology. 2020. Vol.9. No. 1 (30). Pp. 268–271. – Text: direct.



УДК 796.51

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-176-178

**БАРАНОВА-ШИШКОВА ЛИЛИЯ ИВАНОВНА**

кандидат географических наук, доцент кафедры географии, экологии и общей биологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: lilib-sh@yandex.ru

**BARANOVA-SHISHKOVA LILIA IVANOVNA**

Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor of the Department of Geography, Ecology and General Biology, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: lilib-sh@yandex.ru

## МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ТУРИСТСКОГО МАРШРУТА ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ОСНОВАМ ТУРИСТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### METHODOLOGICAL GUIDELINES FOR CREATING A TOURIST ROUTE WHEN PERFORMING PRACTICAL WORK ON THE BASICS OF TOURIST ACTIVITY

*В данной научной статье посредством методических приемов предлагается применять алгоритм самостоятельной разработки туристского маршрута на практических занятиях по основам туристской деятельности при обучении студентов высших учебных заведений. Подготовка квалифицированных специалистов в области туристской сферы деятельности способствует расширению рынков в сегменте внутреннего туризма России.*

*Ключевые слова:* методические указания, проект туристского маршрута, основы туристской деятельности, проектное обучение, образовательное пространство, географические районы, субъекты РФ, ОБТК.

*In this scientific article, by means of methodological techniques, it is proposed to apply an algorithm for the independent development of a tourist route in practical classes on the basics of tourist activity when teaching students of higher educational institutions. The training of qualified specialists in the field of tourism activities contributes to the expansion of markets in the segment of domestic tourism in Russia.*

*Keywords:* methodological guidelines, the project of a tourist route, the basics of tourist activity, project training, educational space, geographical areas, subjects of the Russian Federation, OBTC.

#### Введение

*Актуальность.* Развитие проектно-технологического мышления XXI века в сфере высшего образования, модернизация общества побуждают совершенствовать приемы и технологии организации образовательного процесса.

*Задачи исследования.* Образовательный процесс нового поколения требует формировать умения добывать самостоятельно знания, собирать необходимую информацию, искать пути решения посредством выдвижения гипотез и формулировки выводов.

*Новизна.* Восприятие и понимание пространственных связей, и осознание своего участия в географическом пространстве путем преобразования имеющегося потенциала той или иной территории, неуклонно приводит к гармонии с ней и окружающим сообществом людей.

*Методы исследования.* Основные методы: картографический, сравнительно-статистический, описательный, технология проектирования, типологических группировок, группировок по количественному признаку.

#### Изложение основного материала

Подготовка профессиональных кадров непрерывно связано с технологиями проектирования и конструирования, которые обозначены стилем мышления XXI века. В системе высшего образования РФ проводится профессиональная подготовка студентов по профилю 05.03.02

«География», направления «Рекреационная география и туризм». Образование включает обязательное изучение ряда дисциплин относящихся к туризму, в том числе основам туристской деятельности.

В методике преподавания географии, как и любой другой науки, входящей в формат естественных наук отводится на изучение использование, как традиционных, так и не традиционных приемов для реализации образовательных программ, востребованных конъюнктурой рынка и запросами общества.

В настоящее время российское образование в целом, вузы России в частности, обременены идеей создания общеевропейского образовательного пространства [2]. Поэтому в погоне за модернизацией отечественной системы образования, особое отражение нашли нетрадиционные подходы. Обучение студентов в виде создания индивидуальных туристских маршрутов особенно актуально. Оно развивает функциональную грамотность личности, обладающей совокупностью универсальных приемов деятельности для познания окружающего мира.

В целом образование подвергалось, подвергается и будет подвергаться существенным изменениям, доказательством которого является история существования социума. Они обусловлены хозяйственной деятельностью людей в пространстве, которое является важной социально-экономической категорией. Туристская деятельность нацелена располагать территорией, как пространством достойного качества.

Туристское пространство, в свою очередь, выступает не только, как часть географического пространства, но и как самостоятельный ресурс. В этом случае возникает необходимость переосмысления и переоценки исследования той или иной территории на предмет туристской привлекательности любого региона РФ в отдельности. Так на практической работе, студентам предлагается разработать туристский маршрут.

Разработка же туристского маршрута по праву считается одной из творческих и привлекательных работ [1].

Итак, тема практической работы: «Разработка туристского маршрута территории России и стран СНГ (выбор самостоятельный)». Для этого предлагается изучить методические указания к разработке туристского маршрута, суть которых заключается в следующем алгоритме пяти пошаговых действий, а именно:

1. Обозначить цель.
2. Задачи реализуемой работы.
3. Выбор интересной тематики.
4. Ознакомление с планом разработки тура.
5. Оформление разработки тура.

По заданному алгоритму, студенты выполняют практическую работу по разработке тура на любой территории России, в любом её субъекте либо даже в нескольких одновременно, объединённых одной идеей, либо общим признаком, или даже мифом. Более того, для изучения территории отдельно взятой страны мирового пространства с учетом разработки разнообразной программы пребывания, развивать задатки туроператорской деятельности в профессиональной сфере у будущих работников туристической индустрии.

Задачи практической работы сформулированы на основании учебной программы, в которой предусмотрено изучение основ турагентской и туроператорской деятельности, разнообразных видов туризма и многообразия форм туристских путешествий, а также многочисленные виды досуговой деятельности. Результатом такой разработки, является туристский маршрут – путешествие самостоятельно выбранный с интересной, разнообразной досуговой программой.

Так, например, взять территорию, которая является малой родиной, то есть, субъектом Российской Федерации на которой проживает постоянно, одна из областей (рис. 1).

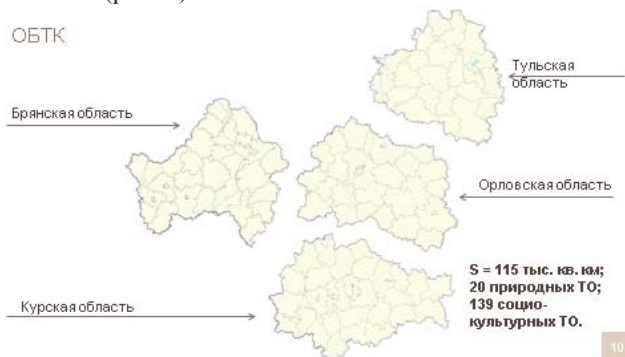


Рис. 1. На примере группового проекта ОБТК.

Последовательно изучить план разработки тура. В результате работы студенты способны изучить объекты туризма на предмет туристской привлекательности.

Так, например, студент, изучил туристскую привлекательность Орловской области посредством выделения социокультурных и природных объектов. Они

же являются туристскими объектами (ТО) для территории Орловской области. Затем, разработав картосхему, выяснил, что туристские объекты сконцентрированы в центральной и северо-западной её частях (рис.2). Всего в составе области находится 24 внутри областных района при общей площади 24,5 тысяч кв. км занимаемой территории.



Рис. 2. Туристская привлекательность историко-культурного наследия Орловской области.

В Орловской области общее количество объектов туристской привлекательности составляет 85, из которых большинство, а именно 74 социокультурных и меньшинство 11 природных ТО.

Другим студентом при изучении объектов историко-культурного наследия Брянской области, были выявлены территории районов с наибольшим их количеством. Итогом работы, являются 22 объекта туристской привлекательности, которые сконцентрированы в северо-восточной и западной части Брянского региона, при этом два из них природные и двадцать два социокультурных ТО (рис. 3).



Рис. 3. Туристская привлекательность историко-культурного наследия Брянской области.

Третий студент изучал туристские возможности на примере Тульской области. В территориально административном отношении имеет 23 района. Туристских объектов той же историко-культурной направленности было определено 21 объект туристской привлекательности, из которых четыре при родных и семнадцать социокультурных ТО. Сконцентрированы туристские объекты в центральной, северной и в центрально-западной части Тульского региона (рис.4).



Рис. 4. Туристская привлекательность историко-культурного наследия Тульской области.

Четвертый студент изучал туристские возможности на примере Курской области, АТД, которая включает 28 административных районов. Объектов туристской привлекательности выявлено 29, из которых три природных и двадцать шесть социокультурных ТО. Туристские объекты сконцентрированы в центральной, северной и юго-западной части территории Курского региона (рис.5).



Рис. 5. Туристская привлекательность историко-культурного наследия Курской области.

Объединение четырех регионов центральной России, как отдельных субъектов федерации, в итоге может привести к единому туристско-краеведческому

маршруту. В сущности, как и произошло на примере данного материала публикации. Создание поистине редкого и даже в некоторой степени уникального маршрута, создающего дополнительные условия для привлекательности обозначенных регионов под названием ОБТК (рис. 6).

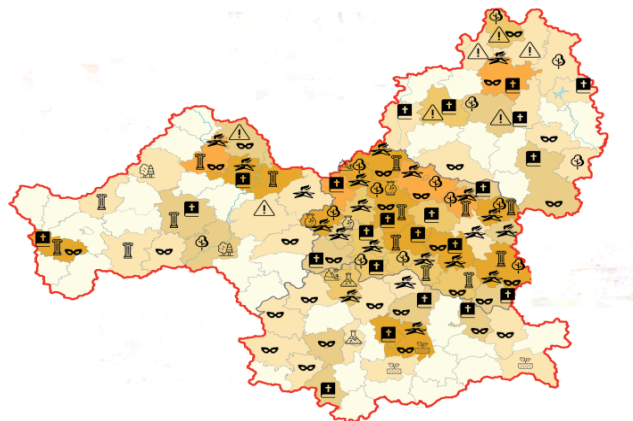


Рис. 6. Туристская привлекательность историко-культурного наследия ОБТК.

Именно благодаря обширности территории России, её богатству и разнообразию потенциала можно создавать туристские маршруты, объединяющие несколько областей для популяризации субъектов имеющих общность среди туристских объектов (ТО), но в тоже время отличающиеся разновидностями и их количеством.

#### Выводы

Таким образом, конечные результаты, проводимые на практикуме или практическом занятии, позволяют развитию творчества у студенчества, а самое главное способствуют созданию групповых проектов, которые в итоге дают возможность реализации различных перспектив туристского рынка, как внутрисоссийского сегмента, так и международного. Разработанные карты и перспективные маршруты позволяют ознакомиться с обширным многообразием культурно-исторических материалов и объектов.

#### Библиографический список

1. Баранова-Шишкова Л.И. Концептуальные подходы к образовательной программе высшего образования в подготовке магистрантов-географов профильной направленности «Региональная политика» / Л.И. Баранова-Шишкова. Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 4 (81). С. 244-247.
2. Баранова-Шишкова Л.И. и др. Модернизация учебного процесса обучения студентов посредством приготовления легкоплавких стекол на лабораторном практикуме по прикладной химии. / Л.И. Баранова-Шишкова, Е.А. Звонарева, К.С. Симпольская. Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2018. № 4 (81). С. 248-250.

#### References

1. Baranova-Shishkova L.I. Conceptual approaches to the educational program of higher education in the preparation of undergraduates-geographers of the profile orientation "Regional policy" / L.I. Baranova-Shishkova. Scientific notes of the Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2018. No. 4 (81). Pp. 244-247.
2. Baranova-Shishkova L.I. et al. Modernization of the educational process of teaching students through the preparation of low-melting glasses at a laboratory workshop in applied chemistry. / L.I. Baranova-Shishkova, E.A. Zvonareva, K.S. Simpolskaya. Scientific notes of the Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2018. No. 4 (81). Pp. 248-250.

УДК 371.321; 378.147; 81'282.3

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-179-184

**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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto:StudioAA2001@yandex.ru)

**ДИАЛЕКТНЫЕ СЛОВАРИ КАК БАЗА ДЛЯ РАСШИРЕНИЯ И УГЛУБЛЕНИЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ  
О ТРАДИЦИОННОЙ ДУХОВНОЙ И МАТЕРИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ**

**DIALECT DICTIONARIES AS A BASE FOR EXPANSION AND DEEPENING KNOWLEDGE  
OF PHILOLOGY STUDENTS ABOUT TRADITIONAL SPIRITUAL AND MATERIAL CULTURE**

*Статья посвящена формированию у студентов-филологов теоретических лингвистических знаний и практических навыков на базе использования регионального материала.*

*Показаны возможности улучшения качества языковой и культурологической подготовки при помощи изучения лексики народных говоров, представленной в диалектных словарях Орловского края. На примере анализа микроструктуры словарных статей раскрыта информативность разных блоков областных словарей.*

*Ключевые слова:* языковая компетенция, лингвокультурологическая компетенция, лингвометодическая компетенция, диалектные словари, диалектизм, словарная статья.

*The article is devoted to the formation of theoretical linguistic knowledge and practical skills among philology students based on the use of regional material.*

*The possibilities of improving the quality of language and cultural training by studying the vocabulary of folk dialects presented in dialect dictionaries of the Orel region are shown. On the example of the analysis of the microstructure of dictionary entries, informative value of different blocks of regional dictionaries is revealed.*

*Keywords:* linguistic competence, linguoculturological competence, linguometodic competence, dialect dictionaries, dialecticism, dictionary entry.

**Введение**

Знакомство студентов и магистрантов-филологов с активно развивающимися направлениями лингвистических исследований и формирование языковой и лингвокультурологической компетенций – одна из основных целей, осуществляемых в течение всего периода обучения в вузе, что обуславливает актуальность настоящего исследования. Многие темы различных дисциплин, изучаемых будущими специалистами в области филологии, направлены на углубление знаний студентов о национальных особенностях языка, о традиционной духовной и материальной культуре русского народа.

Особое место принадлежит организации работы студентов с региональными источниками. К ним относятся прежде всего художественные произведения писателей родного края и диалектные словари.

Умение чувствовать и понимать слово, в том числе и диалектное, его ценность, оттенки семантики и грамматические особенности, в конечном итоге, любовь к языку важны для будущего педагога-словесника и для филолога-исследователя. «Надпредметная, метаметодическая функция родного языка обуславливает и многогранность, универсальность деятельности словесника,

способного привести к качественно иному уровню образования молодого поколения...» [10]. В современном вузовском образовании «подготовка специалиста для любой сферы деятельности должна обеспечивать высокий уровень его компетентности, мобильности, максимально благоприятных условий для развития личности. Наличие компетентностей у специалиста приобретает все большее значение в связи с усложнением и расширением социального опыта, возникновением все новых и весьма разнообразных форм предъявления и переработки информации, со все возрастающим уровнем тех запросов, которые предъявляет к специалисту общество» [9, с. 2].

Способность передавать навыки работы со словарями, обучать этому школьников и студентов есть объект не только лингвокультурологической, но и «лингвометодической компетентности», которая предполагает умение «продуктивно решать профессиональные задачи в области языкового образования школьника на основе системы знаний по русскому языку и методике преподавания русского языка через осознание метапредметной функции родного языка и его статуса как национально-культурного феномена; сформированность ценностных ориентаций педагога как человека, обладающего

духовно-нравственной культурой» [10].

Соответственно, целью настоящего исследования является системное описание форм работы студентов с региональным материалом на базе диалектных словарей Орловщины в современной филологической практике, ориентированной на изучение языка жителей региона, его духовной и материальной культуры.

Статье впервые обрисовываются возможности использования региональных словарей, представляющих словарный состав народных говоров Орловского края, для более углублённого изучения говоров Орловщины и русского национального языка в целом, а также пополнения знаний студентов о духовной и материальной культуре диалектоносителей. Статья содержит обобщение современного опыта работы со «Словарём орловских говоров» в преподавании следующих вузовских дисциплин: «Русская диалектология», «Лингвистическое краеведение», «Лингвистическая регионалистика», «Диалектная лексикография». Впервые представлена методика анализа словаря «по вертикали», которая не только даёт студентам представление о структуре словаря, но и расширяет знания о быте, укладе, культуре, исторических реалиях Орловского края. Всё вышесказанное позволяет говорить о *новизне и практической значимости* нашего исследования.

Работа с лексикографическими источниками требует следующих *методов* – прежде всего, общенаучных, к которым относятся сравнительный и описательный методы. Обязательное обращение к семантике диалектной лексики и фразеологии предполагает метод компонентного анализа, а также лингвокультурологического комментирования, в результате чего номинативная единица рассматривается не только как факт языка, но и как факт культуры. Описание форм лексикографической работы, применяемых в вузовской практике, отражает результаты применения методов эмпирического исследования: наблюдение, собеседование, тестирование, методы оценки результатов учебной деятельности.

### Изложение основного материала

Обращение к диалектному слову, безусловно, расширяет кругозор студента в целом (а не только закрепляет теоретические лексикологические и лексикографические положения) и направлено на формирование лингвокультурологической профессиональной компетентности студентов-филологов и на «создание гуманитарной образовательной среды, способной обеспечить основы нового культурно-образовательного и социально-педагогического мышления» [9, с. 2].

1. «Хранителями» языка, культуры и ценными источниками познания языковых и культурных традиций являются тексты произведений, принадлежащие известным писателям-орловцам: И.С. Тургеневу, Н.С. Лескову, И.А. Бунину и др.

Высокая информативная насыщенность произведений в лингвистическом и этнолингвистическом направлениях не раз отмечалась читателями и исследователями. Приведем несколько значимых высказываний о творческой лингвистической манере данных авторов.

Известный языковед В.И. Чернышев подчеркивал новаторство И.С. Тургенева, который гармонично сочетал литературную норму с вкраплениями диалектной лексики: «пример введения провинциализмов,

представленный «Записками охотника», был нов, смел и имел великое значение для последующих произведений нашей литературы. Тургенев проложил путь, по которому пошли все русские писатели, особенно народники и драматурги» [15, с. 227]. Б.Н. Эйхенбаум, текстолог и литературовед, тонко и образно высказывался о языке другого великого орловца и отмечал «необыкновенный язык Лескова, раскрывающий своеобразие, размах, удал, артистизм и остроумие русского народа. В этом языке сплетаются древние церковнославянские обороты и речения с речениями профессиональными, бытовыми, сословными и прочими. Необыкновенная пестрота, многосложность и многообразие этого языка как бы отражают национальную и историческую сложность русской жизни, имеющую, однако, свой крепкий корень, свое единство. Лесков посвятил себя изучению и изображению именно национальных черт русского народа как основного начала исторической жизни и судьбы» [16, с. 355–356]. А.Т. Твардовский, поэт, прозаик, журналист, писал об истоках особого языка И.А. Бунина: «Язык Бунина – это язык, сложившийся на основе орловско-курского говора, разработанный и освященный в русской литературе целым созвездием писателей – уроженцев этих мест. Язык этот не поражает нас необычностью звучания – даже местные слова и целые выражения выступают в нем уже узаконенными, как бы искони присущими русской литературной речи» [12].

Более того, сами писатели чувствовали точность и «меткость» языка Орловщины. Так, в одном из рассказов цикла «Записки охотника» И.С. Тургенев замечает: «орловское наречие отличается вообще множеством своеобразных, иногда весьма метких слов» («Хорь и Калиныч»). Н.С. Лесков восхищался тем же качеством речи наших предков: «В Орловской и Тульской губернии крестьяне говорят удивительно образно и метко», – писал он в письме к К.А. Греве [8].

Лексика писателей-орловцев И.С. Тургенева, Н.С. Лескова, И.А. Бунина стала материалом для целого ряда словарей. Продолжается описание словника писателей-орловцев, в чьей художественной речи столь же значимо диалектное слово: И.Е. Вольнова, творившего в первой половине XX в. [3], и нашей современницы Т.И. Грибановой – проект Т.В. Бахваловой и А.Р. Поповой «Народное слово в литературно-художественном воплощении (на материале произведений Т.И. Грибановой)» находится в работе.

2. Не менее ценным источником познания своеобразия и богатства языка, традиционной культуры являются региональные диалектные словари. Содержащие сведения культурно-исторического характера, они являются прекрасной базой для совершенствования языковой и культурологической подготовки студентов-филологов в преподавании таких дисциплин, как «Русская диалектология», «Лингвистическое краеведение», «Лингвистическая регионалистика», «Диалектная лексикография» и др.

Работа со словарями может быть построена разными способами, проходить в разной форме в зависимости от поставленных целей.

Очень продуктивен анализ словаря «по вертикали», т.е. последовательно по всем блокам словарных статей, каждый из которых представляет определённый набор

сведений как собственно языковых, так и внеязыковых (этнокультурных, исторических и др.). Таким образом студент знакомится с макроструктурой и микроструктурой словаря

Как показывает опыт многолетнего преподавания лингвистических курсов на филологическом факультете, очень эффективным является использование материалов «Словаря орловских говоров» [11]. Это один из немногочисленных словарей, где в достаточно полном виде представлена лексика и фразеология говоров южного наречия. В 17 изданных выпусках словаря содержатся диалектные слова, устойчивые словосочетания на буквы А-Ц, значительная часть которых зафиксирована только в орловских говорах и в других диалектных словарях не отражена.

Блок, относящийся к заголовочному слову, позволяет очертить номинативную сферу говоров и определить корпус эксплицирующих её лексем, выявить состав репрезентантов широко представленного в народной речи спектра эмотивности и экспрессивности, выявить уровень стабильности и динамичности лексической системы, установить состав разных лексико-грамматических разрядов, выявить семантические, словообразовательные и другие связи между единицами разных разрядов.

Как свидетельствуют материалы словаря, в лексике говоров наиболее представленными являются самые важные сферы жизни диалектоносителей: природа во всём её многообразии, ландшафт, животный и растительный мир, трудовая деятельность человека (земледелие, животноводство, ремёсла), окружающий быт (жилые и хозяйственные строения, питание, одежда и др.). Крупным планом показан сам человек, его внешний вид, интеллект, характер, поведение.

Подтверждение этому находим при обращении к «Тематическому словарю орловских говоров (слова на букву Х)» Л.А. Власовой, созданному на основе семнадцатого выпуска «Словаря орловских говоров». В нём в систематизированном виде представлены слова и устойчивые словосочетания на букву Х. Тематические группы «Природа» («Растительный мир», «Животный мир»), «Человек» («Человек как личность», «Человек в социуме», «Быт человека», «Трудовая деятельность»), демонстрируют выражение этих понятий в речи диалектоносителей разными средствами языка. Так, для наименования человека глупого, неумного, непонятливого, несообразительного в народных говорах Орловщины используются как лексические единицы различной частеречной принадлежности, так и устойчивые словосочетания: халюлёй, хймка, хитро́й, хлабо́ня, холмово́холоу́мный, хохрик, хворья́ лу́бошная, с холми́нкой, с холоми́нкой, с холми́цой и др. [6, с. 20–22]. Интересно, что даже в пределах одной буквы проявляется общая закономерность, касающаяся количественного соотношения между оценочными наименованиями человека и говорах, и в языке в целом, а именно – преобладание номинаций с негативной оценкой [2, с. 170]. Анализ состава заголовочных слов в Словаре орловских говоров позволят показать развитость в говорах различных парадигматических отношений: многочисленность синонимических рядов, единиц с антонимичным значением, состав гиперонимов и гипонимов. Например, обозначениями человека высокого роста являются слова и устойчивые словосочетания весёлка, ветла́, висожа́рка,

гобо́лка, го́льник, дры́нка, жердя́й, кылка, протяга́лень, слего́, хлуд, цибу́ля, в небо́ дыра́, голово́й небо́ подпира́ет, под лу́тку, чуть́ верхня́к голово́й не ви́шибет и др. О человеке низкого роста скажут возго́рь, возгря́, кара́ндух, короты́шка, кро́хотка, москля́, недоме́рок, недоро́стух, прикара́ндух, прито́птух, возгре́м убить мо́жно, москля́ москля́й и др. Гиперо-гипонимические отношения можно продемонстрировать на примере названий женской одежды: так, рубаха имеет разные названия в зависимости от особенностей ношения (ни́зка, исподни́ца, тельни́ца), времени ношения (блошни́ца), фасона (голоше́йка), покроя (додольная рубаха).

Глубокое понимание значения лексических единиц сопряжено с поиском мотивационной основы, словообразовательных связей как со словами литературного языка, так и со словами диалектными. Проведение подобных исследований со студентами результативно в плане лингвистической и культурологической подготовки будущих специалистов-филологов.

Обратимся к слову попы́тух, которое в Словаре орловских говоров зафиксировано в значении «лепёшка» – Я сиводня таких вкусных папытухъв ньпикла, иди, паеш с мьлаком. Долж. [11, вып. 16, с. 171]. Как образовалось это слово, отсутствующее в других говорах? Какая связь между словом попы́тух и явно однокоренными пы́татъ, пы́тка, испытатъ и др.? Дополнительный материал раскрывает мотивационную основу и путь семантического развития этого слова. В том же Должанском районе в середине XX века записано: Типерь вот у каждава щасы есть, хлеп пъ щисам вынимають. А тада щасов ни у каво не была. Штоп знать, када надъ вынуть ис пещки хлеп, када яво сажають на пот, аставляють малинькай кусочик теста и опускають в воду. Када этът папытух у ваде рьзайдѣтца, значить, пара вынать хлеп.

Как видим, первоначально словом попы́тух обозначали кусочек теста, который опускали в воду для определения времени готовности хлеба при выпекании хлеба, т.е. он выполнял функцию часов. Исконное значение не сохранилось вследствие его неактуальности в наше время. Вполне логичен перенос названия на выпечное изделие. Это подтверждается и при обращении к семантической структуре слова спы́тух, включающей в себя два аналогичных значения: 1) «пробная лепёшка для определения качества муки» – Из муки спытухи ранышы пикли. Патом сматрели: можнь хлеп печь из этъвь теть или плахая теста, испытывъли теста и 2) «лепёшка из ржаной или пшеничной муки» – Мать ньпичѣт спытухъв, навалит горкы́й на стол, штоп астывали, а мы уш вакрыг стала сидим и ждѣм. Свердл. [11, вып. 14, с. 83].

Вышеприведённые слова спы́тух, попы́тух, явно являясь однокоренными, в основе своей связаны с глаголом пы́татъ в значении, которое является устаревшим в современном языке «проверять качество, свойства, пригодность кого-, чего-л. к чему-л.; испытывать» [4, вып. 21, с. 591].

Таким образом, даже на примере этих слов можно показать студентам, как с уходом реалии изменяется семантическая структура, утрачивается прозрачность мотивационной основы.

В микроструктуре словаря выделяется блок, содержащий грамматическую характеристику слова, включающую в себя исходную форму слова, отнесённость

слова к определённой части речи, тип изменения слова. Анализ грамматических помет позволяет установить состав слов разных частей речи в словаре, выявить активность слов определенных грамматических категорий, отметить особенности групп слов, имеющих одинаковые грамматические пометы. Так, помету собир. имеют, например, существительные блохота, вшотá, мухотá, мышотá, имеющие в своей структуре суффикс -от-. Все они в говорах образованы от соответствующих существительных: блохá, вошь, мýха, мышь, что является диалектной особенностью. В литературном языке данный суффикс активен в образовании абстрактных существительных от имен прилагательных (глухотá, добротá, остротá, чернотá и под.), и немногочисленных собирательных существительных, также образованных от прилагательных: пехотá, мелкотá.

Информативны все блоки диалектных словарей. Особая роль принадлежит географическим пометам, свидетельствующим о территории бытования лексической или фразеологической единицы в определенном значении. Их анализ расширяет, углубляет сведения студентов о лингвистической географии. Важно, что словари наглядно демонстрируют неоднородную территориальную распространенность как отдельных слов, так и их значений. Многочисленны лексемы, повсеместно распространённые в говорах Орловщины, например, верёгье «грубое домотканое полотно, употребляемое в качестве подстилки для разных хозяйственных надобностей», верх «овраг», рогач «ухват», тёрло «загон, огороженное место для скота». Немало слов, известных в части говоров Орловского края, например, в восточных говорах орловского края употребляются слова талán «ледяная горка, крутой спуск для катания на санках», бáстрик «жердь, при помощи которой скрепляют на возу сено, солому». Своеобразие народных говоров во многом создаётся за счёт слов, ареал которых ограничен одним или несколькими близлежащими населёнными пунктами: дуботól «о тупом режущем предмете» – Реткъ харошгья касса пыпадётъ, а то дубатол. Дубатол – плахая касса, тупая. Кром. [11, вып. 5, с. 87], крапíвник, крапíвничек «суп с добавлением крапивы» – Бабуся, свари крапíвничку. Покр. [11, вып. 5, с. 106], отвёршек «верхняя часть печной трубы, выступающая над крышей» – Из отвершыкъ дым идёт Орл. [11, вып. 8, с. 181].

Богатейшая, неисчерпаемая культурологическая информация представлена в иллюстративном материале, составляющем особый блок каждой словарной статьи. Знакомство с ней, несомненно, обогатит багаж знаний студента, вызовет особый интерес, уважение к родному языку, к его народным говорам.

Материал блока словарных статей «Словаря орловских говоров», содержащего иллюстрации, является самодостаточным: он не только показывает живую разговорную речь носителей орловских говоров с её фонетическими, грамматическими особенностями, но и содержит богатейшую этнокультурную и историческую информацию. Диалектный словарь говоров Орловщины – это словарь примеров живой народной речи, демонстрация всех типов фразовой сочетаемости слов диалектных и слов литературного языка. Многие иллюстрации представляют собой тексты об описываемых предметах как старинного, так и совре-

менного быта, например: Визитка – этъ адёжь такая, у стърину насили. Ани таики кароткьи, рьстьпушоньи, шырокьи. Сичас у нас тожь нъчинають насить таики кароткьи адёшки – вольный па-крый. Визитки шыли из юстринь, вроде шырстяноя такая пълатно; ну и прастьи шыли, ис трика. Визитки насили зимой, шыли на вате. Как аденуть, ана уся тьпършытца; какай-тъ ни прилигати ана к телу, а паодль стаить ат тела. Лив. [11, вып. 2, с. 45].

Отражение специфики духовной и материальной культуры носителей орловских говоров находим не только во всех выпусках «Словаря орловских говоров», но в целом ряде тематических словарей, посвященных представлению разных тематических групп говоров Орловщины. Так, в «Словаре свадебной лексики» М.В. Костромичевой [7] наряду с обрядовой лексикой содержатся целые рассказы о том, как проходила в прошлом свадьба на Орловщине:

А вот как пасодють ету пыйижжанью всю, свадьбу, вот эти игрухи, каторьи за ёлкый сидели, нъчинають вилчать сватов – песни играют вилчальныи... Игрухи старинскьи песни пають вилчальныи: вилчають ни-весту. Корсак. [7, с. 65].

Абизатильнь варили к свадьби зуп – етъ гълава пърасящья, как бы щеть ставили на стол. Вначале пьдавали свиной зуп, патом квас са студним, лапшу, пирох с масълм и сахъръм, кашу малочную с сахъръм. Лив. [7, с. 194].

Расширению знаний студентов о социальных диалектах, о лексике народных ремёсел, о распространенных в прошлом на Орловщине занятиях и промыслах способствует обращение к таким словарям, как «Словарь лексики орловских кожевников» А.В. Халюков [13] «Словарь лексики орловских рыбаков» Ю.В. Халюкова [14] «Словарь лексики вышивания орловских говоров» Е.И. Боровой [5].

Хорошо известно, что на Руси одним из важных профессиональных занятий было кожевенное ремесло: обувь, одежда, упряжь и другие изделия из кожи были необходимыми атрибутами жизни человека. В прошлом изделия «болховских кожевников славились не только в Орловской губернии, но и по всей России» [13, с. 4].

В словаре А. Халюкова представлены многочисленные лексические и фразеологические единицы, показывающие востребованность, значимость и своеобразие данного вида трудовой деятельности. Об этом свидетельствует большая конкретизация при обозначении предметов, реалий, используемых мастерами кожевенного дела. Всё, что имеет практическое значение, вербально маркировано. Не случайна, например, детализация при обозначении того, что является предметом труда: от качества используемого материала во многом зависит его пригодность для изготовления определённых видов готовой продукции: опбék «шкура, снятая с туши телёнка в возрасте от рождения до перехода на растительную пищу», вёрсток «шкура, снятая с туши телёнка в возрасте до одного года, перешедшего на растительную пищу и освоившегося с ней», габёлок «шкура, снятая с туши годовалого телёнка».

Если слова опбék, вёрсток семантически достаточно прозрачны (за счёт чёткости морфемной структуры и ассоциации с однокорневыми словами поить, расти, вёрсти), то слово габёлок вызывает трудности в поис-

ке мотивационной основы. О его происхождении есть несколько точек зрения, подробнее см. [1, с. 170–172]. При этимологизации слова габёлок необходимо принять во внимание, что в южных говорах есть слово габа «грубая шерстяная ткань» [11, вып. 6, с. 82].

Орловщина славилась не только мастерами кожевенного дела, чем занимались мужчины, но и результатами чисто женского занятия – уникальной вышивкой, которая имеет название орловский список. Из «Словаря лексики вышивания орловских говоров» Е.И. Боровой можно узнать о названиях различных элементов узора в технике орловский список (вороний глазок, гусяная лапка, кочерга, сосна, шашка с дробнушкой, штоф, штоф с дробнушкой и др.), видов швов (косичка, передник, пупырышки, роспись, свободный шов, сквозной шов, счетный шов и др.), узоров (вилюшка, вошва, вошивка, козари, косичка, лягушка, потёхи, шашечка и др.) и др. Каждая такая группа номинативных единиц интересна как с лингвистической точки зрения (состав профессионализмов, их семантика, словообразование, структура), так и в культурологическом отношении. Широкое распространение вышивки и её тесная связь с жизнью человека выявляется при анализе наименований вышитых полотенцев, отличающихся функциональным разнообразием: рушник, рушничка, рушничок, нарушник «полотенце с вышивкой по краям и кружевом», накрючник, накрюшник, накрюшечник «нарядное поло-

тенце для украшения стен избы по праздничным дням», набожник, образник «нарядное полотенце с вышивкой, кружевами для украшения икон», рушник-сват «вышитое нарядное полотенце, повязываемое отцу невесты».

### Выводы

Как видим, лингвистическая и культурно значимая информация, способствующая формированию профессиональной компетентности студентов-филологов, широко отражена в диалектных словарях. Она может быть представлена как эксплицитно (например, в толковании значений слов, иллюстрациях), так и имплицитно (например, в этимологии, мотивационных основах слов, грамматических пометах).

Таким образом, даже при анализе нескольких слов студенты углубляют, расширяют свои знания по словообразованию, морфемике, этимологии, знакомятся с разными точками зрения на один и тот же объект лингвистического изучения.

Содержание информации различно в разных блоках микроструктуры словаря, однако высокой степенью информативности обладают все зоны словарных статей. Всё это свидетельствует о широких возможностях использования диалектных словарей в учебных целях и их большой роли в развитии научно-исследовательской деятельности студентов, в формировании творческой личности.

### Библиографический список

1. Бахвалова Т.В. Выражение в языке внешнего облика человека средствами категории агентивности. Орел, 1996. 240 с.
2. Бахвалова Т.В. Характеристика интеллектуальных способностей человека лексическими и фразеологическими средствами языка (на материале орловских говоров). Изд. 2-е, испр. и доп. Орёл: ООО «Горизонт», 2022. 188 с.
3. Бахвалова Т.В., Попова А.Р. Мир орловского крестьянина в лексикографическом представлении (на материале произведений И. Вольнова). Орел: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2010. 224 с.
4. Большой академический словарь русского языка. Т. 1–27. М., СПб., 2004–2021.
5. Боровая Е.И. Словарь лексики вышивания орловских говоров. / Ред. Т.В. Бахвалова. Орёл: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2012. 60 с.
6. Власова Л.А. Тематический словарь орловских говоров (слова на букву Х). Орёл: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2016. 156 с.
7. Костромичева М.В. Словарь свадебной лексики. Орёл, 1998. 218 с.
8. Лесков Н. Письма. Грече К.А. 5 декабря 1888 г. URL: <http://leskov.lit-info.ru/leskov/pisma/pismo-227.htm> (дата обращения: 15.01.2023).
9. Пахноцкая М.А. Формирование лингвокультурологической профессиональной компетентности студентов-филологов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тольятти, 2006. 22 с.
10. Синичкина М.Е. Формирование лингвометодической компетенции будущего учителя родного русского языка в современном вузе: дис. ... докт. пед. наук. Великий Новгород, 2010. 356 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-lingvometodicheskoi-kompetentsii-budushchego-uchitelya-rodnogo-russkogo-yazyka-> (дата обращения: 25.01.2023).
11. Словарь орловских говоров. / Ред. Бахвалова Т.В. Вып. 1–17. Ярославль, Орёл, 1989–2016.
12. Твардовский А.Т. О Бунине // И.А. Бунин. Собрание сочинений в шести томах Том 1. Стихотворения. URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=75350&page=11>. (дата обращения: 27.01.2023).
13. Халюков А.В. Словарь лексики орловских кожевников / Ред. Т.В. Бахвалова. Орёл: Орловский государственный университет, 2006. 48 с.
14. Халюков Ю.В. Словарь лексики орловских рыбаков / Ред. Т.В. Бахвалова. Орёл: Орловский государственный университет, 2008. 70 с.
15. Чернышев В.И. Русский язык в произведениях И.С. Тургенева // Избранные труды. Т. 2. М.: Просвещение, 1970. С. 222–248.
16. Эйхенбаум Б.М. Н.С. Лесков (К 50-летию со дня смерти) // Эйхенбаум Б. О прозе: сборник статей. Л.: Художественная литература, Ленинградское отделение, 1969. 507 с.

### References

1. Bakhvalova T.V. Showing in the language of the external appearance of a person by means of the category of agency. Orel, 1996. 240 p.
2. Bakhvalova T.V. Characteristic of human intellectual abilities by lexical and phraseological means of language (based on the material of the Orel dialects). 2nd edition, corrected and added. Orel: LLC «Gorizont», 2022. 188 p.
3. Bakhvalova T.V., Popova A.R. The world of the Orel peasant in lexicographic representation (based on the works of I. Volnov). Orel: Orel State University n.a. I.S. Turgenev, 2010. 224 p.



4. The Great Academic Dictionary of the Russian language. Vol. 1–27. M., St. Petersburg, 2004–2021.
  5. *Borovaya E.I.* The dictionary of embroidery vocabulary of Orel dialects. / Ed. by T.V. Bakhvalova. Orel: I.S. Turgenev Orel State University, 2012. 60 p.
  6. *Vlasova L.A.* Thematic dictionary of the Orel dialects (words with the letter H). Orel: Orel State University n.a. I.S.Turgenev, 2016. 156 p.
  7. *Kostromicheva M.V.* The dictionary of wedding vocabulary. Orel, 1998. 218 p.
  8. *Leskov N.* Letters. Greve K.A. December 5, 1888. URL: <http://leskov.lit-info.ru/leskov/pisma/pismo-227.htm> (the date of address 15.01.2023).
  9. *Pakhnotskaya M.A.* Formation of linguoculturological professional competence of philology students: abstract dis. ... candidate of pedagogical sciences. Togliatti, 2006. 22 p.
  10. *Sinichkina M.E.* Formation of linguometodic competence of the future teacher of the native Russian language in a modern university: dis. ... doctor of pedagogical sciences. Veliky Novgorod, 2010. 356 p. URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=75350&page=11>. (the date of address 27.01.2023).
  11. The dictionary of Orel dialects / Under the editorship of Bakhvalova T.V. Vol. 1–4. Yaroslavl, 1989-1991. Vol. 5–17. Orel, 1992–2016.
  12. *Tvardovsky A.T.* About Bunin // I.A. Bunin. Collected works in six volumes Volume 1. Poems. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-lingvometodicheskoi-kompetentsii-budushchego-uchitelya-rodного-russkogo-yazyka-> (the date of address 25.01.2023).
  13. *Halyukov A.V.* The dictionary of Orel leather tanners / Ed. by T.V. Bakhvalova. Orel: Orel State University, 2006. 48 p.
  14. *Halyukov U.V.* The dictionary of Orel fishermen's vocabulary / Ed. by T.V. Bakhvalova. Orel: Orel State University, 2008. 70 p.
  15. *Chernyshev V.I.* The Russian language in the works of I.S. Turgenev // Selected works. Vol. 2. Moscow: Prosveshchenie, 1970. Pp. 222–248.
  16. *Eichenbaum B.M.* N.S. Leskov (To the 50th anniversary of his death) // Eichenbaum B. About prose: collection of articles. Leningrad: Hudozhestvennaya literatura, Leningradskoe otdelenie, 1969. 507 p.
-

УДК 37.011.31

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-185-188

**БЕРЕЖНОВА ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА**

кандидат филологических наук, доцент, руководитель кафедры развития образовательных систем, БУ ОО ДПО «Институт развития образования» г. Орел, Россия

E-mail: vopka@bk.ru

**ПРАВДЮК ВАЛЕНТИНА НИКОЛАЕВНА**

доктор педагогических наук, профессор, кафедра развития образовательных систем БУ ОО ДПО «Институт развития образования», г. Орел, Россия

E-mail: valentina-g50@inbox.ru

**BEREZHNOVA OLGA VLADIMIROVNA**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Educational Systems Development BU OO DPO «Institute of Education Development», Orel, Russia

E-mail: vopka@bk.ru

**PRAVDYUK VALENTINA NIKOLAEVNA**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Department of Educational Systems Development, OO BOU DPO «Institute of Education Development», Orel, Russia

E-mail: valentina-g50@inbox.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВОСПРИЯТИЯ ПОНЯТИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ**

**PEDAGOGICAL PRACTICE-ORIENTED MODEL OF THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN'S PERCEPTION OF THE CONCEPT OF A HEALTHY LIFESTYLE**

*В Орловском институте развития образования проведено исследование, цель которого направлена на разработку педагогической практико-ориентированной модели развития у детей старшего дошкольного возраста понятия о здоровом образе жизни. Новизна научного исследования состоит в том, что в модель представляет собой замкнутое, динамичное пространство, состоящее из взаимосвязанных компонентов; представленные в ней педагогические условия, позволяют педагогам детского сада в полном объеме решить проблему воспитания и обучения детей независимо от их посещаемости, из-за сезонных заболеваний.*

*Ключевые слова:* дошкольное образовательное учреждение, здоровый образ жизни, педагогические условия, педагогическая практико-ориентированная модель, физическое воспитание.

*At the Orel Institute of Educational Development, the purpose of which is aimed at developing a pedagogical practice-oriented model for the development of the concept of a healthy lifestyle in older preschool children. The novelty of the scientific research consists in the fact that the model is a closed, dynamic space consisting of interrelated components (target, methodological, substantive, technological, and productive); the pedagogical conditions presented in it allow kindergarten teachers to fully solve the problem of upbringing and teaching children regardless of their attendance, because for seasonal diseases.*

*Keywords:* preschool educational institution, healthy lifestyle, pedagogical conditions, pedagogical practice-oriented model, physical education.

**Введение**

Актуальность проблемы воспитания здорового ребенка, готового к обучению в начальной общеобразовательной школе подтверждается Уставом Всемирной Организации Здравоохранения, котором говорится, что «Здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов». [1]

Поэтому, формирование у детей дошкольного возраста основных представлений о здоровом образе жизни (далее читать – «ЗОЖ»), рассматривается на государственном уровне. В последние годы (годы пандемии), внимание к формированию у детей понятия о ЗОЖ увеличилось. Оно вызвано, прежде всего, ухудшением состояния здоровья всех групп населения, частым отсутствием детей в детском саду.

Следует отметить, что данная проблема рассматривается на общеметодологическом уровне. Вопросу формирования представлений о здоровом образе жизни у детей дошкольного возраста посвящены рабо-

ты О.В. Бережновой, В.В. Бойко, В.А. Деркунской, М.Ю. Карпушиной, И.М. Новиковой и других ученых [2, 3, 4, 5, 6]. Учеными разработаны и рекомендуются различные научно обоснованные, специально разработанные программы и методические пособия и рекомендации, направленные на физическое развитие детей; на укрепление сотрудничества детского сада и семьи по вопросам воспитания культуры здоровья дошкольников; на использование современных инновационных технологий, средств (книги, мультипликационные фильмы) в доступной для детей форме.

Целенаправленное сотрудничество детского учреждения и родителей позволяет в полной мере реализовать план работы дошкольного образовательного учреждения (далее читать – «ДОУ») в образовательно-воспитательном формате. У детей формируются не только практические навыки, но и осознанное отношение к выполнению тех основных правил, которым их обучают в детском саду.

Несмотря на научное обоснование данной проблемы и богатый практический опыт учреждений дошколь-

ного образования, следует отметить, что представление детей о здоровье и их знание некоторых способов его сохранения, остаются желать лучшего. Причины этого кроются в недостатке взаимосвязи теоретического и практического обучения детей в дошкольных образовательных учреждениях. Современные и доступные для детского восприятия формы, методы и средства формирования необходимых знаний, умений и навыков о ЗОЖ, о сохранении здоровья, позволяют педагогам своевременно донести, а детям усвоить необходимые правила правильного поведения человека, для сохранения здоровья.

*Цель исследования.* Цель направлена на разработку педагогической практико-ориентированной модели развития у детей старшего дошкольного возраста понятия о здоровом образе жизни.

*Новизна* научного исследования. Она состоит в том, что в модель представляет собой замкнутое, динамичное пространство, состоящее из взаимосвязанных компонентов (целевой, методологический, содержательный, технологический, и результативный); представленные в ней педагогические условия, позволяют педагогам детского сада в полном объеме решить проблему воспитания и обучения детей независимо от их посещаемости, из-за сезонных заболеваний.

*Методы исследования:* педагогическое наблюдение позволило выявить возможности корректировки плана работы педагогов с детьми, в том числе с теми, кто не мог посещать детский сад по уважительной причине;

практико-ориентированный метод необходим, для получения конкретных результатов формирования понятий у детей о ЗОЖ; этот метод тесно связан с методом демонстрации объяснительно-иллюстративным методом, что облегчает привлечь внимание детей к выполнению упражнений и заданий по программе физкультурных занятий и дидактических игр;

словесный метод: рассказ, беседа и объяснение применяется на всех этапах работы с детьми; для укрепления сотрудничества с родителями и коллегами образовательных учреждений: применялись диалогические, индивидуальные и групповые методы (родительские собрания).

#### **Изложение основного материала.**

Технология методики реализации поставленной цели, направлена на решение основных задач педагогов ДОУ, в ходе воспитательной работы. Они, повседневно общаясь с детьми, дают им возможность в игровой и образовательной форме, доступные сведения о здоровом образе жизни, минуя разговор о самих болезнях.

Следует отметить, как положительный факт, что в детских дошкольных организациях Орловской области регулярно проводятся различные воспитательно-образовательные мероприятия в данном направлении. Тем не менее, возникают пробелы в освоении материала и, чаще всего, из-за непредвиденных и сезонных заболеваний, влияющих на посещаемость детей детского сада. Устранение подобных явлений рекомендуется проводить с помощью инновационных форм и методов, которые бы нивелировали работу воспитателей в пользу воспитанников, не давая отставать некоторым детям, временно не посещавших детский сад. В связи с этим, педагогам ДОУ следует обращать внимание на совре-

менные ситуации окружающей среды ребенка (дома, на улице, во время прогулок, на празднике т.п.) и развивать познавательную активность и интерес старших дошкольников с помощью новые технологий и методик.

Научные исследования, проведенные кафедрой развития образовательных систем БУОО ДПО «Институт развития образования» в детских садах города Орла, показали необходимость обновления ряда мероприятий, несущие познавательную информацию в доступной форме о ЗОЖ. Считаем, что достичь этого в детском образовательном учреждении возможно, используя содержание специально разработанной педагогической практико-ориентированной модели.

Структура и содержание модели позволяют учитывать социальный заказ общества на подготовку в ДОУ здоровых детей к дальнейшему школьному образованию. Этому способствуют, разработанные педагогические условия, современные формы, методы и средства обучения дошкольников, а также сотрудничество с родителями и т.п.

Кроме этого, практико-ориентированная модель позволяет объединить опыт работы нескольких детских учреждений, в соответствии с социальным заказом и нормативно-правовыми документами; обмениваться достижениями и педагогическим опытом; учитывать подготовленность педагогов и воспитателей к работе.

Предлагаемая педагогическая практико-ориентированная модель развития понятия у детей старшего дошкольного возраста о здоровом образе жизни имеет свою структуру, которая представляет собой замкнутое пространство, со взаимосвязанными компонентами и отличается своей динамичностью. В модель включены цели, педагогические условия и несколько взаимосвязанных компонентов (целевой, методологический, содержательный, технологический, и результативный). Содержание основных компонентов может совершенствоваться, обновляться новыми формами, методами, методиками и средствами.

*Целевой компонент* включает: социальный заказ, направленный на подготовку дошкольников к школе, со сформированным понятием о ЗОЖ; цель, направленная на повышение уровня развития у детей дошкольного возраста, восприятия понятия ЗОЖ.

*Методологический компонент* включает научно обоснованные подходы в образовании: системный и систематический; индивидуальный; практико-ориентированный; связь теории с практикой; связи педагогического коллектива дошкольного учреждения с родителями и другими образовательными организациями.

*Содержательный компонент* носит мотивационно-развивающий и практический характер: развитие интереса к новым знаниям о ЗОЖ; к выполнению физических упражнений; к соблюдению правил гигиены; к формированию интереса к самостоятельности и ответственности.

Теоретическая и практико-ориентированная основа содержательного компонента подразумевает, что сложившиеся у детей дошкольного возраста понятие о здоровом образе жизни будет определяться наличием у них основных знаний и практических умений и навыков. У таких детей не возникают сомнения о необходимости:

- соблюдения режима дня,
- выполнения гигиенических процедур: чистить

зубы, мыть руки перед едой, после прогулки, после каких-либо игр и т.п., делать зарядку;

– участия в подвижных играх, для формирования двигательной активности организма.

Это, в свою очередь, помогает ребятам самим реализовывать знания и умения в поведении и поступках, в самостоятельности выполнения практических заданий доступными способами.

*Технологический компонент* включает в себя формы, методы и средства образования детей в ДООУ:

формы: теоретические (чтение книг, просмотр мультипликационных фильмов; и практические – физкультурные упражнения; уборка своего столика после рисования или лепки и т.д.; помощь воспитателю по уходу за комнатными растениями; занятия по правилам поведения на дороге и в транспорте и много другое, что предусмотрено в плане ДООУ);

методы: словесные (рассказ, объяснение), практические (игры, упражнения, самостоятельное задание), наглядные (демонстрация и иллюстрация);

средства: учебно-методические пособия для воспитателя; детская литература, видеоматериал, компьютерные средства (компьютер, интерактивная доска, проектор); средства для выполнения физических упражнений, как в помещении, так и на прилегающем участке детского сада; демонстрационные комплекты детской гигиены.

*Результативный компонент* предполагает оценку участия воспитателя детского сада в работе по развитию понятия у детей старшего дошкольного возраста о здоровом образе жизни и подготовленности детей к школе.

Педагогический коллектив может проанализировать состояние и возможности своей деятельности по данной проблеме воспитания и образования, сделать выводы и предложения. Однако модель не будет целостной без основных *педагогических условий*, определяющих реализацию всех компонентов:

– наличие у педагогов и воспитателей детского сада соответствующих знаний, умений и навыков, направленных на реализацию задач развития у детей понятия о здоровом образе жизни;

– наличие в ДООУ специально разработанной программы развития у детей понятия о здоровом образе жизни;

– обеспечение дошкольных образовательных учреждений необходимым оборудованием, средствами, учебно-методическим материалом;

– постоянное введение детей в познание понятия о ЗОЖ, с применением различных форм и методов;

– создание обучающих ситуаций, позволяющих детям самостоятельно выполнять усвоенные правила гигиены, поведения, общения, выполнения заданий, что позволяет детям старшего дошкольного возраста интенсивнее развивать интеллектуальную, волевую и эмоциональную сферы личности ребенка;

– проведение игровых занятий (мероприятий), направленных на развитие интеллектуальных способностей детей: умение отличать хорошее от плохого; умение поставить свою цель, или осознанно принять ее от своего воспитателя; обдумать и предложить свое решение к достижению цели; оценить полученный результат;

– наличие плана работы с родителями: погру-

жение родителей в проблему обучения и воспитания ребенка.

Данные педагогические условия, направлены на расширение знаний детей о предметах и явлениях, влияющих на их здоровье; на формирование умений и навыков ребят отличать правильное от неправильного, выполнять правила безопасности при переходе улицы, правила поведения на дорогах и в транспорте, соблюдать правила гигиены и т.д.

Институт развития образования, в свою очередь, на курсах повышения квалификации и дополнительного педагогического образования, готов оказать методическую и образовательную помощь педагогам и воспитателям детских садов, в разработке конкретных педагогических условий и способов их внедрения, в соответствии с темой воспитательной работы в детском саду.

В связи с этим, обращаем внимание на один их способов формирования понятия о здоровом образе жизни у ребят: физическое воспитание детей. Физическое воспитание занимает ведущее место в развитии понятия ребят о здоровом образе жизни и занимает ведущее место в модели. Внимание к физическому развитию детей старших групп обусловлено особенностями организма детей: он растет, увеличивается масса тела, развивается двигательная активность и т.д.

В качестве примера, в нашей работе, за основу взята «Парциальная программа физического развития детей 3–7 лет», представленная Бережновой О.В. и Бойко В.В. «Малыши-крепыши» [2]. Реализация программы по физическому развитию старшего дошкольника планируется на этапах: вводно-мотивационном, операционно-познавательном.

Основная цель вводно-мотивационного этапа – вызвать у ребят познавательный интерес, создать у них ясное общее представление о его целях и содержании физкультурных занятий. Основным средством для этого является постановка исходной проблемной задачи, разъяснение её решения.

На операционно-познавательном этапе обучающиеся осваивают спортивную игру, знакомятся с правилами и ходом ее выполнения, овладевают умениями и навыками выполнения определенных движений. Занятия выполняются на фронтальных, индивидуальных и коллективных (групповых) занятиях.

Опыт показывает, что в ходе развития понятия о здоровом образе жизни на физкультурных занятиях достигается положительный эффект с помощью дидактических игр. В правильно организованной детской спортивной игре присутствует своя дидактическая задача. Дидактическая игра, используется как основное средство в решении поставленной задачи (например, о правилах выполнения личной гигиены: как подготовиться к игре, что необходимо сделать после игры; в какое время и, где лучше заниматься физкультурой; для чего необходимо выполнять распорядок дня, а также выполнение других элементов, согласно ЗОЖ).

## Выводы

Предлагаемая педагогическая практико-ориентированная модель развития понятия у детей старшего дошкольного возраста о здоровом образе жизни является универсальной и может быть внедрена в

различных дошкольных образовательных организациях. В ходе развития понятия у дошкольников здорового образа жизни на основе физического воспитания следует отметить положительные факторы:

1) высокий уровень подготовленности детей к школе, а именно: сформировано правильное представление о своем облике, который предполагает, что ребенок может критически отнестись к своему поведению, самостоятельно попытаться исправить свое поведение;

2) отзывы родителей о качественном воспитании детей, которое они могут оценить по следующим признакам:

- эмоциональное самочувствие ребенка: умение справляться с собственными эмоциями;
- интеллектуальное развитие: способность ре-

бенка самостоятельно или, при поддержке родителей, узнавать и использовать новую информацию о здоровом образе жизни;

– духовное самочувствие: хорошее настроение, оптимизм, способность определять основные элементы здорового образа жизни и стремиться их выполнять;

– физическое самочувствие и уверенность в преодолении некоторых трудностей, выносливость, усидчивость будущего школьника и т.д.

При определенной доработке в дальнейшем исследовании, педагогическая практико-ориентированная модель развития у детей старшего дошкольного возраста понятия о здоровом образе жизни может включать в себя не только детей старшего дошкольного, но и младшего возраста.

### Библиографический список

1. Устав (конституция) Всемирной Организации Здравоохранения [Электронный ресурс] <https://docs.cntd.ru/document/901977493> (дата обращения; 18.03. 2023г).
2. *Бережнова О.В., Бойко В.В.* Парциальная программа физического развития детей 3–7 лет «Малыши-крепыши». М.: Издательский дом «Цветной мир», 2017. 136 с. Издание переработанное и дополненное.
3. *Бурухина Л.А.* Взаимодействие ДОО и семьи в вопросах физического развития дошкольников и формирования у них навыков здорового образа жизни / Л. А. Бурухина, О. Н. Бритвина, Н. В. Третьякова // Эксперимент и инновации в школе. 2014. № 6; [Электронный ресурс]. URL: [cyberleninka.ru](http://cyberleninka.ru) (дата обращения; 18.03. 2023г).
4. *Деркунская В.А.* Сотрудничество детского сада и семьи в воспитании культуры здоровья дошкольников / В.А. Деркунская // Дошкольная педагогика. 2016. №5. С. 31–38.
5. *Картушина М.Ю.* Зеленый огонек здоровья: Программа оздоровления дошкольников. М. : Просвещение, 2007.
6. *Новикова И.М.* Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. М. : Мозаика-Синтез, 2009.

### References

1. Charter (Constitution) of the World Health Organization [Electronic resource] <https://docs.cntd.ru/document/901977493> (date of application: 18.11. 2022)
2. *Berezhnova O.V., Boyko V.V.* Partial program of physical development of children 3-7 years old «Sturdy kids». Moscow: Publishing house «Tsvetnoy Mir», 2017. 136 p. Revised and expanded edition.
3. *Burukhina L.A.* Interaction of preschool and family in matters of physical development of preschoolers and the formation of healthy lifestyle skills in them / L. A. Burukhina, O. N. Britvina, N. V. Tretyakova // Experiment and innovation in school. 2014. No. 6; [Electronic resource]. – URL: [cyberleninka.ru](http://cyberleninka.ru) (date of application: 18.03. 2023г).
4. *Derkunskaaya V.A.* Cooperation of kindergarten and family in the education of the health culture of preschoolers / V.A. Derkunskaaya // Preschool pedagogy. 2016. No.5. Pp. 31–38.
5. *Kartushina M.Yu.* The green light of health: A program for improving preschool children. M. : Enlightenment, 2007.
6. *Novikova I.M.* Formation of ideas about a healthy lifestyle among preschoolers: a manual for preschool teachers. M. : Mosaic-Synthesis, 2009.

УДК 371.3

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-189-192

**ВЛАСОВ КОНСТАНТИН АЛЕКСЕЕВИЧ**

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, г. Орел, Россия

E-mail: conn80@inbox.ru

**ИВАНОВА ОКСАНА ЮРЬЕВНА**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия

E-mail: ivanoks@mail.ru

**WLIASSOW KONSTANTIN ALEXEEVICH**

Candidate of Sciences (Philology), Associate professor of the Foreign and Russian Languages Department Orel Law Institute of the Ministry of Interior of the Russian Federation Named After V.V. Lukyanov, Orel, Russia

E-mail: conn80@inbox.ru

**IVANOVA OKSANA JURJEVNA**

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Head of the Foreign Languages Department Orel State University, Orel, Russia

E-mail: ivanoks@mail.ru

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА ПРИ ОБУЧЕНИИ  
РУССКОМУ ЖЕСТОВОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА**

**EDUCATIONAL POTENTIAL OF FOREIGN LANGUAGE DISCOURSE IN TEACHING RUSSIAN  
GESTURE LANGUAGE TO CADETS OF LAW INSTITUTE**

*В статье рассматривается образовательный потенциал дискурса при обучении русскому жестовому языку курсантов и слушателей юридических институтов. Проанализированы лингвистические аспекты жеста, а также вопросы методики преподавания жестовых языков. Установлено, что при изучении жестового языка дактильная речь вызывает меньше трудностей, чем жесты, которые используются в повседневном общении или в базовых ситуациях профессионального общения. Классификация жестов помогает лучше понять их систему, а также цели, с которой используются те или иные разновидности знаков. Использование жестов позволяет реализовать успешную коммуникацию на начальном этапе обучения.*

*Ключевые слова:* дискурс, иноязычный дискурс, жестовая речь, русский жестовый язык, коммуникация.

*The article examines the educational potential of discourse in teaching Russian gesture language to cadets and students of legal institutes. The linguistic aspects of the gesture, as well as questions of the methodology of teaching sign languages, were analyzed. It has been established that when learning gesture language, dactyl speech causes less difficulties than gestures that are used in everyday communication or in basic situations of professional communication. The classification of gestures helps to better understand their system, as well as the purpose for which certain varieties of signs are used. The use of gestures allows successful communication at the initial stage of training.*

*Keywords:* discourse, foreign language discourse, gesture speech, Russian gesture language, communication.

**Введение**

Серьезные изменения во всех сферах жизни страны, с которыми столкнулась современная Россия в начале 90-х, затронули и так называемый «мир глухих». Особенности правового регулирования общественных отношений в данной сфере привели к тому, что эта субкультура оказалась, фактически, предоставлена сама себе. Отсутствие законодательно прописанного статуса русского жестового языка привело к тому, что многие достижения советского опыта в области методики преподавания жестового языка были, фактически, нивелированы.

После того, как в 2000-х годах появились нормативные акты, наделившие жестовый язык особым статусом, а также обязывающие определенные категории людей (работников правоохранительных органов) знать основы русского жестового языка, возник целый ряд вопросов методического характера. Это связано как с периодом «безвременья» в отношении государства в отношении субкультуры глухих, так и со спецификой пре-

подавания основ русского жестового языка слышащим людям. Известно, что советские лингвисты в основном рассматривали вопросы обучения жестовому языку на примере глухих детей. В новых условиях педагоги, преподающие основы русского языка, столкнулись с тем, что русский жестовый язык стал преподаваться совершенно другой категории людей – слышащих, для которых русский литературный язык является родным, а русский жестовый язык – иностранным.

Актуальность рассматриваемого вопроса обусловлена несколькими факторами. Прежде всего, «Основы русского языка» являются составной частью курса профессиональной подготовки курсантов, а также профессиональной подготовки слушателей юридических институтов. Законодательное регулирование статуса русского жестового языка совпало с ростом интереса общества к субкультуре глухих. В период пандемии люди, получившие возможность работать дистанционно, в рамках самосовершенствования начали изучать иностранные языки, и многие из них с удивлением об-

наружили, что русский жестовый язык, несмотря на слово «русский» в названии, для слышащих людей является иностранным. О растущем интересе слышащих к русскому жестовому языку свидетельствует и тот факт, что достаточно большое количество видеороликов на жестовом языке (стихи, песни) создаются слышащими, которые осваивают русский жестовый язык сравнительно поздно.

Изучение основ русского жестового языка в юридических вузах сталкивается с двумя основными проблемами. Во-первых, в сравнительно небольшой объем курса по часам требуется уложить три совершенно разные системы, используемые глухими при общении (дактильная речь, разговорный жестовый язык и калькирующая жестовая речь). Во-вторых, данные анализа научного дискурса показывают на наличие объективных трудностей передачи юридической лексики (профессиональных терминов ежедневной работы полицейских) для глухих при общении с ними. Курсанты и слушатели, испытывающие желание изучать русский жестовый язык (о чем свидетельствует их активное участие в олимпиадах и конкурсах жестовых стихов, а также интерес к жестовым песням) сталкиваются с определенным недостатком методических материалов, которые помогли бы им понять жестовый язык как явление не фрагментарно, а как единую логическую систему, обладающую своими законами. Определенную пользу в этой области может оказать опыт изучения зарубежного дискурса, в частности – немецкоязычного дискурса, который, с одной стороны, имеет определенные точки соприкосновения с русским жестовым языком, а с другой стороны, обладает своей неповторимой спецификой, которая помогает совершенно с другой стороны взглянуть на те методические проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели русского жестового языка в своей практической деятельности.

При изучении русского жестового языка русскими слышащими студентами, курсантами и слушателями наименьшую трудность, как правило, представляет первый этап – изучение дактильной речи. Переход на использование жестов (разговорный жестовый язык и калькирующая жестовая речь) происходит более сложно. Трудности, возникающие при таком переходе, известны. К ним относятся: излишнее внимание обучающихся на жестах, недостаточное понимание ими жестов и их системы, основных характеристик, особенностей использования в жестовой речи.

*Целью* данного исследования является анализ опыта иноязычного дискурса – источников, в которых рассматривается лингвистический аспект жестов и также опыт обучения национальным жестовым языкам за границей, а также выявление тех особенностей научного дискурса, которые могут быть полезны в методике преподавания основам русского жестового языка в юридических вузах РФ.

*Новизна* исследуемого вопроса заключается в определении образовательного потенциала иноязычного дискурса при обучении русскому жестовому языку курсантов и слушателей юридических институтов.

Для достижения поставленной цели в работе использовались следующие *методы исследования*: теоретические (анализ научной литературы по проблеме исследования, обобщение, сравнение и систематизация

теоретических данных); эмпирические (наблюдение, беседа с обучающимися; сравнительно-сопоставительный анализ опыта обучения жестовым языкам; анализ творческих коммуникативных продуктов обучающихся).

### Изложение основного материала

Проанализировав опыт обучения национальным жестовым языкам, считаем целесообразным рассмотреть особенности немецкоязычного дискурса. С одной стороны, немецкий жестовый язык не является родственным русскому жестовому языку, принадлежащему к семье французского жестового языка. С другой стороны, несоответствие звукового и жестового языка, существующее в паре «литературный русский язык – русский жестовый язык», знакомо и для носителей немецкого языка. Кроме немецкого жестового языка существует австрийский жестовый язык, который тесно связан с французским жестовым языком и русским жестовым языком. Носители жестового языка в немецкоязычных странах сталкиваются с двумя системами (немецкий язык жестов и австрийский жестовый язык), которые друг для друга являются чуждыми. Этот опыт делает немецкоязычный дискурс, посвященный жестовым языкам, уникальным, а также дает возможность выявить некоторые методические особенности, которые могут быть полезны при обучении жестовому языку русских слышащих курсантов и слушателей.

В немецкоязычном дискурсе распространенным является мнение о том, что значение жестов является мотивированными и вытекает из динамики движения, а ключевым для дифференциации значения является мануальный компонент [3, 5]. Жесты, относящиеся к языку тела, возникают в момент речи и сопровождают ее. Они не образуют отдельную самостоятельную знаковую систему и относятся к невербальным средствам, сопровождающим устную речь. При этом многие из подобных жестов можно классифицировать как явно иконические.

Энфилд считает, что подобные знаки обладают тремя характеристиками: они являются динамическими, мотивированными и конкретными [4, с. 711]. Действительно, движения рук во время речи, происходящие в определенный момент времени и в определенном пространстве, всегда воспринимаются зрением собеседника. Этому материальному характеру жестов соответствует их способность отображать основные признаки или характеристики предмета или явления, что подкрепляется невербальными средствами, такими как, например, мимика.

В процессе образования жестов руки осуществляют различные действия или четыре техники жестов. К их числу относятся: 1) движение руки или рук (жест «открыть» в русском жестовом языке, носящий образный характер); 2) показ формы предмета с помощью рук; 3) контуры предметы, очерчиваемые руками; 4) изображение предметов в движении (Darstellung).

Следует отметить, что переход к подобной классификации жестов является одновременно переходом к пониманию жеста не как мануального невербального компонента, сопровождающего устную речь, а как части самостоятельной системы. Логичным было бы предположить, что при использовании жестов говорящий будет имитировать действия, соответствующие обозначаемому понятию. Это действительно проис-

ходит в случае, когда на жестовом языке показываются такие глаголы, как «давать», «получать», «хватать», «включать / выключать», «управлять транспортным средством (рулить)», «закрывать / открывать». При этом форма рук воспроизводит визуальные характеристики предмета (жест «чаша» – руки обрисовывают форму сосуда), а контуры предмета «вычерчиваются» руками в пространстве (жест «рюмка» – большие и указательные пальцы обеих рук, обращенных одна к другой ладонями, соединены, затем правая рука чуть приподнимается и кончики ее большого и указательного пальцев расходятся, изображая ножку и верхнюю часть рюмки) [2].

Мотивация жестов первых трех категорий и изображений, показываемых руками, различается. В трех случаях руками создается образ, который может восприниматься как некая «мануальная скульптура». Например, при обозначении записи чего-то указательный палец является отображением ручки, а раскрытая ладонь – листом бумаги, на котором осуществляется запись. Этот принцип является общим для европейских национальных жестовых языков. Й.Ф. Гейльман отмечает, что глагол «писать» в русском жестовом языке является образным жестом по характеру действия, при жесте «заметка» рука, сложенная как при показе буквы Ф, выдвигается вперед, словно наносит знак, а при показе жестов «запись», «записать» кисть руки, сложенная как при показе жеста «заметка» прикасается к левой ладони, обращенной вверх (т.е. лист, на котором производится запись). В то же время, в том случае, когда контур изображения «рисует» рукой, на первое место выходит визуальный, а не мануальный компонент отображаемого понятия.

В немецкоязычном дискурсе отмечается, что носители жестового языка для обозначения одного и того же понятия могут использовать различные жесты и различную технику отображения жестов. Например, такое понятие, как «картина, висящая на стене», может отображаться с помощью «мануальной скульптуры», с помощью движения рук, с помощью вырисовывания контура предмета в пространстве. При этом использование различных жестовых техник подчеркивает какую-то отдельную характеристику отображаемого предмета. «Мануальная скульптура» делает акцент на физической форме, вычерчивание контура – на линиях, изображение предмета в движении – такие физические свойства предмета, как его положение и передвижение в пространстве [4, 5]. Выбор той или иной техники жеста зависит от коммуникативной цели и позволяет довольно точно передавать тонкие оттенки значения. Жестовые техники (или миметические средства) указывают на то, как носители жестового языка воспринимают различные аспекты предметов и явлений в окружающем их мире, а также позволяют сделать акцент на том свойстве или характеристике предмета, которые необходимо подчеркнуть в конкретный момент общения. С их помощью жест превращается в обычное повседневное средство создания иллюзии окружающего мира.

Миметические средства напрямую связаны с процессом концептуализации воспринимаемого мира. В психологии искусства считается, что форма отображаемого воспринимаемого предмета или явления зависит от средства его представления. Действительно, один и тот же предмет будет иметь разную форму при

использовании для его отображения фотографии, карандаша (графическое изображение) или масляных красок (например, картина абстракциониста).

Среди изобразительных средств жесты занимают особое положение, являясь одновременно и естественным, и искусственным средством создания иллюзии окружающего мира в процессе взаимодействия и общения. Можно встретить утверждение, что жесты являются первым миметическим средством, которое стало использоваться человечеством в процессе эволюции [6]. Аристотель рассматривал мимезис как творческое воспроизведение, с помощью которого вещи можно представить более отвратительными или более красивыми, чем они есть на самом деле. Он утверждал, что необходимо «изображать вещи так, как они были или есть, или как о них говорят и думают, или какими они должны быть» [1, с. 157], но лучше ограничиваться при отображении типичными, общими, необходимыми свойствами вещей.

В наши дни основным средством жестового мимезиса считается тело человека, со всеми способами выражения (с помощью рук, головы, глаз, рта, плеч, туловища, ног). Из них руки и лицо являются наиболее выразительными, но практически всегда при общении они взаимодействуют с другими средствами выражения. Основные виды жестового мимезиса заключаются в том, чтобы передать внешнюю форму действия, форму предмета, контуры предмета и действие в его развитии. Данная классификация является основой для выделения четырех видов техники жестов [6, 7].

Анализ классификаций жестов в немецкоязычном дискурсе позволяет сделать вывод, что форма жестов чаще всего является основанием для их классификации [7]. Дискуссионным вопросом является то, можно ли на основании формы жеста говорить об его конкретном характере (иконические жесты) или абстрактном характере (метафорические жесты). Классификация жеста, предложенная Стоуки (конфигурация, локализация и движение жеста), позволяет предположить, что в случае с метафорическими жестами связь между формой жеста (его конфигурацией) и выражаемым понятием будет менее выраженной, более абстрактной. На практике «абстрактный характер» метафорических жестов может передаваться как конфигурацией (формой), атак и взаимодействием жеста и пантомимических невербальных средств, таких как мимика, движение и положения тела в пространстве, особенности взгляда на собеседника в процессе коммуникации. Метафорические жесты могут передаваться и исключительно с помощью мануальных компонентов жеста без использования пантомимических невербальных средств. Можно говорить о двух характеристиках иконических и метафорических жестов, отмечаемых в немецкоязычном дискурсе, вызывающих особый интерес. Во-первых, это отсутствие связи между степенью абстрактности отображаемого понятия и формой жеста. Во-вторых, это отсутствие закономерности между сочетанием мануальных и немануальных средств выражения и разновидностью жеста (иконического или метафорического), а также определяющая роль, которую играют предпочтения говорящего на жестовом языке. Различные носители немецкого языка жестов склонны использовать те или иные техники жеста, а также подкреплять или не подкреплять мануальный компонент пантомимическими средствами. Анализ фор-



мы жестов позволяет не только опровергнуть связь между формой жеста и его разновидностью (иконический или метафорический жест), но и выделить несколько подходов к классификации жестов в немецкоязычном дискурсе.

При первом подходе выделяются повторяющиеся жесты и жесты, показываемые один раз. Повторяющиеся жесты – это жесты, которые регулярно показываются в различных контекстах. При этом их внешняя форма позволяет различным собеседникам в различных ситуациях общения понимать их значение. Повторяющиеся жесты отличаются высокой степенью конвенционализации, что позволяет им сохраняться и повторяться в самых разных ситуациях общения. Они противопоставляются жестам, показываемым один раз (спонтанные жесты), которые существуют в одном конкретном контексте общения. Привязанность повторяющихся в различных ситуациях общения жестов к определенному значению позволяет говорить о том, что они являются основой для лексики и грамматики национальных жестовых языков.

Устойчивость формы повторяющихся жестов в различных контекстах позволяет говорить о связи формы и значения. Рассмотрим данную связь на примере жестов, связанных с неопределенностью и изменением, распространенных в немецкоязычном дискурсе. При этом сравним их с этими же понятиями, выраженными в русском жестовом языке [2], [4, с. 719–721].

«Неопределенный» – в немецком языке жестов расслабленная рука с разжатой ладонью, направленной вниз, несколько раз поворачивается с помощью движения кисти по часовой стрелке. В русском жестовом языке «неопределенный» показывается с помощью кисти руки, поставленной вертикально и обращенной ладонью от себя, которая легко покачивается в разные стороны. При сравнении можно отметить, что при несовпадении

исходной ориентации руки в немецком языке жестов и русском жестовом языке в них есть общее движение (покачивание кисти), передающее неопределенность.

«Менять», «изменяться» – в немецком языке жестов указательный палец и большой палец изогнуты, ладонь повернута в сторону. Пальцы покачиваются из стороны в сторону путем поворота запястья. В русском жестовом языке «менять(ся)» показывается следующим образом: указательные пальцы кончиками направлены вверх, остальные сложены в кулак и соответственно соприкасаются; руки поворачиваются в запястье так, чтобы указательные пальцы немного наклонились, меняясь местами.

В данном случае мы имеем дело с разным типом жестов – одноручному жесту в немецком языке жестов соответствует двуручный жест в русском жестовом языке. Это несовпадение типов жестов и различная конфигурация сопровождаются схожим принципом: с помощью движения запястья осуществляется движение, которое показывает осуществляемые изменения. Таким образом, сопоставление немецкого языка жестов и русского жестового языка помогает обучающимся понять, что конфигурация жеста не всегда является определяющим компонентом. Это, в свою очередь, способствует переходу от поиска нужного понятия в словаре жестового языка к использованию интуитивного жеста (чаще всего иконического) с правильной артикуляцией термина.

Вышеизложенное позволяет констатировать тот факт, что использование опыта иноязычного дискурса в образовательном процессе является целесообразным на начальном этапе изучения разговорного русского жестового языка и способствует более эффективной реализации ситуаций повседневного общения, моделированию ситуаций профессионального общения, а также позволяет реализовать успешную коммуникацию обучающихся.

### Библиографический список

1. Аристотель. Поэтика. Об искусстве поэзии. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1957. 184 с.
2. Гейльман И.Ф. Специфические средства общения глухих: В 4-х частях. М.: Книга по Требованию, 2021. 731 с.
3. Bohle, Ulrike. Das Wort ergreifen – das Wort uebergeben: Explorative Studie zur Rolle redegleitender Gesten in der Organisation des Sprecherwechsels. Berlin: Weidler, 2007. 325 p.
4. Enfield N. J. Towards a grammar of gestures: A form-based view / Body – Language – Communication. An International Handbook on Multimodality in Human Interaction. Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston, 2013. V. 1. 1138 p.
5. Ladewig, Silva H. Beschreiben, suchen und auffordern – Varianten einer rekurrenten Geste. // Sprache und Literatur, 2010. № 41(1). Pp. 89–111.
6. Mueller, Cornelia. Redegleitende Gesten: Kulturgeschichte, Theorie, Sprachvergleich. Berlin: Arno Spitz, 1998. 314 p.
7. Mueller, Cornelia. Wie Gesten bedeuten. Eine kognitiv-linguistische und sequenzanalytische Perspektive // Sprache und Literatur, 2010. №41(1). Pp. 37–68.

### References

1. Aristotle. Poetics. On the art of poetry. M.: Gosudarstvennoe izdatel'stvo hudozhestvennoj literatury, 1957. 184 p.
2. Gejl'man I.F. Specificicheskie sredstva obshhenija gluhih: V 4-h chastyah. M.: Kniga po Trebovaniju, 2021. 731 p.
3. Bohle, Ulrike. Das Wort ergreifen – das Wort uebergeben: Explorative Studie zur Rolle redegleitender Gesten in der Organisation des Sprecherwechsels. Berlin: Weidler, 2007. 325 p.
4. Enfield N. J. Towards a grammar of gestures: A form-based view / Body – Language – Communication. An International Handbook on Multimodality in Human Interaction. Walter de Gruyter GmbH, Berlin/Boston, 2013. V. 1. 1138 p.
5. Ladewig, Silva H. Beschreiben, suchen und auffordern – Varianten einer rekurrenten Geste. // Sprache und Literatur, 2010. № 41(1). Pp. 89–111.
6. Mueller, Cornelia. Redegleitende Gesten: Kulturgeschichte, Theorie, Sprachvergleich. Berlin: Arno Spitz, 1998. 314 p.
7. Mueller, Cornelia. Wie Gesten bedeuten. Eine kognitiv-linguistische und sequenzanalytische Perspektive // Sprache und Literatur, 2010. №41(1). Pp. 37–68.

**ГЕДУЛЯНОВ МАРАТ ТИМУРОВИЧ**

аспирант, Орловский государственный университет  
имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: lambrador2@gmail.com

**MARAT TIMUROVICH GEDULYANOV**

Postgraduate Student of Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: lambrador2@gmail.com

**ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА  
ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ**

**EXPERIMENTAL-EXPERIMENTAL WORK ON THE FORMATION  
OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCE MEDICAL STUDENTS**

*В статье раскрывается факт того, что формирование предпринимательской компетентности студентов медицинских вузов на данном этапе развития общества является одним из приоритетных направлений. Многие вузы включили в образовательные программы подготовки специалистов дисциплины, направленные на развитие предпринимательского потенциала молодежи. Наше исследование отличается своей уникальностью так, как мало медицинских вузов, которые работают с данной темой в процессе подготовки студентов. Многие студенты медицинских вузов недостаточно подготовлены к этому новому испытанию. Чтобы сформировать определенный уровень предпринимательской компетентности у студентов медицинских вузов, автором проведена научная и самостоятельная опытно-экспериментальная работа, получены результаты. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию предпринимательской компетентности студентов медицинских вузов показывают, что авторская модель, которая объединяет знания и опыт студентов, действительно повышает эффективность подготовки студентов в понимании предпринимательской компетентности. Эта модель ориентирована на три критериальных измерения. В научной работе студентов выявлены и обоснованы критериальных оценки для разработки дальнейших практических исследований. Подготовка студентов велась командой преподавателей экономики и медицинского вуза. Интерактивные возможности для студентов предоставлены с помощью контента моделирования, ролевых игр, совместного проектирования продуктов и моделирования.*

*Ключевые слова:* предпринимательская компетентность студентов медицинских вузов, компоненты педагогической модели.

*The article reveals the fact that the formation of entrepreneurial competence of medical students at this stage of society development is one of the priority areas. Many universities have included disciplines aimed at developing the entrepreneurial potential of young people in their educational programs for training specialists. Our study is unique in that there are few medical schools that work with this topic in the process of preparing students. Many medical students are not well prepared for this new challenge. In order to form a certain level of entrepreneurial competence among students of medical universities, the author conducted a scientific and independent experimental work, the results are obtained. The results of experimental work on the formation of entrepreneurial competence of students of medical universities show that the author's model, which combines the knowledge and experience of students, really increases the effectiveness of student training in terms of entrepreneurial competence. This model focuses on three criterion dimensions. In the scientific work of students, criteria-based assessments were identified and substantiated for the development of further practical research. The students were trained by a team of teachers of economics and a medical university. Interactive opportunities for students are provided through simulation content, role play, collaborative product design, and simulation.*

*Keywords:* entrepreneurial competence of students of medical universities, components of the pedagogical model.

**Введение**

*Актуальность.* Формирование предпринимательской компетентности студентов медицинских вузов как содержательное направление является быстрорастущей областью. Автором разработана модель, в которой обсуждаются личностные характеристики, навыки и знания, необходимые для формирования предпринимательской компетентности. Ресурсы исследования впечатляющие, полезны в установление базового уровня для студентов медицинского вуза в содержании и учебных стратегиях [1].

*Цель исследования.* Фактически, цель исследования состояла в том, чтобы апробировать разработанную автором модель формирования предпринимательской компетентности студентов медицинских вузов средством практико-ориентированной технологии для

дальнейшего успешного адаптирования студентов и преподавателей.

*Новизна исследования.* Во время программы встреч с преподавателями обсуждались содержательные модули такие, как: бухгалтерский учет, организационно-правовые формы собственности, человеческие ресурсы управления, маркетинг, интеллектуальная собственность, финансирование новой операции и стратегическое планирование.

**Изложение основного материала**

Программа разделена на две большие части. Первая часть заключалась в разработке базовых знаний в области предпринимательства (включая как очные, так и онлайн-занятия), вторая часть – более углубленных.

С помощью программы реализованы три компонента модели (таблица 1).

Таблица 1.

Педагогическая модель формирования предпринимательской компетентности студентов медицинских вузов

Личностные результаты (1-й компонент)	Конструкции отношений (2-й компонент)	Стратегическая деятельность (3-й компонент)
Установка, презентации	Ресурсы	Интерактивные занятия
Интерактивные занятия	Практико-ориентированная технология	Прямые и непосредственные приложения с различным содержанием
Самостоятельная работа	Самостоятельная работа с дополнением онлайн-контент модулей	Формат семинара – встречи в вузе
Динамика	Заявки студентов и преподавателей, сделанные в режиме онлайн с подсказками	Регулярное обновление программы мероприятий и прогресс в развитии, в основном онлайн формата
Педагогические модели и их анализ	Встречи вне кампуса, участие в конференциях	Обобщение информации до и после диалогов
План мероприятий, презентации студентов, которые демонстрируют предпринимательскую компетентность студентов	Студенты представляют свои результаты экспертам и преподавателям	Групповые взаимодействия в рамках научной работы и самостоятельности деятельности

### 1. Личностные результаты – первый компонент модели.

Личностные результаты студентов развивались с помощью самостоятельной работы, приглашенных преподавателей [2]. Результаты подготовки студентов включали разработку знаний о личных качествах предпринимателей, анализ сценариев различных предпринимательских проектов и вероятность их успеха, а также изучение институциональных структур, которые помогают или мешают предпринимательскому успеху. Онлайн-модули дополнили эти темы так, что преподаватели получили базовые знания в области предпринимательства для разработки учебных программ, их реализации и оценки [3].

Онлайн-среда включала разработанные преподавателями презентации, которые дополняли учебники. Прочитав слайды с содержанием онлайн-предпринимательства, мы просили преподавателей ответить на три вопроса по каждому модулю.

Первый вопрос – о содержании предпринимательской компетентности, преподавателям предложено было подумать о последствиях этого содержания для их развивающейся учебной программы по основному профилю.

Второй вопрос – о внесении организационного или структурного изменения, которые преподаватели могут внести в содержание дисциплин с учетом модулей, направленных на формирование предпринимательской компетентности студентов медицинских вузов.

Третий вопрос – какие три вопроса возникают у преподавателей при изучении данной программы с предлагаемым контентом. Уровни преподавателей или их специализация содержания, по-видимому, влияла на степень трудности, с которой сталкивались они, как описано ниже.

Первый содержательный модуль «Человеческие ресурсы», включал общие теории мотивация. Структурно преподаватели исследовали идеи использования студентами как сотрудниками, включая идеи студентов,

которые берут на себя ответственность за собственное обучение и организацию через бизнес-модель. Вопросы, над которыми они размышляли, касались того, как интегрировать содержание предпринимательства в свою учебную программу, важность мотивации студентов с помощью стратегий, которые создают студенческую собственность и практический опыт, как структурировать деятельность, где студенты могли бы выступать менеджерами и врачами одновременно.

Второй содержательный модуль касался юридических и финансовых вопросов в бизнесе. Преподаватели прокомментировали, что содержание данного модуля слишком специфично для студентов-медиков. Использование правовой базы показалось преподавателям уместным способом сделать студентов более ответственными.

Третий содержательный модуль посвящен управлению собственностью и стратегическому планированию. Преподаватели сосредоточились на важности заявлений о миссии для своего бизнеса и образования в общем. Они связали данный модуль с навыками, которые нужны студентам для будущей профессиональной деятельности во взрослой жизни. Уровни студентов позволял принимать содержание модуля с разной степенью сложности.

Четвертый контент-модуль посвящен маркетингу. Поскольку студенты, участники программы, уже имели опыт работы, являются активными потребителями товаров и услуг, то этот модуль воспринимался легче других. У студентов было много креативных идей для обучения принципам маркетинга таких как реклама и создание рекламных роликов, продажа продукции.

Пятый модуль касался ключевых лучших практических принципов преподавания и обучения.

В шестом модуле речь шла о научно-исследовательских лучших практиках социальных исследований.

Последний модуль посвящен аутентичной оценке, целью которой являлись результаты в обучении студентов.

Каждый из этих модулей включал индивидуальные вопросы и задания, специфичные для модуля. Например, в модуле «Передовой опыт» студентам и преподавателям совместно пришлось разработать матрицу, анализирующую рабочий день врача на соответствие лучшим практикам. В заключительном модуле преподаватели описывали три аутентичных оценки в их новой будущей учебной программе вуза.

Конструкции отношений – второй компонент модели.

Для части привлеченных преподавателей вуза содержание предпринимательства находилось за пределами их зоны комфорта во время начала курса. Возможно, они привлечены к встречам временным интервалом, платой за обучение. Поэтому было приятно видеть включение содержания предпринимательства в различные направления и модули программы по мере того, как эти преподаватели погружались в программу. Один из студентов отметил: «Посетив эту программу, я также смогу включить больше смысла в то, в чем я лучше разбираюсь в деловом мире».

Стратегическая деятельность – третий компонент модели.

Преподаватели совместно с автором исследования разработали широкий спектр приложений к программе. Они включали как оригинальные, так и адаптированные мероприятия по данной проблеме. Кроме того, автором оценивалась подготовка на протяжении всей программы. Периодические встречи в вузе, онлайн-публикации и заключительные сессии презентаций способствовали обучению сообщества преподавателей, повышению уровня сформированности предпринимательской компетентности студентов медицинских вузов средством практико-ориентированной технологии [4]. Один из участников, преподаватель прокомментировал: «Я верю, что разработанные приложения являются высшим уровнем подготовки студентов, и мы, как преподаватели, верим, что наши студенты понимали то, чему мы их учили».

*Методы исследования.* В результате опроса студентов и преподавателей выявлены общие показатели. Разработано и проведено обследование на констатирующем и формирующем этапе для определения воздействия программы. В опросе участвовали 112 человек, из них 101 студент, 11 преподавателей и экспертов. Наиболее важные результаты показаны ниже в таблице 2.

Таблица 2.

Вопросы	Результаты до проведения опытно-экспериментальной работы	Результаты после проведения опытно-экспериментальной работы
1	2,0	4,12**
7	3,75	3,63
8	3,5	3,88
9	1,88	4,0**
10	2,5	4,0**
11	2,63	4,25**
12	2,88	3,88
14	1,63	3,75**
17	3,0	4
18	3,75	4,73
20	2,5	4,0**
23	2,0	4,14**
24	3,13	4,0

\*\* Разница в средних значениях статистически значима на уровне 99%

### Изложение основного материала

Опрос был разработан до начала занятий и встреч. Результаты исследования были значимы на уровне 99%. К основным компонентам отнесены важность знания содержания экономики и предпринимательства, знание стратегий, применение полученных на практике. Другие компоненты авторской модели были интересными, но не статистически значимыми. С самого начала баллы по этим компонентам были высокими и программа не значительно увеличила баллы.

Обосновано, что разработанная автором модель способствует повышению уровня сформированности предпринимательской компетентности студентов. Преподаватели продемонстрировали свои знания в области предпринимательства на встречах, их уровень комфорта увеличился (таблица 3). Один преподаватель резюмировал: «Это был уникальный опыт; я сделал бы это снова и пересмотрел бы это». Предпринимательство – это не предметная область, которую преподавателям не комфортно преподавать из-за отсутствия у них опыта и подготовки. Но стандарты вуза явно требуют обучения предпринимательству, и это вызывает опасения у преподавателей.

Таблица 3.

### Самооценка по следующим утверждениям (от 1 до 5)

№	Утверждения - вопросы	Рейтинг
1.	Знание экономических/предпринимательских концепций.	4
2.	Видеть важную цель образования как развитие предметных знаний.	3
3.	Важность понимания экономических/предпринимательских концепций.	5
4.	Важность понимания экономических/предпринимательских фактов.	5
5.	Важность понимания экономических/предпринимательских теорий.	1
6.	Важность понимания убеждений людей в области экономика/предпринимательство.	2
7.	Знать, что думают ваши ученики об экономике /предпринимательстве.	5
8.	Знайте, как предвидеть и интерпретировать то, о чем ваши студенты думают или что они делают во время занятия.	3
9.	Иметь экономические/предпринимательские цели для выполнения экономических мероприятий.	5
10.	Знание и способности стратегического планирования для обучения экономике/предпринимательству.	2

Продолжение Таблицы 3.

11.	Способность применять свои знания об экономике /предпринимательстве на практике.	4
12.	Способность обучаться экономическому /предпринимательскому содержанию.	4
13.	Важность изменения вашей практики.	4
14.	Способность развивать аутентичную деятельность в сфере экономики/предпринимательства.	5
15.	Используйте личные ресурсы, встроенные в учебные материалы, для подготовки студентов экономика /предпринимательство.	1
16.	Привлекайте студентов к использованию данных.	3
17.	Иметь материалы по экономике/предпринимательству, которые практико-ориентированы.	3
18.	Относитесь к себе как к рефлекслирующему практикующему.	5
19.	Важность понимания структур в экономике /предпринимательстве.	5
20.	Важность возможности обсудить обучение.	5
21.	Важно формировать компетентность, где доступен ряд методов обучения.	5
22.	Рассматривайте преподавание как способ продвижения собственного обучения.	5
23.	Ваша способность мыслить, как экономист/предприниматель.	4
24.	Знайте, как работает дисциплина экономики /предпринимательства.	2
25.	Обоснуйте подходы, которые вы используете.	2
26.	Объединяйте теорию и практику.	5

### Выводы

Таким образом мы считаем, что реализация разработанной автором педагогической модели формирования предпринимательской компетентности студентов меди-

цинских вузов средством практико-ориентированной технологии была успешна. Основная концепция формирования предпринимательской компетентности, ее изменение нуждаются в дальнейшем изучении.

### Библиографический список

1. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика, 2008. № 10. С. 44.
2. Варакина Е.А. Формирование экономической компетентности руководителя образовательного учреждения в системе повышения квалификации / автореферат дис. канд. пед. наук. Оренбург, 2009. 26 с.
3. Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности старшеклассников: управленческий аспект: Монография. М.: АПК и ППРО, 2006. С. 59.
4. Воровщиков С.Г. Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития / С.Г. Воровщиков, Д.В. Татьяначенко, Е.В. Орлова. М.: УЦ «Перспектива», 2014. 240 с.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. 235 с.
6. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня, 2006. № 11. С. 14–20.
7. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-методическое пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанова, О. В. Соколова. М.: АСADEMIA АПК и ППРО, 2006. 90 с.
8. Иванов Д.А. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании // Школьные технологии, 2009. № 6. С. 82.
9. Копытов М.А. О ключевых компетентностях с позиции результата процесса образования / М.А. Копытов // Одаренный ребенок. 2010. № 2. С. 57–61.
10. Кострова Ю.С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» // Молодой ученый, 2011. № 12. Т.2. С. 102–104.
11. Кроль В.М. Педагогика. М.: Высшая школа, 2008. 317 с.
12. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания / учебное пособие. М.: Педагогическое общество России, 2009. 480 с.
13. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. М.: Академия, 2004. 320 с.
14. Морозова Г.М. Роль инноваций в формировании экономически компетентных специалистов / Г.М. Морозова // Инновации в образовании: сборник научных трудов. М., 2014. 142 с.
15. Морозова Г.М. Формирование экономической компетентности будущих специалистов как способ личностного развития в современных условиях рынка / Г.М. Морозова // Профессиональная подготовка становление личности будущего специалиста в условиях обучения в гуманитарном вузе: всероссийская научно-практическая конференция. - Анапа, 2012. 180 с.
16. Овакмян Е.Е. Педагогические условия развития экономической компетентности студентов вузов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Челябинск, 2011. № 11. 104 с.
17. Попова Н.Е., Лобут А.А., Петрова Г.В., Добышева К.О. Приемы обучения экономике / учебно-методическое пособие для студентов вузов / Н.Е. Попова и др. / Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т физики, технологии и экономики / под науч. ред. В.Н. Лавров. Екатеринбург, 2016. 118 с.
18. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. 418 с.
19. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. / Ю.Г. Татур // Высшее образование сегодня, 2004. № 3. С. 20–26.
20. Тихоненко А.В. Компетентностный подход как приоритетное обновление Российской системы начального образования // Гуманизация начального образовательного процесса: сб. науч. тр. – Славянск, 2012. 350 с.
21. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образова-

ние, 2003. № 2. С. 58–64.

22. Шалашова М.М. Компетентностный подход в образовании: проблемы и перспективы / М.М. Шалашова // Химия и общество. Грани взаимодействия: вчера, сегодня, завтра: материалы юбилейной научной конференции, посвященной 80-летию Химического факультета МГУ / тезисы докладов. М., 2009. С. 45.

23. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. М.: СИН-ТЕГ., 2012. 668 с.

24. Плюта М.В. Педагогические условия формирования экономической компетентности у студентов гуманитарных специальностей вуза: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Плюта М.В. - Кострома, 2010. - 22 с.

25. Бермус А.Г. Основы топологической модели реализации компетентностного подхода // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. № 2. С. 149-157. БОТ: 10.18384/2310-7219-2021-2-149-157

## References

1. Bolotov V.A., Serikov V.V. Competency model: from idea to educational program // Pedagogy, 2008. No. 10. Pp. 44.
2. Varakina E.A. Formation of economic competence of the head of an educational institution in the system of advanced training / Abstract of the thesis. cand. weeks Sciences. Orenburg, 2009. 26 p.
3. Vorovshchikov S.G. Development of educational and cognitive competence of high school students: managerial aspect: Monograph. M.: APK and PPRO, 2006. Pp. 59.
4. Vorovshchikov S.G. Universal learning activities: intra-school system of formation and development / S.G. Thieves, D.V. Tatyanchenko, E.V. Orlov. M.: UTs «Perspektiva», 2014. 240 p.
5. Zimnyaya I.A. Key competencies as the result-target basis of the competency-based approach in education. - M.: Research Center for Quality Problems in Training Specialists, 2007. 235 p.
6. Zimnyaya I.A. General culture and social and professional competence of a person / I. A. Zimnyaya // Higher education today, 2006. No. 11. Pp. 14–20.
7. Ivanov D.A. Competence approach in education. Problems, concepts, tools: teaching aid / D.A. Ivanov, K.G. Mitrofanova, O.V. Sokolova. M.: ACADEMIA APK and PRO, 2006. 90 p.
8. Ivanov D.A. Competences and competency-based approach in modern education // School technologies, 2009. No. 6. P. 82.
9. Копытов М.А. On key competencies from the standpoint of the result of the education process / M.A. Kopytov // Gifted child. 2010. No. 2. Pp. 57–61.
10. Kostrova Yu.S. The genesis of the concepts of «competence» and «competence» // Young scientist, 2011. No. 12. V.2. P. 102-104.
11. Krol V.M. Pedagogy. M.: Higher school, 2008. 317 p.
12. Malenkova L.I. Theory and methodology of education / textbook. - M.: Pedagogical Society of Russia, 2009. 480 p.
13. Mitina L.M. Psychology of work and professional development of the teacher / L.M. Mitin. M.: Academy, 2004. 320 p.
14. Morozova G.M. The role of innovations in the formation of economically competent specialists / G.M. Morozova // Innovations in education: a collection of scientific papers. M., 2014. 142 p.
15. Morozova G.M. Formation of economic competence of future specialists as a way of personal development in modern market conditions / G.M. Morozova // Professional training and personality formation of a future specialist in the conditions of training in a humanitarian university: All-Russian scientific and practical conference. Anapa, 2012. 180 p.
16. Ovakimyan E.E. Pedagogical conditions for the development of economic competence of university students // Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University. Chelyabinsk, 2011. No. 11. 104 p.
17. Popova N.E., Lobut A.A., Petrova G.V., Dobysheva K.O. Methods of teaching economics / teaching aid for university students / NOT. Popova and others / Ural. state ped. un-t, Institute of Physics, Technology and Economics / ed. ed. V.N. Lavrov. Yekaterinburg, 2016. 118 p.
18. Selevko G.K. Competences and their classification // National education. 2004. 418 p.
19. Tatur Yu.G. Competence in the structure of the quality model of specialist training. / Yu.G. Tatur // Higher education today, 2004. No. 3. Pp. 20–26.
20. Tikhonenko A.V. Competence-based approach as a priority update of the Russian system of primary education // Humanization of the primary educational process: coll. scientific tr. Slavyansk, 2012. 350 p.
21. Khutorskoy A.V. Key competencies as a component of student-centered education // National Education, 2003. No. 2. Pp. 58–64.
22. Shalashova M.M. Competence-based approach in education: problems and prospects / M.M. Shalashova // Chemistry and Society. Facets of interaction: yesterday, today, tomorrow: materials of the jubilee scientific conference dedicated to the 80th anniversary of the Faculty of Chemistry of Moscow State University / abstracts. M., 2009. Pp. 45.
23. Novikov A.M., Novikov D.A. Methodology. M.: SIN-TEG., 2012. 668 p.
24. Plyuta M.V. Pedagogical conditions for the formation of economic competence among students of humanitarian specialties of the university: Abstract of the thesis. ... candidate of pedagogical sciences: 13.00.02 / Plyuta M.V. Kostroma, 2010. 22 p.
25. Bermus A.G. Fundamentals of the topological model for the implementation of the competence-based approach // Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy. 2021. No. 2. Pp. 149–157. БОТ: 10.18384/2310-7219-2021-2-149-157

УДК 378.147.88

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-198-202

**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

**ЯКУНИНА МАРИЯ АНДРЕЕВНА**

студент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия

E-mail: Griiadunova162002@bk.ru

**СЕРЕБРЕННИКОВ АРТЕМ ДМИТРИЕВИЧ**

студент, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия

E-mail: gorin57@mail.ru

**GRYADUNOVA ELENA NIKOLAJEVNA**

Doctor of Technical Sciences, Associate Professor, Department of Mechatronics, Mechanics and Robotics, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: gryadunova65@mail.ru

**YAKUNINA MARINA ANDREEVNA**

Student, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: Griiadunova162002@bk.ru

**SEREBRENNIKOV ARTEM DMITRIEVICH**

Student, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: gorin57@mail.ru

**ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ПРИНЦИПА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОМЫШЛЕННОГО РОБОТА\***

**IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF INTERDISCIPLINARITY IN THE STUDY OF AN INDUSTRIAL ROBOT**

*Статья посвящена установлению связей между тремя блоками дисциплин: механика, электротехника и программирование при изучении промышленного робота. Рассмотрены возможности использования робототехнической системы для получения практических навыков по общепрофессиональным дисциплинам.*

*Ключевые слова:* междисциплинарность, роботизация, робототехническая система, механика, электротехника, программирование, дисциплины, знания.

*This article presents the results of studying the involvement of students in the learning process using the information and communication environment. The assessment of the degree of digital agency of students is given. The features of the use of an immersive educational environment for obtaining practical skills in general technical disciplines are analyzed.*

*Keywords:* interdisciplinarity, robotization, robotic system, mechanics, electrical engineering, programming, disciplines, knowledge.

**Введение**

В Указе «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» президентом В.В. Путиным поставлена цель вывести Россию в число лучших стран по качеству образования. Актуальность статьи обусловлена необходимостью модернизация профессионального образования [10, с. 6] для достижения данной цели. Современная система высшего технического образования готовит профессиональные кадры, которые должны решать стратегические задачи, поставленные правительством [2, с. 12]. Поэтому, в учебный процесс необходимо внедрять методики и средства обучения, способствующие поднятию системы высшего технического образования на новый качественный уровень. В настоящее время ведущую роль в модернизации производства играет его роботизация [3, с. 49–57]. Цель исследования теоретически выделить и обосновать междисциплинарные связи при изучении промышленного робота студентами, обучающимися на технических специальностях. В основу педагогического процесса положена идея обеспечения будущего специалиста интегрированными знаниями посредством механизма изучения робототехнической си-

стемы. Для всех процессов роботизации производства требуются квалифицированные сотрудники, имеющие специальные навыки работы. Поэтому, изучение роботов и получение навыков работы с данным оборудованием становится первоочередной задачей подготовки инженерных кадров. Кроме того, робот представляют собой сложную взаимосвязанную систему, состоящую из механической, электрической, электронной и программной частей. Методы исследования, применяемые для решения поставленной задачи: анализ педагогической и учебно-технической литературы, анализ механической, электронной и программной части промышленной робототехнической системы для установления связей между дисциплинами, изучаемыми в ВУЗе.

**Изложение основного материала**

Вопросам использования междисциплинарных связей в процессе обучения посвящены монографии Кутузовой Г.И. [6, с. 6–395] и Поповой Н.В. [7, с. 5–111]. Типология междисциплинарного взаимодействия приведена в работе доктора филологических наук Федоровой О.Д. [11, с. 29]. Мы будем рассматривать принцип междисциплинарности, как «междисципли-

\* Представленный материал выполнен в рамках проекта №9.2952.2017/4.6. государственного задания.

нарную интеграцию, основанную на взаимопроникновении содержания разных учебных дисциплин и создание единого образовательного пространства...» [11, с. 48]. В техническом Вузе изучают ряд сложившихся научных дисциплин: механику, электротехнику, информационные технологии, программирование. Пока они изучаются отдельно друг друга в своих традиционных рамках, их способ существования называется интрадисциплинарным. Однако, при проектировании и эксплуатации робототехнической системы мы наблюдаем не просто механическое сложение нескольких дисциплин, а взаимное их проникновение, т.е. междисциплинарное взаимодействие. В этом случае робототехника, как дисциплина формирует новую область исследования путем реструктурирования нескольких специальных технических дисциплин.

Кафедра мехатроники, механики и робототехники ОГУ им. И.С. Тургенева приобрела для использования в учебном процессе промышленного робота GR-C. Шесть инженерных направлений (15.03.04 – Автоматизация технологических процессов и производств, 15.03.05 – Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств 15.03.06 – Мехатроника и робототехника, 23.03.01 – Технология транспортных процессов, 23.03.02 Наземные транспортно-технологические комплексы, 23.03.03 Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов) получают возможность изучать робототехническую систему непосредственно на рабочем оборудовании.

ГОСТ Р 60.0.0.4-2019 [4, с. 8] определяет робота как исполнительный механизм, программируемый по двум и более степеням подвижности, имеющий некоторую степень автономности, движущийся внутри своей рабочей среды и выполняющий предназначенные ему задачи. Блочная схема промышленный робот GR-C содержит три взаимосвязанных блока: манипулятор, шкаф управления и пульт программирования. Это три блока входят в любую робототехническую систему имея разную модификацию, с учетом назначения робота.

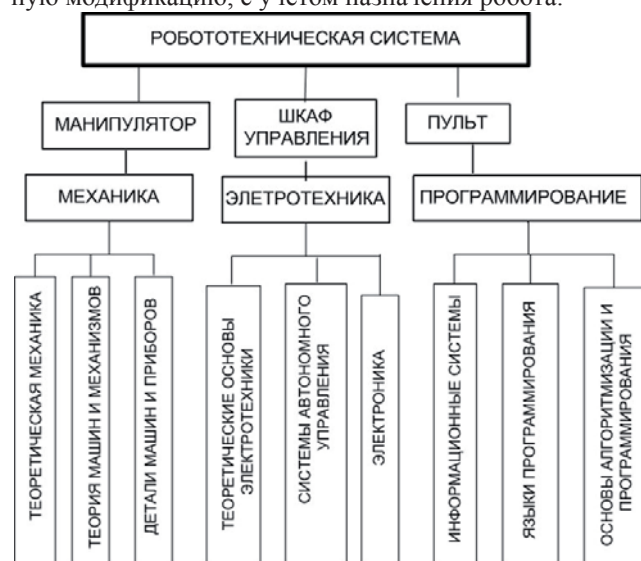


Рис. 1. Блок-схема реализации междисциплинарных связей.

С помощью изучения трех самостоятельных блоков можно реализовать связи между дисциплинами механика, электротехника и программирование (Рисунок 1). Наиболее рациональной формой организации процесса

обучения в этом случае являются практические и лабораторные занятия с демонстрацией робототехнической системы. Для работы с каждым блоком студенту необходимы знания по целому ряду дисциплин, которые также можно объединить в три блока: механика, электротехника и программирование. В блок механика входят, такие изучаемые студентами предметы, как теоретическая механика, теория машин и механизмов, детали машин и приборов. В блоке электротехника студенты изучают предметы: теоретические основы электротехники, системы автономного управления, электроника. Дисциплины «языки программирования», «основы алгоритмизации и программирования» и «информационные системы» обеспечивают студента знаниями необходимыми для обслуживания третьего блока робототехнической системы – программируемого пульта.

Манипулятор с точки зрения механики представляет собой ряд кинематических цепей, соединенных кинематическими парами. В промышленных манипуляторах используются поступательные и вращательные кинематические пары пятого класса. Такие одноподвижные кинематические пары обеспечивают движение звена относительно одной координаты, а значит требуют один привод. Различное сочетание поступательных и вращательных пар создают необходимую рабочую зону манипулятора и обеспечивают заданные кинематические характеристики. В манипуляторе робота GR-C все кинематические пары – вращательные. Для определения степени подвижности манипулятора обучающий должен знать формулу Сомова–Мальшева:

$$W = 6n - 5p_5 - 4p_4 - 3p_3 - p_2 - p_1, \quad (1)$$

где  $n$  – число подвижных звеньев,  
 $p_i$  – число кинематических пар  $i$ -го класса.

Для манипуляторов с кинематическими парами 5-го класса формула принимает вид:

$$W = 6n - 5p_5. \quad (2)$$

Чтобы пользоваться формулами (1), (2) студент должен изучить классификацию кинематических пар, отличать кинематические пары 5-ого класса от кинематических пар 4-ого класса и т.д. Структурная классификация механизмов увязана с методами их кинематического и силового анализа. К механизмам одного и того же семейства приложимы общие методы их кинематического и силового анализа, поэтому изучение на практическом занятии промышленного робота дает знания, распространяющиеся на целый класс робототехнических систем. Движение звеньев, сопряженных посредством линейно или вращательно подвижных сочлений происходит под действие внешних и внутренних сил, включая гравитационные силы, кориолисовы и центробежные силы, силы трения и упругости, а также силы гидродинамического сопротивления среды и т. д. Формулы определяющие данные силы, а также способы определения равнодействующей силы, приложенной к звену, обучающий должен освоить в блоке механика. Изучив законы изменения скоростей и ускорений, воспроизводимую форму движения, законы передачи сил и мощностей конкретного манипулятора, обучающий получает знания по целому семейству механизмов и может применить методы расчёта к другой механической системе. Знания по структурному анализу и синтезу механизма, а также методы расчета его кинематических и динамических характеристик студент получает из курса



теории машин и механизмов.

Промышленный робот GR-C относится к 6-и подвижному стационарному напольному роботу, имеющему комбинированную систему координат с электрическим приводом. Механическая структура робота содержит шесть серводвигателей, приводящих через редукторы в движение шесть совместных валов – шесть активных суставов. Под воздействием приводов робота звенья манипулятора и его схват совершают определенные перемещения в пространстве. Таким образом, робот имеет шесть степеней свободы: вращение вокруг осей:  $J_1$ ,  $J_2$ ,  $J_3$ ,  $J_4$ ,  $J_5$  и  $J_6$  и относится к промышленному шестиступенчатому серийному роботу [8, с. 12]. В производственных процессах такие робототехнические системы нашли широкое применение [5, 9], поэтому изучение на практике данной конструкции является важным учебным процессом.

Классификацию робототехнической системы с точки зрения характеристик, влияющих на динамику движения, можно представить, как:

1. По характеру протекающих процессов:
  - непрерывная динамика;
  - гибридная.
2. По типу базы:
  - стационарный робот, с фиксированной базой.
  - роботы с подвижной (плавающей базой) называются – мобильные.
3. По отношению числа степеней свободы системы  $n$  и числа независимых управлений  $m$ :
  - полноприводные:  $n = m$ ;
  - неполноприводные:  $n > m$ ;
  - избыточные:  $n < m$ .
4. По виду связей между обобщёнными координатами:
  - с голономными (интегрируемыми) ограничениями;
  - с неголономными (неинтегрируемыми) связями.

Промышленный робот GR-C, предназначенный для учебного процесса, согласно вышесприведенной классификации, является стационарным, полноприводным с непрерывной динамикой и голономными ограничениями. Теоретические сведения о голомных системах со стационарными связями и способы определения кинематических характеристик звеньев механизма с помощью уравнения Лагранжа второго рода студент получил в курсе теоретической механика.

При изучении компоновочных схем промышленных роботов, перед обучающим стоит задача выбора системы координат, которую он будет использовать при расчетах кинематических характеристик. Роботы могут работать в прямоугольной декартовой, цилиндрической, сферической, угловой и комбинированной системе координат. Движение точек и твердого тела в вышеприведённых системах координат изучается в курсе теоретической механика. Используемая системы координат промышленного робота определяет его структурную схему и, следовательно, кинематику и динамику движения, а также форму рабочей зоны. Поэтому, студент должен уметь выбирать для каждой робототехнической системы свою оптимальную систему координат, обеспечивающую удобное программирование движения системы. Однако, решение задачи кинематики манипулятора, имеющего несколько степеней подвижности в стандартных системах координат задача очень сложная.

Возникает необходимость разработки специальной системы координат, облегчающий процесс исследование кинематики движения и программирования звеньев манипулятора. На этом моменте обучения применения «старых» знаний уже недостаточно. Студент осваивает новую для него специально разработанную систему координат Денавита-Хартенберга. Кроме того, он получает навыки работы с данной системой координат, учиться составлять матрицы перехода элементарных движений  $i$ -й системы. Для получения окончательных уравнений движения звеньев манипулятора студент должен уметь перемножать матрицы. Данный навык осваивается в курсе высшая математика.

Наличие в конструкции серводвигателей вызывает необходимость изучение редукторов, характеристик двигателей и способы управления движением. Подбор того или иного типа двигателя и принципа системы управления движением для конкретной робототехнической системы является одной из основных задач инженера-разработчика. В серводвигателях применяются различные типы двигателей: шаговые двигатели, коллекторные двигатели постоянного тока, асинхронные двигатели. Наиболее широко в робототехнических системах используются шаговые двигатели, так как они имеют характеристики обеспечивающие эффективную работу манипулятора: точное позиционирование, высокую скорость старта, реверса и остановки, широкий диапазон изменения скорости. Шаговые двигатели в свою очередь делятся на двигатели с переменным магнитным сопротивлением, с постоянными магнитами и гибридные. Для выбора того или иного класса шагового двигателя обучающий должен знать его конструкцию, типы и их сравнительных характеристики. Изучение типов двигателей их конструктивные особенности, технические и пользовательские характеристики студент изучает в курсе детали машин. В этом же курсе он знакомится с типами редукторов и их компоновочными схемами. Типы подшипниковых узлов, разновидность и сравнительные характеристики подшипников изучаются в курсе детали машин. Таким образом, структурный, кинематический и динамический анализ манипулятора промышленного робота интегрирует знания, полученные в курсе теоретической механика, теория машин и механизмов, детали машин. Исследование механической части манипулятора позволяет студенту получить навык расчетов редукторов, двигателей и подшипниковых узлов, необходимый для профессиональной деятельности.

Шкаф управления электрооборудованием является основной частью управления роботом, содержащий встроенные электрические элементы, электроприводы, блок системы управления, интерактивные порты и другие компоненты. Система управления электроприводами (СУЭП) оптимизирует траекторию движения органов манипулятора, регулирует скорость, правильно распределяет нагрузку между рычагами, кроме того осуществляет сигнализацию, защиту и блокировку. Студент должен иметь представление о типовых узлах электрических схем СУЭП, знать принцип их работы. Знания об электрооборудовании обучающий получает в курсе электротехника. Робот может контролировать движение и нагрузку, а также оптимизировать требования к обслуживанию с помощью встроенной информационной си-

стемы (SIS), которая обеспечивает продолжительность непрерывного рабочего периода. Современные информационные системы представляют собой совмещение информатики и автоматизацию Информационные технологии, средства вычислительной техники и связи, реализующий информационные процессы, то есть элементную базу – большие интегральные схемы, микропроцессоры, периферийное оборудование изучается студентами в курсе информационные системы. Используемый в учебном процессе робот GR-C имеет встроенный программируемый логический контроллер (ПЛК) на основе аппаратной структуры ARM + DSP + FPGA с управлением по 4-8 осям, интерфейс DeviceNet, обеспечивающий непрерывное отслеживание онлайн-обучение, мониторинга и диагностики. Так как структура ПЛК для всех видов моделей, представленных на рынке, остается неизменной и определяется только требованиями технологического процесса изучение и программирование данного контроллера даст профессиональный навык выбора контроллера с оптимальными характеристиками.

Таким образом, для конструирования механической части робототехнической системы студент должен обладать фундаментальными знаниями по теоретической механике, и практическими навыками решения прикладных задач по теории машин и механизмов. Для проектирования робототехнической системы необходимо знать типы двигателей, редукторов, подшипников, т. е. учебный материал, изучаемый в курсе общее профессиональной дисциплине детали машин. Расчетные теоретические кинематические и динамические характеристики звеньев робота определяют выбор стандартных механических и электрических узлов и деталей. Создание механической и электрической части робототехнической системы позволяет осуществить связь между изучаемыми предметами.

Чтобы манипулятор выполнял свои функции (перемещение деталей, сверление деталей, пайка, сварка и т.д.) необходимо осуществить связь между механической и электрической частью, т.е. необходимо программирование робототехнических системы. Перед обучающим стоит задача написание программ для взаимодействия механики и электроники. Для этого он должен освоить языки программирования. Для роботов применяют несколько языков программирования раз-

ного уровня. Это может быть C++, Java, Python и ряд других. В настоящее время существуют разнообразные специализированные программные средства, среды разработки и компьютерного моделирования, прикладные пакеты, библиотеки и т.д., которыми студенты могут пользоваться при изучении кинематики и динамики робототехнических систем: Corke robotics, Toolbox, Jpen Symoro ARTE Drake [1, с. 32].

Промышленный робот GR-C относится к обучаемым робототехническим системам. Обучение робота – это процесс управления движением робота с помощью ручного манипулирования на программируемой подвеске. Программирование промышленного робота осуществляется с помощью специального обучающего пульта. Для операции обучения робота студенту необходимо обладать навыками программирования, которые он получает при изучении курса основы алгоритмизации и программирования. Использование промышленного робота в учебном процессе позволяет на практике проверить написанную обучающим программой для заданной операции манипулятора.

### Выводы

Междисциплинарный подход в сфере высшего образования обусловлен задачами инновационного развития отечественной промышленности и переходом его на новый качественный уровень, основанный на взаимопроникновении содержания разных учебных дисциплин и создании единого образовательного пространства. Использование междисциплинарных связей в обучении приводит дополнительные возможности повышения качества образования отдельных технических дисциплин. Прикладные компетенции, полученные студентом при исследовании робототехнической системы, дают возможность выпускнику реализовать полный цикл создания инженерного продукта. Обучение техническим дисциплинам с использованием робототехнической системы позволяет установить связи между блоками различных дисциплин, таких как механика, электротехника, информационные системы и программирование и сделать процесс обучения в целом более мотивированным и осмысленным. В процессе изучения промышленного робота происходит формирование нового типа познания – познания интегрального типа.

### Библиографический список

1. Абайдуллин Б.Р., Абайдуллин Р.Н. Программирование роботов: Учебно-методическое пособие по спецкурсу «Программирование роботов» / Б.Р. Абайдуллин, Р.Н. Абайдуллин. – Казань: Казан. ун-т, 2019. – 44 с.
2. Блинов В. И., Волошина И.А., Есенина Е.Ю., Лейбович А.Н., Новиков П.Н. Словарь-справочник современного российского профессионального образования. Вып. 1. М.: ФИРО, 2007. 19 с.
3. Бондарева Н.Н. Состояние и перспективы развития роботизации: в мире3. и России // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2016. Т.7. №3. С. 49–57.
4. ГОСТ Р 60.0.0.4 –2019. Роботы и робототехнические устройства. Термины и определения (ISO 8373:2012, Robots and robotic devices – Vocabulary, IDT) Издание официальное: Москва: Стандартинформ. 2019. 25с.
5. Компания KUKA Robotер [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kuka.com> (дата обращения: 26.02.2023).
6. Кутузова Г.И. Междисциплинарные связи в обучении иностранных студентов: монография / Кутузова Г.И. СПб.: Изд. Политехн. Ун.-та, 2008. 379 с.
7. Попова Н.В. Междисциплинарный подход к обучению иностранному языку в многопрофильном вузе: монография / . СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2022. 111 с.
8. Промышленные роботы ABB [Электронный ресурс]. URL: <https://new.abb.com/products/robotics/ru/> (дата обращения: 26.02.2023).
9. Робототехника (мировой рынок) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.tadviser.ru/index.php> Статья:Робототехника (мировой рынок) (дата обращения: 27.02.2023).

10. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. N 204. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года. Электронный ресурс: <https://base.garant.ru/71937200/>

11. Федорова О.Д. Типология междисциплинарности: стратегия междисциплинарного взаимодействия // Логос. 2014. № 1 (97). С. 21–31.

12. Шестокова Л.А. Междисциплинарная интеграция как методологическая основа современного образовательного процесса / Л.А.Шестокова // Науки об образовании № 6 2013. С. 47–52.

#### References

1. Abaidullin B.R., Abaidullin R.N. Programming of robots: Educational and methodical manual for the special course “Programming of robots” / B.R. Abaidullin, R.N. Abaidullin. Kazan: Kazan. un-t, 2019. 44 p.

2. Blinov V. I., Voloshina I. A., Yesenina E. Yu., Leibovich A. N., Novikov P. N. Dictionary-reference book of modern Russian vocational education. Issue. 1. M.: FIRO, 2010.

3. Bondareva N.N. Status and prospects for the development of robotics: in the world3. and Russia// MIR (Modernization. Innovations. Development). 2016. V.7. No. 3. Pp. 49–57.

4. Decree of the President of the Russian Federation of May 7, 2018 N 204. On the national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024. Electronic resource: <https://base.garant.ru/71937200/>

5. GOST R 60.0.0.4 -2019 Robots and robotic devices. Terms and definitions (ISO 8373:2012, Robots and robotic devices - Vocabulary, IDT) Official publication: Moscow: Standartinform. – 2019.

6. Industrial robots ABB [Electronic resource]. URL: <https://new.abb.com/products/robotics/ru/> (date of access: 02/26/2023).

7. KUKA Roboter [Electronic resource]. URL: <https://www.kuka.com> (date of access: 02/26/2023).

8. Kutuzova G.I. Interdisciplinary connections in teaching foreign students: monograph / Kutuzova G.I. St. Petersburg: Ed. Polytechnic Univ.-ta, 2008. 379 p.

9. Popova N. V. Interdisciplinary approach to teaching a foreign language in a multidisciplinary university: monograph / N. V. Popova. St. Petersburg: POLYTECH-PRESS, 2022. 111 p.

10. Robotics (world market) [Electronic resource]. – Access mode: [https://www.tadviser.ru/index.php/rtitle: Robotics\\_\(world\\_market\)](https://www.tadviser.ru/index.php/rtitle: Robotics_(world_market)) (date of access: 02/27/2023).

11. Федорова О.Д. Типология интердисциплинарности: стратегия интердисциплинарного взаимодействия // Логос. 2014. № 1 (97). С. 21–31.

12. Shestokova L.A. Interdisciplinary integration as a methodological basis of the modern educational process / L.A. Shestokova // Science of Education No. 6 2013. Pp. 47–52.

**ДМИТРИЕВА НАТАЛИЯ КОНСТАНТИНОВНА**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков естественно-технических направлений и специальностей института иностранных языков, Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск, Россия  
E-mail: nataliadmitrie@yandex.ru

**DMITRIEVA NATALIA KONSTANTINOVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages for Natural and Technical Majors and Specialties of the Institute of Foreign Languages, Petrozavodsk State University, Petrozavodsk, Russia  
E-mail: nataliadmitrie@yandex.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

**PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE STUDENTS' ACADEMIC COMPETENCY DEVELOPMENT IN THE PROCESS  
OF PROFESSIONALLY-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION**

*В условиях повышенной экономической неопределенности проблема становления и развития академической компетенции как интегративного личностного качества у обучающихся высших учебных учреждений становится все более актуальной. Динамично развивающиеся экономические потребности современного общества предъявляют выпускникам вузов новые требования, соответствием которым реализуется при наличии соответствующих компетенций. Одной из таких компетенций является «академическая компетенция», рассматриваемая нами как интегративное личностное качество, формируемое в образовательном пространстве и представленное динамичным состоянием, составляющих его взаимосвязанных компонентов (1.ценностно-смысловой, 2.когнитивно-коммуникативный, 3.операционно-деятельностный, 4.оценочно-рефлексивный), содействующих в становлении и развитии целого комплекса универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В процессе исследования выявлен и обоснован компонентный состав исследуемого качества и описан процесс целенаправленного педагогического сопровождения становления «академической компетенции» в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку. По результатам эксперимента, определялся уровень развития «академической компетенции» обучающихся (низкий, средний, высокий) с учетом уровня развития каждого компонента исследуемого качества как преподавателем, так и обучающимися. Производилось сравнение «выставленных» оценок и их обсуждение.*

*Ключевые слова:* академическая компетенция, педагогическое сопровождение, взаимосвязанные компоненты, профессионально-ориентированный иностранный язык.

*In conditions of growing economic instability, the problem of academic competency development, as an integral personal quality in students studying at higher educational institutions, is becoming increasingly relevant. The dynamically developing economic needs of the modern society impose new requirements on the university graduates, the compliance with which is realized through acquisition of appropriate competencies. One of them is "academic competence", which is considered to be an integral personal quality, developed in the educational environment and represented by a dynamic state of its interrelated components (1. value-oriented 2. cognitive-communicative, 3. operational, 4. evaluative and reflexive), contributing to the development of the whole set of universal, general professional and professional competencies. In the course of our research, the component structure of the studied quality was identified and substantiated, and the process of targeted pedagogical support aimed at the "academic competency" development in the process of professionally-oriented foreign language teaching was described. According to the results of the conducted experiment, the level of "academic competency" advancement in students (low, medium, high) was determined by taking into account the level of each component development. The assessment was conducted by both the educator and the students. A comparison of provided assessments was carried out and a group discussion of the obtained results was fulfilled.*

*Keywords:* academic competency, pedagogical support, interrelated component structure, professionally-oriented foreign language.

**Введение**

Ускоренная трансформация российского общества, обусловленная активной динамикой геополитических и экономических процессов, стремительным развитием и проникновением информационных технологий во все сферы человеческой жизнедеятельности предъявляет новые требования к уровню подготовки будущих профессиональных кадров, обладающих необходимыми для эффективной адаптации и встраивания в социокультурное и экономическое пространство личностными

качествами. В условиях повышенной неопределенности и возрастающих сложностей на будущие поколения профессиональных кадров возложены комплексные задачи по реализации национальных целей и стратегических задач развития России, определенных Указом Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года».

Одним из личностных качеств, содействующих достижению как образовательных, так и профессиональных целей, является «академическая компетентность»

обучающегося и будущего специалиста. В условиях образовательной среды вуза данное личностное качество содействует устойчивому формированию и развитию навыков самообучения и самообразования, оценки, анализа и корректировки отрефлексированной индивидуальной траектории образования, постановки академических целей и определения путей их достижения. Развитая академическая компетентность, вовлеченных в экономическую деятельность специалистов, позволяет эффективно выявлять возникающие проблемы и проектировать способы и технологии их решения.

*Целью нашего исследования* является освящение опыта развития академической компетенции у обучающихся бакалавров естественно-технических направлений и специальностей Петрозаводского государственного университета в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку.

*Задачи исследования* включали:

- анализ исследовательской литературы по проблеме содержания и сущности исследуемого качества,
- выявление и обоснование комплекса взаимосвязанных компонентов интегративного личностного новообразования академической компетенции,
- выявление и сопоставление уровней развития иноязычной коммуникативной компетенции на начальном и заключительном этапах эксперимента,
- оценка и анализ уровня сформированности академической компетенции как интегративного личностного качества обучающихся.

Для решения поставленных задач проводились:

- теоретический анализ и синтез накопленного исследовательского опыта,
- анкетирование и опрос,
- трехэтапное языковое тестирование,
- сравнение результатов оценочной деятельности обучающихся.

Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении и обосновании комплекса взаимосвязанных компонентов академической компетенции как интегративного личностного качества обучающегося.

Практическая значимость исследования состоит в проектировании способа развития и совместной с обучающимися оценки динамики становления тагетизируемого качества.

### **Изложение основного материала**

Развитие «академической компетенции» обучающихся осуществляется в условиях целенаправленного образовательного процесса. Одним из факторов успешной реализации поставленной цели является проектирование и организация педагогического сопровождения как специальным образом организованного целесообразного взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Согласно положениям ФГОС 3++, требования к уровню подготовки выпускников высших учебных учреждений представлены комплексом взаимосвязанных универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, одной из которых является способность и готовность к взаимодействию на иностранном языке в устной и письменной форме для решения задач социокультурного и профес-

сионального содержания (УК-4). Процесс обучения профессионально-ориентированному иностранному языку в вузе, ориентированный на становление иноязычной коммуникативной компетенции, содействует развитию целенаправленно формируемых личностных качеств обучающихся [4].

Вопросы, связанные с сущностью понятия «компетенция» и «компетентность» широко изучены отечественными методологами (Зимняя И.А., Зеер Э.Ф., Хуторской А.В. и др.). Мы в своем исследовании будем придерживаться определения А.В. Хуторского и рассматривать категории «компетенция» как «отчужденное, наперед заданное социальное требование или норму к образовательной подготовке ученика», и «компетентность» как «владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личное отношение к ней и предмету деятельности». «Компетентность», по мнению А.В. Хуторского – «это состоявшееся личностное качество и минимальный опыт деятельности» [12, с. 110].

Изучению понятия «педагогическое сопровождение» посвящены исследовательские работы целого ряда отечественных методологов (В.А. Сластенин, В.А. Айрапетов, Е.А. Александрова, Е.А. Салахудинова, и др.) Мы разделяем подход В.А. Сластенина и В.А. Айрапетова в рассмотрении понятия «педагогическое сопровождение», которое В.А. Сластенин понимает как процесс вовлеченного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения в максимально самостоятельном преодолении сложностей в проблемной ситуации [10].

В.А. Айрапетов и Н.В. Барсукова подходят к педагогическому сопровождению как к форме партнерского взаимодействия между участниками образовательного процесса, в результате которого согласуются смыслы деятельности и создаются определенные условия для индивидуального принятия решений и последующего анализа совершенных действий [1, с. 67], [3, с. 190–194].

Таким образом, можно утверждать, что «педагогическое сопровождение» представляет собой особый вид академического взаимодействия субъектов образовательного процесса, обеспечивающего создание необходимых условий для достижения запланированных целей. Педагогическое сопровождение не только дополняет уже существующие традиционные и инновационные методы и технологии обучения и взаимодействия, но и помогает успешно адаптироваться в целенаправленный процесс обучения в вузе [8, с. 227–232].

Проблема содержания «академической компетенции» обучающихся также неоднократно становилась предметом изучения отечественных исследователей. (Горденко Н.В., Барсукова Н.В., Андрианова А.С., Меркулова О.П., Тимошук Н.К. и др.)

Так, например, И.А. Зимняя утверждает, что данное понятие представляет собой «совокупность качеств личности необходимых для социокультурной адаптации в обществе» [6, с. 23].

Н.В. Годеенко рассматривает понятие «академической компетенции» как «совокупность компетенций обучающихся, необходимых для реализации самостоятельной познавательной деятельности, которая включает в себя элементы логической, методологической и исследовательской деятельности, основанной на зна-

ниях и умениях целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности» [5, с.7].

Согласно утверждению О.П. Меркуловой и Н.С. Михайловой под академической компетенцией следует понимать «комплекс умений, способностей и личностных качеств субъекта образовательного процесса, обеспечивающий успешность его обучения в вузе» [9, с. 39].

Н.А. Тимошук рассматривает данное понятие как «способность оперировать и применять в учебной и иной деятельности межпредметные понятия и универсальные учебные действия» [11, с.190].

По утверждению исследователя А.С. Андриановой «академическая компетентность» представляет собой один из компонентов образовательной компетентности, под которой понимается способность самостоятельно получать, обрабатывать и применять знания и умения, определенные образовательными стандартами [2, с. 109].

Проанализировав теоретическое осмысление понятия «академическая компетентность» и принимая во внимание подход А.В. Хуторского к определению «компетенции» и «компетентность», мы в своем исследовании будем рассматривать феномен «академической компетентности» (АК) как интегративное личностное качество, формируемое в образовательном пространстве при непосредственном сопровождении педагога. «Академическая компетенция» представлена динамичным комплексом, составляющих ее взаимосвязанных компонентов, содействующих в становлении и развитии целого класса универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, востребованных как в академической, так и в профессиональной деятельности.

Для организации эффективного педагогического сопровождения становления и развития академической компетенции у студентов в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку необходимо выявить ее компонентный состав.

Основываясь на анализе теоретических исследований по проблеме содержания академической компетенции и нашем понимании исследуемого явления, определен следующий комплекс ее взаимосвязанных компонентов, формируемых в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку.

1. Ценностно-смысловой компонент – ориентирован на осознание значимости академической компетенции как интегративного личностного качества для достижения высоких образовательных результатов.

2. Когнитивно-коммуникативный компонент – нацелен на формирование готовности обучающихся к эффективному устному и письменному иноязычному взаимодействию в социокультурном и профессиональном пространствах, основанному на владении иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции, для решения многоплановых и комплексных задач.

3. Операционно-деятельностный компонент – направлен на становление способности и готовности к самостоятельной академической деятельности и самообразованию, готовности к сотрудничеству и взаимо-

действием в условиях повышенной неопределенности.

4. Оценочно-рефлексивный компонент – предназначен для формирования готовности к рефлексивной деятельности, анализу, обобщению, оценке и самооценке полученных результатов деятельности. Считаем необходимым указать, что только совокупность указанных компонентов в своем единстве определяет возможность становления академической компетенции как целостного личностного качества.

Принимая во внимание компонентный состав исследуемого явления, необходимо учесть, что педагогическое сопровождение развития академической компетенции, в форме активного и целенаправленного взаимодействия, должно быть ориентировано как на продвижение его отдельных компонентов, так и всего личностного качества в целом.

Для повышения мотивации и осознания ценности академической компетентности как личностного качества целесообразно провести диагностику, посредством опрос-анкеты, личностных особенностей обучающихся и вместе с ними при помощи технологии «алфавит» совместно определить содержание академической компетенции обучающихся и выявить ее «функциональную значимость».

В связи с тем, что становление рассматриваемого целостного интегративного качества личности в нашем исследовании осуществляется в процессе обучения профессионально-ориентированному иностранному языку, целесообразно провести входное тестирование на выявление уровня развития иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) с последующим последовательным тестированием на определение динамики ее (ИКК) развития в конце каждого семестра. В нашем случае такое тестирование проводилось на платформе i-exam для всех студентов первого курса, обучаемых кафедрой иностранного языка естественно-технических направлений и специальностей (КИЯЕТНС) Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ).

Совместное и, на первых этапах, управляемое педагогом рассмотрение на иностранном языке социально, культурно и профессионально-значимых для обучающихся тем и явлений повышает их интерес не только изучению конкретной проблемы, но и к иностранному языку, развивает навыки совместной и самостоятельной исследовательской деятельности, способности к аргументированной дискуссии, устному и письменному взаимодействию на иностранном языке.

Создание и поддержание педагогом атмосферы сотрудничества, доброжелательности и открытости содействует повышению уровня доверия всех субъектов образовательной деятельности, открытости в поиске поддержки и консультации, снижению тревожности, активизации взаимной помощи, уверенности в академическом успехе и развитии способности к критической оценке результатов академической деятельности.

Так как кафедра иностранного языка естественно-технических направлений и специальностей обучает студентов пяти институтов Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ), количество студентов первого курса, принявших участие в 1) опросе, 2) определении студенческого понимания термина «академическая компетенция, 3) тестировании и 4) финального этапа демонстрации динамики развития ис-

следуемого качества (на первом курсе) составило – 1388 ч.

Институт биологии, экологии и агро технологий (ИБЭАТ) – 138 ч.

Институт лесных, горных и строительных наук (ИЛГИСН) – 290 ч.

Институт математики и информационных технологий (ИМИТ) – 231 ч.

Медицинский институт (МИ) – 476 ч.

Физико-технический институт (ФТИ) – 253 ч.

В результате опроса-анкетирования студентов первого курса мы выявили следующее:

1. Основную информацию при выполнении самостоятельных заданий обучающиеся получают из интернет ресурсов, и очень незначительное число обращается к письменным источникам (91 % и 9 %).

2. Подавляющая часть обучающихся предпочитает обучаться (в том числе иностранному языку), используя электронные пособия, электронные образовательные площадки, электронные образовательные ресурсы с обратной связью и самоконтролем. (89 %)

3. Так же большинство студентов предпочитает самостоятельно выбирать темы (проблемы) для исследования в рамках направления подготовки. (84 %)

4. На выбор специальности повлияли в основном а) желание работать в данной профессиональной сфере, б) желание получить высокооплачиваемую работу, в) высокая престижность профессии

5. В той или иной степени (*всегда, иногда, в зависимости от задания*) в помощи и консультации для выполнения самостоятельных заданий нуждается почти 83 % опрошенных.

На основании полученных анкетных данных можно утверждать, что студенты 1 курса, с одной стороны, не всегда уверены в своих силах, с другой стороны, подавляющее большинство обучающихся стремится к проявлению самостоятельности.

При определении термина «академическая компетентность» обучающимися в подавляющем большинстве были указаны следующие характеристики исследуемого качества: а) высокая мотивация к получению новых знаний, б) открытость ко «всему новому», в) способность к самообразованию, г) академическая дисциплина, д) умение работать в команде, е) ответственность. Считаем необходимым отметить тот факт, что очень незначительное число опрошенных указало на способность к критической самооценке результатов собственной деятельности (7 %).

Входное тестирование на уровень развития иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) выяви-

ло, что студенты, поступившие в Институт лесных, горных и строительных наук (ИЛГИСН) нуждаются в корректирующем курсе обучения для выравнивая ИКК до «элементарного» А2 и «самостоятельного» В1 уровня, согласно Общеввропейской шкале уровней владения языком.

В связи с этим, на протяжении 2021 и 2022 года проводилась академическая работа по корректирующему обучению иностранному языку и выявлялась динамика развития ИКК у всех обучающихся 1 курсов, выше обозначенных институтов. См. Таблица 1.

Средний диапазон развития ИКК в конце 3 семестра обучения составил:

ФТИ – 72 %

МИ – 69, 5 %

ИБЭАТ – 65 %

ИМИТ – 81 %

ИЛГИСН – 51%

Полученные результаты позволяют утверждать, что к концу 3 семестра обучения студенты готовы к овладению иноязычной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенцией (ИПОКК) и дальнейшему развитию академической компетенции как интегративного личностного качества.

Педагогическое сопровождение, ориентированное на становление как отдельных компонентов, так и всего исследуемого личностного качества, выстраиваться на основе и с учетом данных опроса об индивидуальных особенностях субъектов образовательного процесса; понимания термина «академическая компетенция» обучающимися и принятия его ими как необходимого интегративного личностного качества; тестирования уровня развития ИКК. Академическое взаимодействие преподавателя и студентов осуществляется на основе учета индивидуальных потребностей и способностей студентов; поощрении к сотрудничеству всех обучающихся, не зависимо от уровня владения ИПОКК; проведении индивидуального и коллективного обсуждения проблем, интересующих обучающихся; поддержании атмосферы доброжелательности, сотрудничества и взаимной поддержки.

Так, например, по окончании второго курса обучения (3семестр) студенты Института лесных, горных и строительных наук (ИЛГИСН) выполнили самостоятельное исследование по проблемам отрасли в соответствии с направлением подготовки на иностранном языке. В частности были исследованы следующие проблемы:

1. Innovative construction materials

2. 3-D printing construction technology

Таблица 1.

Результаты тестирования студентов 1 курса на платформе i-exam 2021–2022 уч г.

Институт	Результаты					
	1 срез сентябрь Диапазон/среднее		2 срез февраль Диапазон/среднее		3 срез июнь Диапазон/среднее	
ФТИ	44%-55%	49,5%	55%-74%	64,5%	66%-78%	72%
МИ	46%-68%	57%	54%-81%	67,5%	57%-82%	69,5%
ИБЭАТ	48%-54 %	51%	57%-75%	66%	55%-75%	65%
ИМИТ	60%-70%	65%	73%-84%	78,5%	78%-85%	81,5%
ИЛГИСН	32%-45%	38,5%	33%-66%	49,5%	40%-78%	59%

3. Self-healing concrete
4. Wood frame construction technology
5. Wood harvesting technics and advanced machinery
6. Sustainable architecture

и др.

По результатам сообщения, поддержанного Power Point, студенты, слушавшие выступление, проводили оценку представленного проекта по заранее предложенному шаблону, вступали в дискуссию, отстаивая свое видение, и сравнивали свои оценки с оценкой преподавателя и автора выступления.

Оценке, по десяти балльной шкале, подвергались следующие критерии:

- Соответствие содержания языкового проекта заявленной теме
- Структура выступления
- Графическое творчество
- Актуальность исследуемой проблемы
- Логика выступления
- Раскрытие проблемы
- Информативность
- Языковой аспект: наличие специальной лексики, фонетико-фонематическая грамотность, грамматическая корректность
- Владение вниманием аудитории
- Умение отвечать на вопросы и отстаивать свою точку зрения
- Общее впечатление
- Своевременная «сдача» языкового проекта

Мы определяли уровень сформированности «академической компетенции» студентов, оценивая уровень развития каждого из ее компонентов и высчитывая среднее арифметическое число путем сложения данных по четырем компонентам: 1. ценностно-смысловой компонент, 2. когнитивно-коммуникативный компонент, 3. операционно-деятельностный компонент, 4. оценочно-рефлексивный компонент. В качестве критериев оценки становления каждого из компонентов выступали соответственно:

- 1.1 Мотивация достижения и понимание содержания «академической компетенции» как личностного качества
- 2.2 Готовность и способность к иноязычному устному и письменному взаимодействию
- 3.3 Готовность и способность к сотрудничеству и самостоятельной деятельности
- 4.4 Готовность и способность к критической оценке результатов академической деятельности

### Библиографический список

1. *Айрапетова В.А.* Педагогическое сопровождение духовного становления старшеклассников в процессе их приобщения к русской художественной культуре : дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2005. 184 с.
2. *Андреанова А.С.* Академическая компетентность курсантов как объект педагогического исследования // Вестник Самарского юридического института. 2019. №2 (33). С. 107–114.
3. *Барсукова Н.В.* Академическая компетенция как комплексное явление при формировании академической культуры студентов магистров / Язык и культура : вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Хабаровск : Тихоокеанский государственный университет, 2018. С. 190–194.
4. *Борзова Е.В.* Иноязычное личностно-ориентированное образование в старших классах средней школы : монография / Е.В. Борзова. Петрозаводск : КГПУ, 2009. С. 170.
5. *Гордеенко Н.В.* Формирование академических компетенций у студентов вузов учреждений высшего образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2006. С. 27.
6. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании: материалы ко второму заседанию методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы».

В конце курса обучения профессионально-ориентированному иностранному языку (3 семестр), мы попросили студентов ИЛГИСН самостоятельно определить оценку уровня сформированности их личной «академической компетенции» (УСАК) по трем параметрам:

- Низкий
- Средний
- Высокий

Большая часть опрошенных определила свой УСАК как средний и высокий (94 %), что в целом совпало с данными полученными нами (92 %). Обучающиеся других институтов (МИ, ФТИ, ИБЭАТ, ИМИТ) завершают курс обучения профессионально-ориентированному обучению в конце 4 семестра, поэтому на данный момент они не были вовлечены в процесс оценивания УСАК.

### Выводы

Принимая во внимание полученные данные, можно утверждать, что процесс обучения профессионально-ориентированному иностранному языку содействует становлению интегративного личностного качества академической компетенции (АК) у обучающихся в случае его направленности на реализацию поставленной цели. Педагогическое сопровождение развития академической компетенции должно быть ориентировано на становление всех компонентов АК как личностного качества по отдельности и всего качества в целом, так как компоненты исследуемой компетенции находятся в динамической взаимосвязи. Управляемое вовлечение всех обучающихся в процесс активного взаимодействия на иностранном языке для выбора, обсуждения и представления лично значимых проблем отрасли является одним из условий эффективного педагогического сопровождения. Создание атмосферы доброжелательности и сотрудничества, с учетом индивидуальных способностей и потребностей обучающихся выступает еще одним фактором, влияющим на эффективность достижения «вторичных» образовательных целей. Рефлексивно-критическая оценка итогов проделанной работы, открытость к обсуждению представленных выводов и способность интериоризировать приобретенный опыт как академической, так и социокультурной деятельности в процессе обучения профессионально-ориентированному языку, завершающийся представлением результатов собственного исследования так же являются одним из факторов, влияющих на успешность становления академической компетенции обучающихся.



М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. С. 40.

7. Лобанов А. П. Интеллектуальная компетентность в структуре профессиональной подготовки психологов // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. 2009. № 2. С. 227–232.

8. Меркулова О. П., Михайлова Н. С. Академическая компетентность студентов вуза // Инновационные технологии в современном образовании: сб. трудов по материалам III Международной научно-практической интернет-конференции. М.: Научный консультант, 2016. С. 480–484.

9. Слостенин В.А. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие / под ред. В.А. Слостенина, И.А. Колесниковой. М., 2006. С. 460.

10. Тимошук Н. А. К вопросу о формировании метапредметных компетенций у будущих бакалавров и специалистов // Самарский научный вестник. 2016. № 2(15). С. 189–194.

11. Хуторской А.В. Современная дидактика : учебное пособие. 2-е изд., перераб. /А.В. Хуторской. М.: Высш. шк., 2007. С. 639.

### References

1. Airapetov V.A. Pedagogical support of the moral values development of the high school students in the process of familiarization with the Russian art culture: dis. ... cand. ped. sciences. St. Petersburg, 2005. 184 p.

2. Andrianova A.S. Academic competence of cadets as an object of pedagogical research // Proceedings of Samara Law Institute. 2019. No. 2 (33) Pp. 107–114.

3. Barsukova N.V. Academic competence as a complex phenomenon in the development of the master students' academic culture / Language and culture: issues of modern philology and methods of teaching languages. University materials of the V all-Russian scientific and practical conference with international participation. Khabarovsk: Pacific State University, 2018. Pp. 190–194.

4. Borzova E. V. Foreign language student-oriented education in high school: monograph / E. V. Borzova. Petrozavodsk : KSPU, 2009. 170 p.

5. Gordeenko N.V. Development of academic competencies in students of higher education institutions: abstract dis. ... cand. ped. sciences. Stavropol, 2006. 27 p.

6. Zimnyaya I. A. Key competencies as an effective-target basis of the competency-based approach in education: materials for the second session of the methodological seminar «Russia in Bologna process: problems, goals and perspectives. М.: Research Center for Quality Problems in Training Specialists, 2004. 40 p.

7. Lobanov A. P. Intellectual competence in the structure of professional training of psychologists // Journal of Grodno State Medical University. 2009. No. 2, Pp. 227–232.

8. Merkulova O. P., Mikhailova N. S. Academic competency development in university students // Innovative technologies in modern education: coll. works based on materials of the III International Scientific and Practical Internet Conference. М.: Scientific consultant, 2016. Pp. 480–484.

9. Slastenin V.A. Pedagogical support of the child in education: students' manual / edited by V.A. Slastenina, I.A. Kolesnikova. М., 2006. 460 p.

10. Timoshchuk N. A. On the developmetn of meta-subject competencies in future bachelors and specialists // Samara Scientific Bulletin. 2016. No. 2(15). Pp. 189–194.

11. Khutorskoy A.V. Modern didactics: textbook. 2nd ed., revised. /A.V. Khutorskoy. М.: Higher school, 2007. Pp. 639.

**ДОМАРЕНКО ЕЛЕНА ВАСИЛЬЕВНА**

доцент, кафедра социально-культурной деятельности, Орловский государственный институт культуры, г. Орел, Россия

E-mail: skdkaf@ogik.ru

**СТЕПАНЧЕНКО ОКСАНА ВЛАДИМИРОВНА**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социально-культурной деятельности, Орловский государственный институт культуры, г. Орел, Россия

E-mail: skdkaf@ogik.ru

**DOMARENKO ELENA VASILEVNA**

Associate Professor, Department of Socio-Cultural Activities, Oryol State Institute of Culture, Orel, Russia

E-mail: skdkaf@ogik.ru

**STEPANCHENKO OKSANA VLADIMIROVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Socio-Cultural Activities, Oryol State Institute of Culture, Orel, Russia

E-mail: skdkaf@ogik.ru

**НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ  
СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ ПОСРЕДСТВОМ МУЛЬТ- И ВИДЕОКОНТЕНТА**

**MORAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN INSTITUTIONS  
OF SOCIO-CULTURAL SPHERE THROUGH MULTI- AND VIDEO CONTENT**

*В статье рассмотрена проблема нравственного воспитания младших школьников. Авторами акцентирована роль педагогического воздействия посредством мультконтента в формировании морального облика младших школьников.*

*Актуальность такого подхода обусловлена агрессивностью и размытостью педагогического потенциала современной видеокультуры и мультконтента, оказывающих негативное влияние на нравственное и психическое здоровье младших школьников.*

*Успешность решения данной проблемы видится в интеграции воспитательных возможностей различных социальных институтов, в том числе и учреждений социально-культурной сферы, владеющих методиками использования возможностей мультконтента в нравственном воспитании младших школьников.*

*Ключевые слова:* нравственное воспитание, нравственная воспитанность, младшие школьники, мультконтент, видеоконтент, медиакультура, нравственное здоровье, клубные формы популяризации мультконтента.

*The article deals with the problem of moral education of younger schoolchildren. The authors emphasize the role of pedagogical influence through cartoon content in the formation of the moral image of younger schoolchildren. The relevance of this approach is due to the aggressiveness and blurring of the pedagogical potential of modern video culture and cartoon content, which have a negative impact on the moral and mental health of younger schoolchildren. The success of solving this problem is seen in the integration of the educational capabilities of various social institutions, including institutions of the socio-cultural sphere, which possess methods of using the capabilities of multicontent in the moral education of younger schoolchildren.*

*Keywords:* moral education, moral upbringing, younger schoolchildren, cartoon content, video content, media culture, moral health, club forms of popularization of the multicontent.

**Введение**

Актуальность. Важным условием гуманизации и прогресса общества является сформированность его нравственной культуры. В этой связи актуализируется личность, способная дать самостоятельную нравственную оценку всему тому, что происходит в окружающей действительности, строить свою деятельность в соответствии с устоявшейся нравственной нормой. Нравственные качества такой личности закладываются в раннем детстве, получают свое развитие в младшем школьном возрасте и закрепляются в процессе взросления.

Проблема нравственного воспитания личности на всех этапах становления общества была актуальной. Этико-философские основания нравственного воспитания определяют характер его целеполагания. Оно направлено на созидание личности, руководствующейся

в своей жизнедеятельности идеями гуманизма, тонко чувствующей хорошее и плохое, умеющей творить свой собственный внутренний мир и изменять внешний по законам добра и красоты.

На современном этапе нравственным воспитанием занимаются все институты гражданской общества и ведомства на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Учреждениями социально-культурной сферы накоплен значимый опыт нравственного воспитания детей младшего школьного возраста. Они располагают необходимыми педагогическими условиями использования теле- и видеоконтента в нравственном воспитании младших школьников. Однако в целом учреждения социально-культурной сферы занимают позицию отстраненности от средств массовой коммуникации. При этом у педагогов не всегда имеются четкие представления о специфике воздействия теле- и видеоконтента

на сознание и поведение младших школьников, об интересах воспитанников в теле- и видеосфере. Ситуация осложняется недостаточной осведомленностью об имеющихся социокультурных практиках использования возможностей теле и видеокommunikаций в нравственном воспитании младших школьников.

*Цель исследования:* актуализировать использование социокультурных практик нравственного воспитания младших школьников посредством мульт- и видеоконтента в российских учреждениях социально-культурной сферы.

*Задачи исследования:*

- рассмотреть этико-философские основания нравственного воспитания;
- выявить роль мульт- и видеоконтента в формировании нравственных ценностей младших школьников;
- выделить социокультурные практики российских учреждений социально-культурной сферы по нравственному воспитанию младших школьников по средствам мульт- и видеоконтента.

*Новизна.* Новизна исследования заключается в научном обосновании и актуализации социокультурных практик российских учреждений социально-культурной сферы по нравственному воспитанию младших школьников по средствам мульт- и видеоконтента.

*Методы исследования:*

- общенаучные логические методы (анализ, синтез, обобщение, индукция, дедукция);
- эмпирические методы (метод изучения педагогической научной и методической литературы, описание);
- методы изучения продуктов деятельности и обобщения передового педагогического опыта (метод изучения продуктов деятельности, метод изучения педагогической документации, метод изучения и обобщения передового педагогического опыта)

### **Изложение основного материала**

Вопросы морали и нравственности беспокоили умы древних мыслителей. Так Аристотель ассоциировал нравственность с достоинством и различными добродетелями человека [13].

Философ 19 в. Ф. Ницше определял нравственность как безусловное подчинение закону или обычаю [7, с. 289].

В отечественной традиции понятия нравственность и мораль воспринимаются как однопорядковые [14]. Для В.И. Даля мораль — это нравственное учение, проявление воли и совести человека. В его понимании нравственное, духовное противоположно плотскому. К категориям нравственности он относил достоинство, честь, сердечную чистоту, способность отличить добро от зла. Нравственность по Далю – это добродетель, благонравность, совестьливость и самоотверженность [1].

В словаре С.И. Ожегова нравственность определяется как внутренние качества личности, этические нормы, которыми он руководствуется в своем поведении [15].

Мораль зародилась в лоне трудовой деятельности. Она не только наложила на древнего человека обязанности по отношению к сородичам, но помогла ему выжить. Нравственный аспект обязанностей регулировал взаимоотношения и упорядочивал жизнедеятельность

общества, ориентировал личность на следование морали, соответствующей нормам жизнедеятельности. Долгое время основными регуляторами нравственности были традиции, совесть, стыд, общественное мнение, представления о добре и зле, справедливости, порядочности, чести и достоинстве. Они оказывали влияние на формирование нравственного идеала, воплощающего в себе лучшие моральные качества человека.

В современном обществе потребления изменились система нравственных ценностей и традиционные представления о нравственном идеале человека. В сложившейся ситуации актуализировалось нравственное воспитание, имеющее широкий социальный, педагогический смысл, заключающийся в формировании всесторонне развитой, морально устойчивой, нравственно воспитанной личности [11, с. 12].

Б.Т. Лихачев определяет нравственную воспитанность как «устойчивость положительных привычек и привычных норм поведения, культура отношений и общения в условиях здорового коллектива. Она проявляется в активной жизненной позиции, единстве слова и дела, гражданском мужестве и решимости, в способности в сложных жизненных ситуациях оставаться верным своим убеждениям, самому себе» [6, с. 269].

Таким образом, нравственно воспитанная личность неукоснительно следует нормам и правилам, сложившимся в обществе. Её нравственность проявляет себя на межличностном уровне, взаимоотношениях в семье, микросоциуме, готовности осуществлять трудовую и общественно-полезную деятельность. Наивысшим проявлением нравственности является любовь к Родине. Каждый человек как часть социальной системы, находящийся во множестве общественных и межличностных связей, должен быть определенным образом организован и способен согласовывать свою деятельность с другими членами сообщества, подчиняться устоявшимся нормам и правилам.

Велика роль нравственного сознания и чувств в обретении опыта нравственного поведения. Оно представляет собой совокупный результат педагогического воздействия и самовоспитания, который отражается в готовности младшего школьника соотносить свои потребности и действия с актуальными нравственными идеалами.

Согласно С. Л. Рубинштейну, систематическое побуждение человека поступать определенным образом (нравственно), приводит к тому, что мировоззрение, мораль как бы оседают и закрепляются в его характере в виде привычек – привычных способов поведения [9].

Таким образом, нравственность личности не только обусловлена силой внутреннего побуждения (потребности), но и контролируется её собственными взглядами и убеждениями. Выработка таких взглядов и убеждений, а также соответствующих им привычек поведения составляют сущность нравственного воспитания.

Нравственное воспитание осуществляется с учетом возрастных особенностей воспитанников и соответствия им постепенно усложняющихся видов деятельности. Что касается младших школьников, то мощным каналом воздействия на их нравственное становление являются сверстники, учителя, школьные учебные предметы и коллективные творческие дела, система дополнительного образования. Именно в этот период актуа-

лизируется роль средств массовой коммуникации, находящихся в свободном доступе.

В этом возрасте велика роль семьи в развитии ребенка. Именно она закладывает основу его нравственной культуры на последующих этапах личностного развития. В нравственном воспитании младших школьников задействованы не только педагогические, но и природные (или биологические), социальные факторы. Вместе с тем определяющая роль педагогических факторов заключается в их управляемости и способности оказывать целенаправленное воздействие на различные взаимоотношения, возникающие в различных видах деятельности и общения, а также выработку личностного отношения к окружающей действительности.

По утверждению Л.С. Выгодского, каждому периоду детского развития соответствуют конкретные новообразования. Возникшие впервые на данной возрастной ступени, они определяют сознание ребенка, его отношение к среде, тип строения его личности и деятельности, его внутреннюю и внешнюю жизнь [4, с. 87–94.]. Решающими для перехода воспитанника от одной возрастной моральной ступени к другой, более высокой, являются новообразования, возникающие в процессе развития в его интеллектуальной, потребностной и нравственно-волевой сферах.

Формирование морального облика протекает в процессе многогранной деятельности детей (играх, учебе), в тех разнообразных отношениях, в которые они вступают в различных ситуациях со своими сверстниками, с детьми моложе себя и со взрослыми. Тем не менее, нравственное воспитание является целенаправленным процессом, предполагающим определенную систему содержания, форм, методов и приемов педагогических действий.

В современной социокультурной ситуации происходит раннее включение ребенка в окружающее его информационное пространство, которое закладывает основы его будущей медиакультуры и ценностных ориентаций. Сложность и противоречивость данного процесса обусловлена тем, что он не только выполняет образовательные и развивающие функции. Проблема заключается в том, что современная теле- и видеоиндустрия не всегда соответствует требованиям социально ответственного бизнеса. Таким образом в содержание детских мультфильмов и видеороликов закладывается агрессия, насилие, искаженное понимание гендерных взаимоотношений, нивелировка семейных ценностей.

Большую роль в формировании нравственности подрастающего поколения играет мультиндустрия Запада. Она отличается полиэкранностью, коммерциализованностью, жесткой конкуренцией, размытостью педагогического потенциала, подменой содержания таких нравственных категорий как добро и зло, дружба, верность, справедливость, семья, любовь и др. Во многих популярных мультфильмах, видеоиграх, видеороликах нашли свое отражение отвергаемые российским обществом нравственные доминанты. Это обусловлено тем, что, в погоне за аудиторией и прибылью, теле- и видеоиндустрия пренебрегает социальной ответственностью за производимый культурный продукт.

Проблема влияния теле и видеоконтента на подрастающее поколение широко обсуждается в отечественном и зарубежном научном мире. Она обусловлена

тем, что телевидение представляет собой доступную и открытую коммуникационную систему, призванную оказывать большое влияние не только на нравственное сознание развивающейся личности, но и на её культуру повседневности.

Как отмечает Д.С. Чуянова, «избыточность информационных потоков, прежде всего экранных, актуализирует проблему формулирования требований к экранной культуре как особо значимой парадигме, где содержанию и ценностным смыслам отводится приоритетная роль» [12, с. 102–104]

Появление Интернета открыло иные возможности для распространения аудиовизуального контента. Цифровая революция сделала доступными не только для взрослых, но и для детей планшеты, мобильный телефон, компьютер. Благодаря им стало возможным потребление видеоконтента вне дома.

Проблема педагогического воздействия теле и видеоконтента на современных детей младшего школьного возраста представляется важной, так как данная аудитория посвящает именно им значимое количество своего свободного времени. При этом дети младшего школьного возраста наименее защищены от агрессии теле- и видеоиндустрии, навязывающей им модели поведения и формирующей ценностную картину мира. Влияние видеокультуры на воспитание младших школьников нельзя оценить однозначно. С одной стороны, коммерциализация теле и видео-контента ведет к преобладанию на экранах насилия, секса, рекламы. С другой стороны, появление новых типов видеопрограмм помогает младшим школьникам как в выполнении учебных заданий, так и в расширении кругозора, обретении новых горизонтов знаний. Телевидение обладает мощным потенциалом знакомства подрастающего поколения с другими культурами и жизненными стилями, отличающимися иными эстетическими характеристиками.

В рамках данной статьи мы сузили понятие телеиндустрии до мультиндустрии. При этом под мультконтентом мы понимаем содержание продукта мультиндустрии. Мультфильмы как специфическая область киноискусства представляют собой не только созданные путем поккадровой съемки движущиеся рисованные или объемно-кукольные образы, [8, с. 153] но и фильмы, созданные через использование анимационных технологий и компьютерной графики [5].

Созданные в советский период телевизионные передачи и мультфильмы не только строго учитывали возрастные, психологические особенности детей, их интересы, но и отличались здоровьесберегающей направленностью. Они решали воспитательные задачи, способствовали обретению ребенком необходимых социальных качеств, оказывали влияние на его мировоззрение и ценностное отношение к окружающей действительности. Созданные в постперестроечный период, мультфильмы лишены этой строгой регламентации.

*Нарушение преемственности в творческом подходе к созданию мультфильмов* оказало негативное влияние на мировосприятие детей, их отношение к устоявшимся социальным связям. В результате акты насилия, увиденные на экране, стали восприниматься ими как дозволенный способ решения проблем и достижения цели. Стремительно распространяющийся в россий-

ском медиaprостранстве зарубежный мультконтент в странах-производителях начал терять свою актуальность. Во многом это обусловлено не только позицией общественности, высказывающей серьезные опасения за нравственное здоровье подрастающего поколения, но и государства.

Причиной такой обеспокоенности является экспансия модели поведения, допускающей агрессию, насилие и жестокость. Даже в утренних мультфильмах для детей они проявляют себя каждые две минуты. Результат этого ужасающий. К моменту выпуска из школы сознание юных американцев уже запечатлело восемнадцать тысяч убийств. В постперестроечный период такой мультконтент мощными потоками хлынул на российские экраны. Его отдельные, не самые лучшие, проявления были восприняты отечественной мультииндустрией. Возникший таким образом мультпродукт способствовал тому, что ранее любимые мультгерои, такие как Кот Леопольд, Волк/Папанов, Крошка Енот потеряли свой рейтинг в сознании подрастающего поколения.

Отличительной особенностью современной медиакультуры младших школьников является её избыточность. В результате сформировался новый тип потребителя теле- и видеоконтента, отличающийся поверхностным восприятием теле- и видеособытий, отсутствием потребности поиска их причинно-следственных связей. Такой коллаж отличается смещением пространственно-временных координат, в рамках которых потребитель мультконтента лишен возможности соотнести увиденное с реальным временем и местом действия. Это затрудняет формирование его собственных оценочных суждений. Иллюстрацией данного вывода является детская субкультура, значительное место в которой отводится безоценочному цитированию высказываний мультгероев.

Ежедневно на Youtube просматриваются миллионы роликов. Каждый видеоконтент имеет свою целевую аудиторию. Он ориентирован на её потребности и перцептивные навыки. Исследования TNSWebIndex свидетельствуют о том, что 60 % Интернет аудитории отдают предпочтение видеороликам. И если взрослая аудитория, в основном, рассматривает видеоконтент как способ продвижения услуг и товаров, то для детской аудитории представлены образовательными и развлекательными видеороликами. В 90-е и нулевые годы зарубежом появилось большое количество детских каналов. Среди них такие всемирно известные как Disney Channel, Cartoon Network и Nickelodeon. Пик популярности кабельного телевидения пошел на спад после 2010 года. Это связано с расширением технических возможностей видеоконтента, позволяющих просматривать видеоролики онлайн. Их производят как официальные, так и частные детские каналы. Однозначную оценку их деятельности дать сложно.

Так, популярность частного канала ChuChuTV подтверждается более девятнадцатью миллиардами просмотров в год. Исследования говорят, что контент «Улицы Сезам» способствует формированию словарного запаса ребенка вне взаимосвязи с воспитательно-образовательным потенциалом его семьи.

Просмотр образовательных программ данного канала положительно повлиял на усвоение школьной программы, способствовал формированию четкой

культуры, снизил проявление детской агрессии, стимулировал креативное мышление. На основе анализа детского контента ChuChuTV, проведенного образовательным центром Center for Scholars & Storytellers, был сделан вывод о том, что данный образовательный продукт отличается повышенной скоростью движения, что затрудняет концентрацию внимания на актуальных визуальных образах, способствующих усвоению развивающего материала. Темпоритм детских видеороликов, демонстрируемых на Youtube, негативно влияет на способность детей концентрироваться при восприятии других обучающих роликов [3].

Институт современных медиа (MOMRI) провел исследование «Дети. Медиапотребление. 2017». Оно указывает на то, что для современных детей в возрасте 6–10 лет медиасреда является основной средой их социализации. В этом возрасте они имеют широкий доступ к компьютеру, игровым приставкам, многие имеют собственный гаджет. Отличительной чертой детского досуга российских детей является его диджитализация, то есть перевод потребляемой информации в цифровую форму.

Медиапотребление детей младшего школьного возраста мультиэкранно и непрерывно. Наиболее популярным занятием детской аудитории в возрасте от 6 до 10 лет является просмотр мультфильмов и передач на ТВ и других носителях.

Исследование показывает, что интерес детей к телевидению не ослабевает. Мультиэкранная среда только способствует тому, чтобы любимый герой как можно чаще был рядом с ребенком. В мультфильмах данного возраста меняется картинка, становится меньше диалогов, больше экшена, то есть действия. Это объясняется тем, что дети 7-8 лет чаще смотрят мультфильмы уже на своих гаджетах, в том числе и без звука. Время просмотра телевизора у младших школьников составляет примерно чуть более двух часов в день. При этом они демонстрируют свою медиа активность в Интернете.

Новым явлением для детской отечественной видеокультуры стал массовый ежедневный просмотр видеоконтента на Youtube (48% в возрастной группе до 12 лет). По утверждению председателя совета директоров Д. Медникова, дети являются носителями медиапривычек будущего. Они определяют грядущую систему потребления медиа [2]. Именно этот факт актуализирует проблему нравственной составляющей медиаконтента для детей.

Отдельные продукты, предлагаемые на Youtube, противоречат закону и вызывают много вопросов морально-этического плана. Среди них различные челленджи с участием детей, а также софт порно с участием диснеевских героев. Эта проблема волнует не только отечественное, но и зарубежное психолого-педагогическое сообщество. Оно дало названному явлению имя Elsagate по причине того, что диснеевская героиня королева Эльза часто фигурирует в сомнительных роликах. Общественность упорно призывает к тому, чтобы заблокировать этот аморальный контент.

Подобные видео дошли и до нашей страны и укрепили свои позиции в трендах Youtube. Предлагаемые для просмотра ролики разнообразны. Но концепция их построения одна и та же. В них эксплуатируются известные мультгерои, являющиеся действующими лицами

пугающих своей иррациональностью сцен. Картины их действий окрашены в кислотные цвета, которые мгновенно притягивают к себе внимание. Избранные для видеосюжетов темы упорно повторяются на многих каналах одновременно. Комментарии излишни для сюжета, основу которого составила идея женитьбы Королевы Эльзы и Человека-Паука с целью рождения малыша-кентавра. Любимые детьми герои розовая свинка и гость из внеземных цивилизаций часто ставятся в неловкое положение, не добежав до туалета. Подобных примеров множество.

Вот такое псевдотворчество соседствует с профессионально созданными мультфильмами и оказывает влияние на нравственную сферу современных детей. Эти ролики размещены на каналах с миллионными просмотрами и имеют затратный бюджет. Очевидно, что бездумный просмотр такого продукта оказывает негативное влияние на детскую психику, формирует устойчивость к насилию, потребность бездумного потребления, что, в конечном итоге, ведет к тотальной деградации [11].

Теле- и видеоконтент играет большую роль в формировании семейных духовно-нравственных ценностей детей младшего школьного возраста на раннем этапе их социализации. Общая переориентация телевидения на развлечения способствовала усилению влияния взрослой массовой культуры на программы, предназначенные для детской аудитории. Данный факт повлек за собой возникновение реальных угроз для детского нравственного и психического здоровья, сыгравших свою роль в раннем взрослении детей и формировании у них моделей поведения, противоречащих их возрастным характеристикам.

Особенно настораживает тот факт, что предлагаемый аудитории младшего школьного возраста теле и видеоконтент закладывает искаженное понимание семейных ценностей, половозрастных и гендерных отношений. Смещение женских и мужских образов косвенно способствует потере ребенком гендерной самоидентификации.

Мультфильмы – это важное средство воспитания детей младшего школьного возраста. Они понятны, доступны и эмоционально привлекательны.

Контент-анализ мультфильмов указывает на то, что в них присутствуют часто повторяемые сюжеты. Если они идентичны сюжетам из реальной жизни младшего школьника, например, встречающееся повторение их элементов в родительской семье, то велика вероятность того, что они найдут свое продолжение в модели его будущего семейного поведения. Особую роль играет оценочная позиция родителей того, что происходит на экране. Их комментарии, смех, раздражение и другие эмоциональные проявления становятся основой для нравственных ориентиров младших школьников.

Отсутствие концепции просемейного телевидения для детей, неконтролируемое потребление продукции Youtube актуализируют формирование видеокультуры младших школьников, базисной основой которой должны стать нравственные ценности, востребованные современным Российским обществом и выступающие нравственным ориентиром для подрастающего поколения в их жизнедеятельности.

Приобщение ребенка к мировой культуре, ее ком-

понентам в виде теле- и видеокультуры, в целом обеспечивается социокультурным образованием. Так, еще в 90-е годы 20 века Британский институт кино определил ряд его аспектов. Они вполне укладываются в формулу С. Френе: «мыслить – значит делать».

В отдельно взятых российских учреждениях социально-культурной сферы имеется опыт нравственного воспитания младших школьников посредством мульт-ивидеоконтента, заслуживающий своего обобщения и распространения. Он накоплен в деятельности клубов по интересам «Юный телезритель», «Мультландия», «В мире интересного», «Герои русской старины». Названные клубы представляют собой педагогические площадки, использующие в воспитательном процессе детей мультфильмы и видеоконтент. Их работа помогает юным теле- и видеозрителям сформировать представление об основных телевизионных жанрах и видах телепродукции.

Анализ содержания просмотренных программ закладывает фундамент для критического восприятия увиденного, формирует оценочные суждения и базовые ценности подрастающего поколения. На заседаниях клубов по интересам присутствует критика увиденного или услышанного, аргументация позиций «за» и «против», собственная интерпретация информации.

Указанные клубы используют в своей работе мультпоказы, транслирующие мультфильмы современного и советского периода, викторины, развивающие логическое мышление и способствующие получению новых знаний, беседы, посвященные истории мультипликации, интересным историческим фактам и героям мультфильмов, различные мастер-классы.

На базе клубов по интересам работают творческие мастерские, в которых проводятся уроки лепки из полимерной глины и пластилина, рисования. Таким образом ребенок имеет возможность слепить или нарисовать своего любимого мультипликационного, теле- и видео героя. По окончании учебного года каждый ребенок может собрать свою коллекцию рукотворных игрушек-персонажей мультфильмов, видеороликов. В ходе интегрированных занятий, совместной деятельности педагога, аниматора и детей проводится значимая работа по осмыслению мультфильмов и их рефлексии в детском творчестве.

В театральных студиях клубов по интересам детям предоставляется возможность «примерить» на себя образ любимившегося героя в ходе театрализованных игр, ролевых диалогов по сюжету мультфильмов, видео фильмов, игр-импровизаций с разыгрыванием сценок по сюжетам мультфильмов и видеофильмов. Использование инструментария социально-культурной деятельности способствует не только раскрытию творческого потенциала детей младшего школьного возраста, но и их нравственному воспитанию.

Формирование личностных качеств младших школьников происходит и через их включенность в квесты. Идея квеста проста. Команда детей в сопровождении аниматора, с использованием его подсказок, выполняет различные задания. Выполнив задание, дети получают подсказку к выполнению заданий следующего этапа или какой-либо сюрприз.

Таким образом через игру у детей формируется интерес к мультфильму, развивается чувство сплоченно-

сти и творческое мышление. Дети младшего школьного возраста становятся активными участниками познавательного процесса и формирования своей медиаграмотности. У них формируется иммунитет психики к отвергаемым обществом нравственным доминантам, вырабатывается способность к рефлексии, обнаруживающей себя через ценностно-нравственное поведение ребенка. Успешность данного процесса обусловлена активизацией педагогических фильтров, через которые проходят внешние информационные потоки.

### Выводы

Рассмотренные нами этико-философские основания нравственного воспитания, мысли древних философов и педагогов современности являются методологической

базой для проектирования социокультурных практик.

Современное российское общество несет большую ответственность за формирование нового полиэкранного типа потребителя теле- и видеоконтента, способного ориентироваться в информационных потоках, руководствуясь при этом идеями гуманизма и высокой нравственности.

Внедрение в деятельность учреждений социально-культурной сферы инновационных практик, поиск креативных решений, направленных на преодоление трудностей ценностного отражения мира в сознании младших школьников посредством мульт- и видеоконтента, во многом будет способствовать повышению эффективности нравственного воспитания подрастающего поколения.

### Библиографический список

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великого русского языка. М: 1979, т.11.
2. Дети. Медиапотребление.2017: отчет Институт современных медиа (MOVRI)//<https://telesputnik.ru/materials/tsifrovoetelevidenie/news/rossiyskie-deti-i-media>
3. Ёлкина В. Воспитанные Youtub: что происходит в сфере видеоконтента для детей//<https://rb.ru/story/raised-by-youtube>
4. Кравцова Е.Е. Понятие возрастных психологических новообразований в современной психологии развития // Культурно-историческая психология. 2005. Том 1. № 2.
5. Лалетина А.Ф. Культурообразующее значение мультипликации // <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturoobrazuyuschee-znachenie-multiplikatsii>
6. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций. М., 1996.
7. Ницше. Сочинения в 2-х томах. М.: 1990, т.1 НИИОПАПН СССР, 1988. С. 289.
8. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия. 2003.
9. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М. : Наука, 1997.
10. Стыд и страх: все ли в порядке с детским контентом? // <https://newtonew.com/tech/styd-i-strah-vse-li-v-poryadke-s-detskim-kontentom>
11. Чумаков В.Р. Педагогические подходы нравственного воспитания личности // Вестник НГПУ. 2011. №1.
12. Чуянова Д.С. Современный телевизионный видеоконтент в цифровой среде // Л.С. Чуянова // Вестник науки и образования. №10(64). Часть 1. 2019.
13. <http://etika-estetika.blogspot.com>
14. [https://platona.net/board/filosofskij\\_slovar/moral/-1-0-290](https://platona.net/board/filosofskij_slovar/moral/-1-0-290)
15. <http://ozhegov.info/slovar/>

### References

1. Dal V.I. Explanatory dictionary of the living Great Russian language. M: 1979, vol.11.
2. Children.Mediapotroblenie.2017: report Institute of Modern Media (MOVRI)//<https://telesputnik.ru/materials/tsifrovoetelevidenie/news/rossiyskie-deti-i-media>
3. Elkina V. Educated Youtub: what is happening in the field of video content for children // <https://rb.ru/story/raised-by-youtube>
4. Kravtsova E.E. The concept of age-related psychological neoplasms in modern developmental psychology // Cultural-historical psychology. 2005. Volume 1. No. 2.
5. Laletina A.F. Cultural value of animation // <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturoobrazuyuschee-znachenie-multiplikatsii>
6. Likhachev B.T. Pedagogy: a course of lectures. M., 1996.
7. Nietzsche. Essay in 2 volumes. Moscow: 1990, vol.1 of the Research Institute of the USSR Academy of Sciences, 1988.Pp.289
8. Pedagogical encyclopedic dictionary. M.: The Great Russian Encyclopedia. 2003.
9. Rubinstein S.L. Man and the world. M. :Nauka, 1997.
10. Shame and fear: is everything all right
11. Chumako, V.R. Pedagogical approaches of moral education of personality // Bulletin of the NGPU. 2011. №1.
12. Chuyanova D.S. Modern television video content in the digital environment / L.S. Chuyanova // Bulletin of Science and Education. No.10(64). Part1. 2019
13. <http://etika-estetika.blogspot.com>
14. [https://platona.net/board/filosofskij\\_slovar/moral/-1-0-290](https://platona.net/board/filosofskij_slovar/moral/-1-0-290)
15. <http://ozhegov.info/slovar/>

**ДРЯГИН СЕРГЕЙ ВИКТОРОВИЧ**

кандидат педагогических наук, доцент, Академия  
Федеральной Службы Охраны Российской Федерации,  
Россия  
E-mail: nadejda.dryagina@yandex.ru

**DRYGIN SERGEY VIKTOROVICH**

Candidate of Pedagogical Science, Associate the Academy of  
the Federal Security Service of the Russian Federation, Russia  
E-mail: nadejda.dryagina@yandex.ru

**РЕАЛИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОДХОДА  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА**

**IMPLEMENTATION OF A CREATIVE APPROACH IN THE EDUCATIONAL ACTIVITY  
OF A TEACHER OF A MODERN UNIVERSITY**

*В данной статье анализируется опыт образовательной деятельности, осуществляемой в вузовской среде на основе творческого подхода. В его научном осмыслении автор опирается на многолетнюю педагогическую практику, реализуемые методики преподавания отдельных дисциплин гуманитарного профиля в тесной взаимосвязи теории и практики. В предоставленных материалах на частных примерах раскрываются педагогические приемы, направленные на развитие познавательного интереса обучающихся, повышение их интеллектуального творческого потенциала, мотивации к качественному освоению конкретного предметного поля. Тема и содержание статьи в научном и практическом плане представляют определенный интерес для начинающих преподавателей, утверждающихся в авторитетном педагогическом сообществе.*

*Ключевые слова:* творчество, творческий подход, креативность, педагогическая практика, образовательная деятельность, современный вуз.

*This article analyzes the experience of educational activities carried out in the university environment on the basis of a creative approach. In his scientific understanding, the author relies on many years of pedagogical practice, implemented methods of teaching certain disciplines on the humanities in the close relationship close relationship of theory and practice. In the materials provided, pedagogical techniques aimed at developing the cognitive interest of students, increasing their intellectual creative potential, motivation for the qualitative development of a specific subject field are revealed using particular examples. The topic and content of the article in scientific and practical terms are of particular interest to novice teachers, who are established in the authoritative pedagogical community.*

*Keywords:* creativity, creative approach, pedagogical practice, educational activities, modern university.

**Введение**

*Актуальность.* Предлагаемая к рассмотрению в данной статье тема не имеет границ во времени. Объективно можно утверждать, что, сколько бы не существовало человеческое общество, потребность в творческой личности, высокопрофессиональных специалистах своего дела всегда была приоритетной. Для сферы высшего образования проблема творчества имеет особое значение. Вполне очевидно, что качественная подготовка конкурентоспособных специалистов в полной мере зависит от таланта педагога, умелого наставника, который должен выступать образно «своеобразным маяком, свет которого бы притягивал души тех, кто стремится к глубокому познанию сложного, многообразного мира будущей профессии» [С. Д. – авт].

В современных условиях проблема творческого подхода в образовательной деятельности субъектов высшей школы актуализируется по ряду оснований. Во-первых, происходящий ныне реальный процесс информатизации общественной жизни на цифровой основе вносит существенные коррективы в парадигму отечественного высшего образования. Действительно, в ранних научных статьях нами уже отмечалось, что «если в индустриальном обществе образование отождествлялось в

основном с подготовкой к труду, то теперь оно становится неотъемлемым компонентом всей жизни человека (life-long education). Изменения в характере и условиях трудовой деятельности в информационном обществе потребовали специалистов нового типа и уровня. Ими должны стать не просто высокообразованные люди, а ориентированные на постоянное саморазвитие специалисты» [7, с. 89–90]. Поэтому перед вузовским сообществом возникла ответственная задача предусмотреть в образовательной деятельности поиск инструментов и механизмов, позволяющих будущим специалистам использовать потенциал приобретаемых профессиональных знаний и компетенций в длительной перспективе, самостоятельно заниматься их совершенствованием в различных формах.

Во-вторых, вузовская задача подготовки творческих специалистов нашла отражение в правовых и нормативных документах. Так, в статье 69 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 30.12.2021) зафиксировано: «Высшее образование имеет целью... удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии...» [9]. Такую задачу может квалифицированно выполнять преподавательский состав вуза, творчески мыслящий, знающий глубоко свой предмет, обладаю-



щий способностью к реализации эффективных методик обучения.

*Цель исследования:* анализ практического решения проблемы творческого подхода в образовательной деятельности педагога современного вуза.

*Новизна исследования* заключается в научном осмыслении и обобщении накопленного автором опыта учебно-методической работы в вузе на основе творческого подхода.

Методы исследования: изучение и обобщение педагогического опыта, ретроспективный анализ, сравнение, логический анализ.

### Изложение основного материала

Ключевым в рассматриваемой теме выступает понятие «творчество». Большой энциклопедический словарь дает следующую его трактовку: «Творчество – это деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Творчество специфично для человека, так как всегда предполагает творца – субъекта творческой деятельности» [1, с. 453]. Нельзя не видеть главный смысл любого вида творческой деятельности. Он связан с «новаторством, необычным решением задач, проявлением интеллектуальных способностей в конкретной предметной области» [С.Д. – авт.].

Новаторские идеи формируют потенциал творческих решений, который можно ассоциировать с понятием «творческий подход». С нашей точки зрения, «творческий подход – это концептуальное видение продуктивного решения практических задач на основе разработанного конкретным специалистом или группой профессиональных деятелей какого-либо проекта (модели, алгоритма)» [С.Д. – авт.]. Проще говоря, это своеобразный «кейс» или набор решений, реализация которого позволяет достичь гарантированного результата в конкретной области.

В сфере образования имеются широкие возможности применения творческих начал. Пример творческого подхода в вузовской образовательной деятельности можно привести из личной педагогической практики. В высшее учебное заведение, в котором работаю, прибыл в конце 1980-х гг. после обучения в одной из московских академий, получив диплом по специальности «преподаватель истории». Многогранный опыт преподавательской деятельности накапливался постепенно. За более чем 30 лет педагогического стажа пришлось осваивать около десятка дисциплин отечественной и мировой истории. Делать это было сложно, поскольку в тот период на кафедре, да и образовательном учреждении в целом не было ПЭВМ и естественно наработанных соответствующих компьютерных технологий. Существовал дефицит учебников. Каждый педагог был в роли своеобразного подмастерья, который создавал вручную, рутинно уникальный собственный учебно-методический материал в виде учебных и учебно-методических пособий, наглядных схем, плакатов, слайдов.

Помощь в педагогическом становлении оказывали опытные педагоги. Однако, в большей мере приходилось самостоятельно утверждаться в вузовской среде, вести творческий поиск эффективных, зачастую оригинальных методов проведения занятий, стимулирую-

щих познавательный интерес обучающихся. Примером тому может служить опыт проведения учебных занятий аудиторного плана в музейном комплексе вуза. Идея проведения таких учебных занятий рождалась в атмосфере инновационного подхода к улучшению качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Этому во многом способствовало решение вышестоящего руководства о создании в нашем вузе в 1993 г. уникального музейного комплекса средств связи. Его информационно-методическая база расширяла возможности изучения истории специальной связи, создавала благоприятные педагогические условия для активизации познавательной деятельности обучающихся, формирования у них необходимых профессиональных знаний и качеств.

Впервые занятия с будущими специалистами на основе материалов музейной экспозиции стали проводиться с 1994 г. Первоначально по форме они представляли учебные экскурсии обзорного типа. Вскоре обнаружилось, что продуктивность занятий в таком виде невелика. Результаты контроля знаний обучающихся в определенной степени не удовлетворяли педагогов. В ходе тщательного анализа были выработаны новые подходы к организации занятий и методике их проведения. Была предложена новая форма – практические занятия. Их содержанием становилось выполнение обучающимися общих и индивидуальных заданий в ходе работы с материалами экспозиций музейного комплекса, развернутых в десяти его залах. Сама атмосфера занятий заставляла обучающихся логически мыслить, обобщать и систематизировать изучаемый материал, добывать знания и воспроизводить их не на уровне знаний-описаний, а на уровне знаний-инструментов.

Планом занятия предусматривались выборочный промежуточный и основной итоговый контроль знаний обучающихся с использованием специально разработанных в предметно-методической комиссии тестовых заданий. В динамике проведения занятия практическая работа разворачивалась в рамках условного учебного модуля. Его основу составляли: конкретный зал музея; документальная источниковая база; персонажи, образцы техники связи и оружия; справочный материал, который могли получить обучающиеся от сотрудников музейного комплекса как ассистентов преподавателя. Планом предусматривалось приглашение на учебные занятия ветеранов военной службы, профессионалов своего дела. Обмениваясь многогранным опытом своей служебной деятельности, представители старшего поколения зажигали сердца будущих специалистов, укрепляли веру в правильность выбранной профессии [С.Д. – авт.].

Проведению подобных занятий предшествовала большая подготовительная работа с обучающимися в часы самостоятельной работы. Особое внимание уделялось их методическому обеспечению. На практических занятиях в музее активно применялась мультимедийная и видеотехника, что способствовало усилению наглядности в процессе работы, созданию атмосферы творчества. В целом, данная методика обучения позволила повысить качество знаний будущих специалистов, активизировать их познавательную деятельность. Значение такого новаторского, творческого подхода неоднократно подчеркивалось руководителями различного уровня, кто посещал подобные занятия.

В будущем открываются новые возможности активного использования в учебном процессе приобретенного опыта реализации важнейшего принципа обучения – связи теории и практики на основе творческого подхода. Аргументами для подобного вывода являются ввод в эксплуатацию в прошлом году реконструированных залов музейного комплекса, а также строительство в ближайшей перспективе нового здания музея, где вновь найдут свое историческое место уникальные образцы отечественных средств связи для проведения творческих занятий.

Важным направлением образовательной деятельности является методическая работа. Её роль не просто очевидна, а особо значима. Именно здесь открываются широкие возможности реализации творческого подхода в деле обеспечения различных сторон вузовского учебного процесса. Многолетняя педагогическая практика доказывает, что в этой области внимание в первую очередь должно быть сосредоточено на качестве разработки учебной и учебно-методической литературы. Принципы и приоритеты, используемые нами в этом виде деятельности, проверены временем. Это: обеспечение доступности в изучении учебно-методической литературы, разработка материалов на проблемном уровне, инициирование через их содержание познавательного интереса обучающихся, исключение дублирования контента основной литературы. Ведь нередко можно наблюдать картину, когда обучающиеся с неохотой посещают занятия отдельных педагогов. Они видят, что идет пересказ материала базового учебника, руководителю занятия привязан к излагаемому тексту, читает «с листа», страдает его стиль речи, отсутствуют примеры реальных жизненных ситуаций, не вызывают симпатий манера поведения преподавателя, в целом его имидж.

Чтобы избежать отмеченные выше издержки подготовку методической литературы мы осуществляем без дублирования содержания базовых учебников. Проблематику вопросов учебно-методических пособий разрабатываем с целью оказания помощи обучающимся в самостоятельном понимании причинно-следственных связей событий и явлений, умении логически рассуждать на семинарских и групповых занятиях. К настоящему времени в предметно-методической комиссии кафедры создана содержательная методическая база. Её основу составляют курсы лекций в 2-х частях, подготовленные в 2020–2021 гг. [4; 5], учебно-методические пособия, вышедшие в печати в 2018–2019 гг. в рубрике «Актуальные проблемы отечественной истории: вопросы и ответы» [6; 7]. Дополнением к этим источникам выступает ряд монографических работ, статей опубликованных в 2019–2023 гг. Содержание имеющейся методической литературы не выходит за пределы учебников, рекомендованных Минобразом и науки. Пособия продуктивно используются в качестве справочной информации, позволяют педагогам проводить занятия в форме дискуссионного обсуждения, использовать методические материалы для разработки логических заданий, постановки на занятиях в учебных группах проблемных вопросов.

К примеру, содержание учебно-методического пособия «Актуальные проблемы отечественной истории: вопросы и ответы» (Часть I) разработано структурно в виде 4-х разделов: Раздел 1. Формационный и цивили-

зационный подходы к анализу исторического процесса: специфика и методологические возможности; Раздел II. История возникновения и становления российской государственности: современные оценки и преодоление стереотипов; Раздел III. Страницы отечественной военной истории: переосмысление традиционных научных взглядов; Раздел IV. Власть и общество в контексте проблем политической истории: механизмы взаимодействия в переломные эпохи [2, с. 3]. Уже сама формулировка этих разделов создает не просто ситуацию привлекательности, определенного имиджа для обучающихся, а развивает скорее познавательный интерес, стремление получить нестандартный ответ и сравнить его с устоявшимися длительное время в исторической науке прежними стереотипами. Уже не приходится говорить о внутреннем наполнении отмеченных разделов. Взять хотя бы вопрос: «В чем, все-таки, состоит правда о Дне Красной Армии 23 февраля, установленном Советской властью в 1918 г.?» [2, с. 50]. Автор в значительной степени уверен, что на него сразу не смогут ответить обучающиеся.

Или ещё один вопрос из другого раздела указанного пособия: «Как появился двуглавый орел в российской государственной символике? Какую идею отражал этот символ?» [2, с. 38]. В определенной степени наиболее подготовленные обучающиеся смогут подобрать ответ на вопрос из периода ранней русской государственности и свяжут его с византийской традицией. Но, к сожалению, её версия крайне не точна, не имеет прочного основания и требует научно-познавательного поиска.

Эти и другие примеры характеризуют ситуацию, когда из содействия базовых учебников будущий специалист не сможет получить квалифицированный ответ. А в качестве примера, подготовленные нами на основе творческого подхода учебно-методические материалы будут выступать спутником, сопровождающим нелегкий длительный путь самостоятельного добывания обучающимися необходимых знаний.

Творческий подход можно применять непосредственно и в методике проведения учебных занятий. По нашему убеждению, для вуза наиболее приемлемыми являются формы и методы проблемного обучения будущих специалистов. К настоящему времени накоплен определенный опыт учебной работы в этом направлении. В тезисах доклада автора на XIII Всероссийской научной конференции отмечалось, что реализацию принципов проблемного обучения можно осуществлять по следующим направлениям: «моделирование ситуации интеллектуального затруднения обучающегося в предметной области знаний; создание условий самостоятельного поиска, добывания необходимой информации; целевая установка на достижение эффекта развивающего характера обучения; выполнение различных учебных заданий вариативного характера» [6].

В этой связи можно указать на один из методов проблемного обучения, который применяется нами в педагогической практике – это метод логических заданий. Разработка пакета заданий осуществляется на разных уровнях сложности в зависимости от базы исторических знаний поступивших в вуз. Эту базу мы проверяем в начале учебного года путем входного сквозного контроля. Адаптация обучающихся в системе учебной работы с заданиями происходит последовательно.

На первых занятиях решение заданий происходит в тесном сотрудничестве и взаимодействии с педагогом, который определяет основную линию логических рассуждений, оказывает помощь обучающимся в поиске возможных вариантов и достижении требуемого результата. В последующем обучающимся предлагается в значительной мере интеллектуальная самостоятельность в работе с рекомендуемой литературой без опеки педагога. Объективно на практике достигается разный результат от реализации замысла такой методики, но общий эффект очевиден. Он проявляется в развитии познавательного интереса обучающихся к изучаемому предметному полю, в целом повышении мотивации достигать качественных результатов учебы.

### Выводы

Обобщая изложенное, можно признать, что в каждом вузе имеется накопленный положительный опыт образовательной деятельности, выстраиваемой на основе творческого подхода. Его в праве мы изучать, заимствовать и использовать в педагогической практике.

Современный вуз тем и отличается, что его научно-педагогическое сообщество, в целом коллектив – это уникальная среда, в которой выполняется государствен-

ный заказ по качественной подготовке будущих специалистов новой формации. Приоритетной задачей высшего образования сегодня является создание такого задела в уровне компетенций будущего работника определенной сферы, который обеспечивал бы на длительную перспективу возможность выполнять свои функции по предназначению, позволял заниматься профессиональным совершенствованием, самообразованием и саморазвитием в течение всей жизни. Главную роль в этом процессе безусловно должен играть творческий педагог. В ранних статьях автор отмечал, что именно «педагог четко представляет и прогнозирует модель будущего специалиста, его мировоззренческий, нравственный и профессиональный уровень» [8; с. 207]. Но творчество и талант не приходят в одночасье. Многолетний опыт педагогической деятельности доказывает, что достижение такого уровня совершенства возможно только через активную педагогическую практику во взаимосвязи с интенсивной научной работой. Защитой одной лишь диссертации в этом деле не обойтись. И ещё одно обстоятельство следует учесть. Нужно любить свою нелегкую профессию, чтобы творчество прописалось на постоянной основе в сознании, делах и благородных поступках педагога.

### Библиографический список

1. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. / Гл. ред. А. М. Прохоров. Москва : Сов. Энциклопедия, 1991. Т.2. 768 с.
2. Дрягин С.В. Актуальные проблемы отечественной истории: вопросы и ответы: учебно-методическое пособие. В 2-х ч. Ч.1 / С. В. Дрягин; под общ. ред. С. В. Дрягина. Орел, 2018. 91 с.
3. Дрягин С.В. и др. Актуальные проблемы отечественной истории: вопросы и ответы: учебно-методическое пособие. В 2-х ч. Ч.2 / С. В. Дрягин, А. С. Орлов: под общ. ред. С. В. Дрягина. Орел, 2019. 133 с.
4. Дрягин С.В. и др. История. Курс лекций в 3-х ч. Ч.1 // С. В. Дрягин, А. С. Орлов: под общ. ред. С. В. Дрягина. Орел, 2020. 166 с.
5. Дрягин С.В. и др. История. Курс лекций в 3-х ч. Ч.2 // С. В. Дрягин, А. С. Орлов: под общ. ред. С. В. Дрягина. Орел, 2021. 174 с.
6. Дрягин С.В. Проблемное обучение в вузе: от теории к педагогической практике и опыту. Тезисы доклада // Материалы XIII Всероссийской межведомственной научной конференции. Орел, 2023.
7. Дрягин С.В. Актуальные проблемы духовно-нравственного воспитания вузовской молодежи в условиях новой социокультурной среды общества / С. В. Дрягин. – Текст непосредственный // Научные исследования, информация, прогноз: монография / Н. Б. Андренов, А. Л. Биб, Т. С. Бобкова и др.: под общ. ред. проф. В. В. Шигурова. – Воронеж: ВГПУ; Москва: Наука информ, 2018. С. 89–98.
8. Дрягин С.В. Актуальные проблемы духовно-нравственного воспитания вузовской молодежи и пути их решения / С.В. Дрягин. – Текст непосредственный // Ученые записки Орловского государственного университета / Гл. ред. Т. Н. Гелла. 2022. № 2 (95). Орел: ОГУ, 2022. С. 205–208.
9. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) / Российская Федерация. Законы. – Текст непосредственный // Собрание законодательства Российской Федерации. 2021. № 12. Ст. 69.

### References

1. The Great Encyclopedic dictionary: in 2 volumes / the main editorship of A. M. Prokhorov. M.: Soviet Encyclopedia, 1991. Vol. 2. 768 p.
2. Dryagin S.V. Actual problems of national history: questions and answers. Educational method. manual: In 2 h. h 1: under the general editorship of S.V. Dryagin. Orel, 2018. 91 p.
3. Dryagin S.V. et al. Actual problems of national history: questions and answers. Educational method. manual: In 2 h. h 2 / S. V. Dryagin, A. C. Orlov: under the general editorship of S. V. Dryagin. Orel., 2019. 133 p.
4. Dryagin S.V. et al. History. A course of lectures in 3 hours. Part 1 // S. V. Dryagin, A. C. Orlov: under the general red. S. V. Dryagina. Orel., 2020. 166 p.
5. Dryagin S.V. et al. History. A course of lectures in 3 hours. Part 2 // S. V. Dryagin, A. C. Orlov: under the general red. S. V. Dryagina. Orel., 2021. 174 p.
6. Dryagin S.V. Problem-based university education: theory to pedagogical practice and experience // Abstracts of the report // Materials of the Akk-Russian Interdepartmental Scientific Conference. - Eagle, 2023.
7. Dryagin S. V. Actual problems of spiritual and moral education of university youth in the conditions of a new socio-cultural environment of society // Scientific research, information, forecast: monograph / N. B. Andrenov, A. L. Bib, T. S. Bobkova, etc.: under the general editorship of prof. V. V. Shigurov. – Voronezh: VSPU; Moscow: Naukainform, 2018. Pp. 89-98.
8. Dryagin S.V. Actual problems of spiritual and moral education of university youth and ways to solve them / S. V. Dryagin. – Direct text // Scientific notes of the Orel State University / Chief Editor T. N. Gell. – 2022. № 2 (95). Orel: OSU, 2022. Pp. 205–208.
9. Russian Federation. Laws. On Education in the Russian Federation : Federal Law of 29.12.2012 № 273-FZ (as amended on 30.12.2021) / Russian Federation/ Laws. – The text is direct // Collection of legislation on the Russian Federation. 2021. 12. – Article. 69.

**ЗАМУРУЕВА НАТАЛЬЯ АНАТОЛЬЕВНА**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Среднерусский институт управления – филиал РАНХиГС, г. Орел, Россия  
E-mail: nat3011@yandex.ru

**ЛЕПЕШКИНА ГАЛИНА ГЕННАДЬЕВНА**

старший преподаватель, кафедра иностранных языков, Среднерусский институт управления – филиал РАНХиГС, г. Орел, Россия  
E-mail: gala526@yandex

**ZAMURUEVA NATALYA ANATOLYEVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Central Russian Institute of Management – Branch of RANEPa, Orel, Russia  
E-mail: nat3011@yandex.ru

**LEPESHKINA GALINA GENNADYEVNA**

Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Central Russian Institute of Management – Branch of RANEPa, Orel, Russia  
E-mail: gala526@yandex

**ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ГРАММАТИКО-ПЕРЕВОДНОГО И КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДОВ  
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**EFFECTIVENESS OF GRAMMAR-TRANSLATION AND COMMUNICATIVE METHODS I  
N FOREIGN LANGUAGES TEACHING**

*Теоретические знания различных методов обучения позволяют учителям, а также преподавателям высшей школы лучше понять процесс обучения, который в настоящее время должен постоянно развиваться и совершенствоваться, отвечать новым требованиям образования, соответствовать современным условиям обучения. Поэтому цель данной статьи представить подробный анализ двух основных методов обучения иностранным языкам, определить их методическую ценность с точки зрения эффективности и результативности в процессе обучения. В статье рассматриваются грамматико-переводной и коммуникативный методы обучения, их особенности, принципы, преимущества и недостатки, а также дается общая оценка каждого из них.*

*Ключевые слова:* иностранные языки, методика обучения, метод грамматического перевода, коммуникативный метод.

*Theoretical knowledge of various methods allows teachers to understand the learning process that must be constantly developed and improved, to meet new educational requirements and modern learning conditions. Therefore, the purpose of the article is to provide detailed analysis of two main methods of foreign languages teaching, and to determine their methodological value in terms of efficiency and effectiveness in the learning process. The article discusses grammar-translation and communicative teaching methods, their features, principles, advantages and disadvantages, and gives overall evaluation of each of them.*

*Keywords:* foreign languages, teaching methods, grammar-translation method, communicative method.

Проблемам эффективного обучения иностранным языкам всегда уделялось огромное внимание. На протяжении многих лет учеными-методистами разрабатывались различные теории и системы обучения иностранным языкам. Среди них невозможно выделить единственный и уникальный метод преподавания, который подойдет всем без исключения обучающимся (и взрослым, и детям).

Таким образом, актуальность данного исследования определяется

- социальной значимостью изучения иностранных языков в современном мире;
- практической необходимостью разработки и совершенствования методов обучения иностранным языкам, создания эффективных практических методик преподавания, отвечающих современным условиям.

Цель данной статьи – привести подробный анализ двух основных методов обучения иностранным языкам, определить их методическую ценность с точки зрения эффективности и результативности в процессе обучения.

В соответствии с целью можно сформулировать следующие задачи:

- получить в результате теоретического исследования сведения об основных особенностях традиционных методов обучения иностранным языкам;
- обобщить сведения об истории формирования и развития грамматико-переводного и коммуникативного методов обучения;
- выявить преимущества и недостатки таких методов обучения как грамматико-переводной и коммуникативный.

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 традиционных методах обучения иностранным языкам).

## Изложение основного материала

Методы преподавания являются одним из важнейших компонентов системы преподавания иностранных языков. С помощью метода достигается достижение запланированных целей и задач обучения в конкретных условиях.

Под методом обучения (методической системой) принято понимать направление в обучении, которое реализует цели и задачи преподавания иностранного языка и определяет пути и средства достижения поставленной цели.

Выбор методов преподавания всегда зависит от навыков и умений обучающихся, их интересов и потребностей, целей и мотивации. Поэтому чтобы выбрать правильный метод обучения, необходимо, прежде всего, определить, с какой целью изучается иностранный язык в тех или иных условиях, а затем сосредоточиться на выборе методов и технологий для достижения этой цели.

Одним из традиционных методов обучения иностранным языкам является метод грамматического перевода. Данный метод появился еще в 16 веке и получил широкое распространение при изучении латинской и греческой грамматики в период с 16 по 19 века. Многие методисты и исследователи считают, что данный метод пользовался большой популярностью в 20 веке в СССР, когда обучение проходило с минимальным или вообще без какого-либо контакта с носителями языка. В настоящее время метод грамматического перевода уступил многим другим современным технологиям обучения, но даже сегодня, несмотря на некоторое устаревание, он не исчез полностью и продолжает использоваться на занятиях.

Главные принципы метода грамматического перевода следующие:

- Упор на изучение и перевод письменного языка.
- Основные языковые навыки – чтение и письмо.
- Авторитарная роль учителя (преподавателя) на занятии.
- Основная единица обучения – предложение.
- Средство обучения – родной язык обучающегося.
- Главные процессы мышления, задействованные в процессе обучения, – анализ и синтез [5].

Метод грамматического перевода основывается на изучении и переводе грамматических структур. Правила объясняются на родном языке, затем предоставляются списки лексических единиц с переводом на изучаемую тему, после чего обучающиеся выполняют многочисленные упражнения по переводу словосочетаний, предложений и текстов с родного языка на иностранный и наоборот.

Основными видами деятельности на занятиях при использовании данного метода обучения являются: перевод, ответы на вопросы, поиск антонимов и синонимов, упражнения на заполнение пропусков, написание сочинений и другие.

Несомненные преимущества метода грамматического перевода:

- глубокое усвоение структуры и логики изучаемого языка;
- систематизация грамматики;
- изучение грамматики в контексте;
- развитие таких мыслительных операций как анализ, синтез, сравнение и сопоставление;

- знакомство с художественными произведениями на языке оригинала [3].

К очевидным недостаткам данного метода обучения можно отнести:

- преобладание пассивных форм работы;
- большой (излишний) объем теоретических правил и грамматических терминов;
- отсутствие связи с современным языком;
- возникновение языкового барьера;
- отсутствие коммуникативных навыков [3].

Еще одним популярным и достаточно эффективным методом обучения иностранным языкам является коммуникативный метод. На ранних стадиях своего развития этот метод назывался функциональным, иногда условным. Впервые о нем заговорили в Великобритании в 60-70 годы прошлого века, когда ученые, исследователи и педагоги выразили свое недовольство прежними методами обучения, в частности методом грамматического перевода, и пришли к выводу, что следует обучать не глубокому владению грамматикой изучаемого языка, а разговорной речи, устному общению.

В основу коммуникативного метода легли британская функциональная лингвистика, американская социолингвистика и философия. Одним из основоположников данного метода можно считать лингвиста из Британии Джона Вилкинса. В качестве отправной точки обучения он взял коммуникативную способность и предложил организовать обучение иностранному языку в соответствии с содержанием языка, а не на основе языка. Вместо того, чтобы начинать обучение с грамматических форм или языковых структур, Дж. Вилкинс разработал анализ функционального значения, лежащего в основе коммуникативного использования языка. Он описал два типа значения: первое относится к понятийным категориям, таким как время, количество, местоположение и т.д.), второе – к категориям коммуникативных функций (одобрение, несогласие и т.д.). Затем он создал группы ситуаций, функций, тем, общих и специфических понятий и соответствующие им языковые формы [5].

При таком подходе язык рассматривается как социальное явление, поскольку он является средством коммуникации и взаимодействия между членами общества. Таким образом, цель обучения иностранному языку состоит в том, чтобы развить у обучающихся коммуникативную компетентность, которая позволяет не только создавать связные предложения на языке, но и дает возможность понимать и генерировать сообщения, соответствующие социальной, культурной ситуациям, соотносить свои лингвистические знания с повседневной жизнью.

Основоположником коммуникативного метода обучения иностранным языкам в России является Е.И. Пассов. Ученый доказал отличие речевого навыка от двигательного и разработал новый тип упражнений, которые называются «условно-речевыми» [4]. Помимо Е.И. Пассова коммуникативным подходом в обучении иностранным языкам занимались такие отечественные ученые как В.С. Коростелев, В.П. Кузовлев, В.Б. Царькова, В.Л. Скалкин, Е.А. Маслыко и др. Лингвистическое обоснование данного подхода в России дали Н. Хомский, Г.В. Колшанский, Н.И. Гез и др. С точки зрения психологии в основе коммуника-

тивного метода лежит личностно-деятельностный подход, описанный С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, А.А. Леонтьевым, И.А. Зимней и др. [1]

Для коммуникативного метода обучения иностранным языкам характерны следующие особенности и принципы:

- личностно-ориентированный подход (каждый человек индивидуален, у каждого свои способности и особенности, эмоции, чувства и жизненный опыт);
- речевая направленность обучения (т.е. овладение иностранным языком как средством общения);
- функциональность обучения (заключается в том, что лексические единицы и грамматические формы усваиваются в процессе речевой деятельности);
- ситуативность общения (взаимосвязь с контекстом);
- новизна (постоянная смена ситуаций, упражнений, задач и обстоятельств с целью формирования динамичности речи);
- коллективное взаимодействие (постоянное взаимодействие обучающихся в процессе овладения иностранным языком);
- моделирование (отбор необходимого объема знаний для обеспечения успешной коммуникации) [1, 2, 5].

Преимущества коммуникативного метода:

- использование иностранного языка с самых первых занятий, полное погружение в языковую среду, имитация реального общения;
- развитие и совершенствование разговорной речи, значительное снижение языкового барьера;
- использование групповой и парной видов работ, многочисленных игровых ситуаций (отсутствие нудной и монотонной деятельности);
- использование аутентичных источников, овладение лексическими единицами, взятыми из реального общения и реальных жизненных ситуаций, обучающиеся имеют возможность изучать реальный современный язык [1, 2, 5].

К недостаткам коммуникативного метода относят:

- слабое владение грамматикой, большое количество ошибок (что обусловлено попыткой минимизировать использование родной речи на занятиях);

- большое внимание уделяется говорению и аудированию, часто в ущерб другим видам речевой деятельности, таким как чтение и письмо (данный недостаток был особенно распространен в начале применения коммуникативного метода обучения на практике);

- учителя и преподаватели, не являющиеся носителями иностранного языка, часто плохо владеют данным методом обучения;

- практически исключена возможность работы обучающегося и педагога «один на один», обучение проходит в группах и парах [2; 5].

Таким образом, мы видим, что коммуникативный метод обучения иностранным языкам является очень эффективным и популярным в настоящее время. Однако и его нельзя назвать идеальным методом.

Выводы: В данной статье мы рассмотрели два основных метода обучения иностранным языкам: грамматико-переводной метод обучения и коммуникативный метод. Первый метод считается традиционным методом обучения, с точки зрения некоторых авторов уже устаревшим. Второй признан многими учеными достаточно актуальным и востребованным на сегодняшний день. Однако следует еще раз отметить, что нет такого метода, который бы гарантировал обеспечение и удовлетворение всех целей обучения, а как уже было сказано, у каждой аудитории они свои: кто-то учит иностранный язык с целью зарубежной поездки, общения с иностранцами, а кто-то – с целью работы с иностранными письменными источниками. К каждому методу следует подходить ни как к набору предписаний и правил, а как к динамичному и рефлексивному процессу, который означает постоянное взаимодействие между преподавателями и обучающимися, между различными видами деятельности, методологией и учебными материалами. Кроме того, самая важная роль в процессе обучения должна отводиться преподавателю: он занимается планированием и оценкой, разрабатывает содержание занятий, ставит цели и задачи, подбирает материалы, организует работу и взаимодействие, постоянно анализирует и интерпретирует то, что происходит на занятии. Такая активная роль преподавателя в процессе обучения и является лучшим методом обучения иностранным языкам.

### Библиографический список

1. Будникова А.С. Методы в преподавании иностранных языков / А.С. Будникова // Ученые записки. Научный журнал Курского государственного университета. 2022. №1(61). С. 85–90.
2. Буланова С.В. Проблемы использования коммуникативного подхода и пути их решения на занятиях английского языка / С.В. Буланова // Психология и педагогика: методика и проблемы. 2011. С. 354–359.
3. Крапивкина О.А. О традициях и инновациях в методике преподавания иностранных языков / О.А. Крапивкина, Ю.О. Синева // ВЕСТНИК ИрГТУ. №9 (80). 2013. С. 274–280.
4. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур: пособие для учителей учреждений, обеспечивающих получение общ. сред. образования / Е.И. Пассов. Мн.: Лексис. 2003. 184 с.
5. Fernando C.S., Universidad de Alcalá / Foreign language teaching methods: some issues and new moves URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/3695024/> (дата обращения: 15.01.2023). – Режим доступа: для авториз. пользователей. – Текст : электронный.

### References

1. Budnikova A.S. Methods in teaching foreign languages / A.S. Budnikova // Scientific notes. Scientific Journal of Kursk State University. 2022. №1(61). Pp. 85–90.
2. Bulanova S.V. Problems of using a communicative approach and ways to solve them in English classes / S.V. Bulanova // Psychology and pedagogy: methodology and problems. 2011. Pp. 354–359.
3. Krapivkina O.A. On traditions and innovations in the methodology of teaching foreign languages / O.A. Krapivkina, Yu.O. Sineva // BULLETIN of IrSTU. №9 (80). 2013. Pp. 274–280.
4. Passov E.I. Communicative foreign language education: preparing towards a dialogue of cultures: a manual for teachers of institutions providing education. Wednesday. education / E.I. Passov. Mn.: Lexis. 2003. 184 p.
5. Fernando C.S. Universidad de Alcalá / Foreign language teaching methods: some issues and new moves URL: <https://docviewer.yandex.ru/view/3695024/> (accessed: 15.01.2023). – Access mode: for authorization. users. – Text : electronic

УДК 378.1.47

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-222-225

**ИВАНОВА ВИКТОРИЯ ИВАНОВНА**

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой, кафедра лингвистики и перевода, Тульский государственный университет, г. Тула, Россия

E-mail: vik2662009@yandex.ru

**ТРУНОВА СВЕТЛАНА СЕРГЕЕВНА**

аспирант, кафедра лингвистики и перевода, Тульский государственный университет, г. Тула, Россия

E-mail: trunovasveta@mail.ru

**IVANOVA VIKTORIYA IVANOVNA**

Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor, Head of Chair, Department of Linguistics, Tula State University, Tula, Russia

E-mail: vik2662009@yandex.ru

**TRUNOVA SVETLANA SERGEEVNA**

Graduate Student Department of Linguistics, Tula State University, Tula, Russia

E-mail: trunovasveta@mail.ru

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГА  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**EXPERIMENTAL STUDY OF THE ATTITUDE OF THE TEACHER  
OF ADDITIONAL EDUCATION TO SELF-DIRECTED LEARNING**

*В статье рассмотрена проблема самообразовательной деятельности педагога дополнительного образования. Проанализированы результаты анкетирования педагогов учреждений дополнительного образования относительно значимости самообразования для их личностно-профессионального роста, восприятия ими ключевых понятий самообразовательной деятельности, предпочтений в плане форм самообразования. Сделаны выводы относительно необходимости организационно-методической поддержки самообразовательной деятельности.*

*Ключевые слова:* самообразовательная деятельность, формы самообразования, педагог дополнительного образования, личностно-профессиональный рост.

*The article touches upon the problem of self-directed learning of the teacher of additional education. The results of the questionnaire of teachers of additional education institutions regarding the importance of self-directed learning for their personal and professional growth, their perception of key concepts of self-directed learning, preferences in terms of forms of self-directed learning are analyzed. Conclusions are drawn regarding the need for organizational and methodological support for self-directed learning.*

*Keywords:* self-directed learning, forms of self-directed learning, teacher of additional education, personal and professional growth.

**Введение**

Актуальность статьи обусловлена возрастающей ролью дополнительного образования на протяжении всего периода личностно-профессионального развития человека, реализацией концепции обучения в течение всей жизни и, соответственно, возрастающими требованиями социума к профессиональной деятельности педагога дополнительного образования. Успешность последней во многом зависит от развитости у педагога навыков самообразования, от того, насколько учитель сам готов обучаться, т.е. от мотивации к профессиональному самосовершенствованию, инициативности, целеустремленности, самостоятельности, самоорганизованности, способности ставить вопросы, обозначать проблемные моменты и находить пути их решения.

Целью данной статьи является экспериментальная проверка отношения педагогов дополнительного образования к самообразовательной деятельности.

Задачами статьи являются: выявление актуальности самообразовательной деятельности; изучение функционирования учреждений дополнительного образования; анализ результата опроса педагогов дополнительного образования на предмет отношения к

самообразовательной деятельности.

**Изложение основного материала**

Самообразование является объектом исследования философии, социологии, педагогики и психологии.

В философских исследованиях интерес к феномену самообразования проявился уже с античных времён. Так, согласно рассуждениям Платона, «человек созерцает и познает идеи, некогда доступные в идеальном мире его душе, путем припоминания. Однако, самопознание не ограничивается только идеей припоминания. Так как каждый человек ответствен за свои поступки и помыслы, он обязан наставлять себя на путь внутреннего поиска. Таким образом, именно с помощью самопознания человек может получить истинное знание, оно не может быть передано внешним путем» [Цит. по 5].

Социология рассматривает проблему самообразования через взаимосвязь личности и общества в качестве одной из профессиональных обязанностей человека, обеспечивающих успешную социализацию, индивидуализацию и культурное развитие. Согласимся с мнением Е.А. Шуклиной в том, что «самообразование становится одним из наиболее перспективных видов деятельности в условиях стремительного экономического, социально-

го и культурного развития общества. Для представителей ряда социальных и социально-профессиональных групп (например, учащихся школ и колледжей, студентов вузов, педагогических работников, ученых и др.) оно может по праву считаться доминантным видом деятельности. Поэтому исследование самообразования – насущная задача современной социологической науки» [8]. И.Н. Шахова дает определение самообразованию с точки зрения коммуникативного подхода: «Самообразование – это коммуникативная деятельность, ориентированная на самостоятельное систематическое приобретение знаний в профессиональной и/или внепрофессиональной сферах с целью самоконструирования личности, её социализации и самореализации». Самообразование основывается на трансформации информации посредством превращения её в персональное знание» [7].

Анализируя особенности самообразования в русле психологической науки, И.А. Зимняя отмечает, что самообразование строится на принципах культуросообразности, т.е. построении разностороннего образа «Я», личности, стремящейся к постоянному самосовершенствованию. Образ культуры проецируется на содержание, организацию и методы самообразовательной деятельности [3].

В педагогическом словаре Г.М. Коджаспировой самообразование трактуется как «специально организованная, самостоятельная, систематическая познавательная деятельность, направленная на достижение определенных личностно и (или) общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышения профессиональной квалификации. Строится обычно по образцу систематизированных форм обучения, но регулируется самим субъектом» [4].

Актуальность самообразования для учителя обусловлена тем, что для эффективного осуществления процесса обучения он сам постоянно должен актуализировать свои знания. Именно собственным примером учитель побуждает своих учеников к самостоятельной работе. Самообразование педагога и его готовность к данной деятельности – необходимое условие формирования такой же потребности у обучаемых. Самообразование – это условие для профессионального и личностного роста учителя, а значит, и условие успешности и востребованности его воспитанников [6].

Не умаляя роли самообразовательной деятельности для педагогов любой сферы и профиля, отметим особую значимость самообразования в работе педагогов дополнительного образования, работающих с дошкольниками.

Демографический рост, имеющий место в стране в последние годы, обусловил востребованность дошкольной подготовки, которая реализуется в учреждениях дополнительного образования. Если для педагогов средней школы система повышения квалификации является разработанной и отлаженной на протяжении длительного времени и базируется, в основном, на государственных структурах и образовательных ресурсах, ситуация с профессиональной категорией педагогов дополнительного образования несколько иная. Эта сфера деятельности, по первым, относительно инновацион-

ная, во-вторых, в основном, сконцентрирована на базе частных образовательных структур. Это подразумевает, с одной стороны, большую автономию, с другой стороны, – большую ответственность.

Дополнительное образование как вид образовательной деятельности подразумевает осуществление деятельности, направленной на реализацию потребностей человека в интеллектуальном, духовном, физическом и профессиональном совершенствовании без повышения уровня образования [1].

Дополнительное образование детей – один из подвидов дополнительного образования. Его цель – помочь ребенку в социальной адаптации, выявлении, раскрытии и развитии своих интеллектуальных, творческих, физических способностей.

В.П. Голованов, характеризуя дополнительное образование детей, отмечает его нацеленность на развитие у ребенка мотивации к познанию и к творчеству. Организатором этого личностно ориентированного, практически направленного и разноуровневого вида деятельности выступает педагог. Эффективность процесса зависит от сформировавшего уровня взаимодействия педагога и ребенка [2].

Говоря о дополнительном образовании детей, А.Г. Асмолов называет его школой взросления, школой неопределенности. Подчеркивает, что помощь в решении поставленных перед ребенком задач оказывают не только педагоги, но и продвинутые сверстники, т.е. существует «зона вариативного развития» [1].

За последние годы в стране в целом и в Тульской области, в частности, произошёл значительный рост количества образовательных учреждений, занимающихся образованием дошкольников. Если в 2000 году их было 50, то в 2022 их количество возросло до 200 и продолжает расти. Целью деятельности данных учреждений является разносторонняя подготовка к школе, а также общее интеллектуальное и физическое развитие дошкольников. Спектр курсов, как правило, разнообразен. Например, «Пишу красиво», «Подготовка к школе» (от 5 до 7 лет), «Вместе с мамой» (от 1 года до 2 лет), «Лицей для малышей» (от 2 до 4 лет), «Ментарики» (курс ментальной арифметики), «Скоротение», «Бэби-фитнес», «Говорилка», «Мир вокруг нас», «Англичанин», «Хочу все знать», студия «Юный художник», «Логоритмика», «Робототехника» и др. Название курсов сформулированы с учётом доступности для детского возраста, но, как правило, условно можно выделить дисциплины, направленные на раннее развитие (от 1 года до 4 лет), арифметическую подготовку, обучение чтению и развитие техники чтения, обучение письму, английскому языку, формирование представлений об окружающем мире, физическое развитие, развитие творческих способностей. Кроме того, в детских центрах есть кабинет логопеда, можно получить консультацию детского психолога и нейропсихолога.

На основе собственного педагогического опыта и опыта коллег, работающих в сфере дополнительного образования, мы можем сделать вывод, что эта сфера достаточно стремительно развивается в плане появления новых дидактических приёмов, методических подходов, разработок. Чтобы не отстать от времени и быть конкурентоспособным в своей деятельности педагогу нужно самому постоянно развиваться.



С целью выявления отношения педагогов дополнительного образования к самообразовательной деятельности мы провели опрос педагогов дополнительного образования в следующих детских образовательных учреждениях: Центр развития и досуга «Городок» (г. Тула), Учебный центр «Отличник» (г. Тула), Центр детского развития «Монтессори music клуб» (г. Тула), Детский центр «Одарёнок» (г. Тула), Детский центр «Пятый элемент» (г. Екатеринбург). Всего в опросе приняли участие 58 педагогов. Анкетирование было направлено на:

- 1) восприятие ключевых понятий самообразовательной деятельности (самообразование, готовность к самообразованию);
- 2) выявлению форм самообразования;
- 3) актуальности и востребованности самообразования;
- 4) выявлению необходимости организационно-методической поддержки в реализации самообразовательной деятельности и формам ее организации.

В составленных анкетах использовались вопросы закрытого, полужакрытого и открытого типа. В закрытых вопросах респондентам предлагается выбор из нескольких возможных ответов, что позволяет получить четкую и короткую оценку. Ответы на открытые вопросы формулируются опрашиваемыми произвольно, есть возможность приводить примеры, что позволяет получить максимально содержательный ответ. Вопросы полужакрытого типа представляют собой сочетания закрытых и открытых вопросов. Дается возможность не просто выбрать вариант ответа, а пояснить его, либо предложить свой вариант ответа.

Анализ полученных в процессе анкетирования данных позволил выявить следующее.

Понятие «самообразование» для всех опрошенных педагогов дополнительного образования не ново, были отмечены многие важные составляющие самообразовательной деятельности.

Большинство респондентов выделяет самостоятельный характер этого вида деятельности, вне рамок учебного заведения и без посторонней помощи. Педагог А.: самообразование – это «образование, при котором знания, умения и навыки приобретаются самостоятельно, без помощи обучающихся лиц».

Целевой характер самообразования был отмечен всеми опрошенными (педагог Ф.: самообразование – это получение информации «в соответствии с поставленной мной целью»).

Самообразование как путь к повышению профессионализма, получению новых знаний, приобретению новых умений и навыков в своей профессиональной сфере отмечают 93% опрошенных. Педагог К. относит к самообразовательной деятельности «посещение тренингов, марафонов, дополнительных курсов в сфере своей деятельности».

74% педагогов считают, что цель самообразования – это повышение общего культурного уровня, эрудиции. По мнению доцента Н., самообразовательная деятельность позволяет «расширить базовые знания о культуре, литературе, искусстве и др. своей страны и зарубежных стран».

Педагог С. отмечает необходимость воспитывать в себе привычку постигать новое. Педагог Т. считает важ-

ным не только сам процесс самообразования, но и «ответственность за процесс и результат».

Связь самообразования с собственными интересами и наличие желания развиваться, постигать новое отмечают 68 % педагогов.

Следует отметить, что по мнению некоторых респондентов самообразование – это использование и изучение новых информационных средств и технологий (для поиска необходимой информации).

Важным, на наш взгляд, является то, что многие респонденты отметили такие ключевые условия самообразования, как мотивация, а также регулярность этого вида деятельности.

Около половины опрошенных указали, что во время их обучения в вузах развитию навыков самообразовательной деятельности, к сожалению, уделялось недостаточно внимания. Если самостоятельная работа и имела место, она не всегда детально контролировалась преподавателями, не всегда уделялось внимание отработке методологии самостоятельных методических и научных изысканий.

В анкете мы попросили педагогов дополнительного образования проанализировать необходимость самообразования в своей работе. 90% педагогов были единодушны в ответе: этот вид деятельности актуален и востребован. Поясняя ответ, педагоги отмечали, что эта деятельность необходима для:

- 1) изучения актуального материала, новых методик;
- 2) подкрепления уже полученных ранее знаний;
- 3) возможности обеспечить индивидуальный подход к обучаемым в зависимости от их потребностей;
- 4) умения ориентироваться в информационном потоке и использовать только адекватную и проверенную информацию;
- 5) возможности идти в ногу со временем, вести педагогическую деятельность, опираясь на современные образовательные стандарты;
- 6) творческого решения педагогических задач;
- 7) возможности быть востребованным специалистом.

10 % опрошенных затруднились ответить на вопрос о необходимости самообразования, поясняя это нехваткой времени, сложностью совмещать работу, домашние дела и обучение. Педагог Т.: «проходила курсы, но затягивала с домашним заданием из-за нехватки времени».

Среди форм самообразования педагоги отметили следующие:

- 1) чтение профессионально ориентированной литературы, просмотр видеоматериалов и прослушивание аудиопередач, лекций;
- 2) прохождение онлайн-курсов;
- 3) прохождение обучающих марафонов, тренингов;
- 4) участие в конференциях, вебинарах;
- 5) самостоятельное повторение уже изученного материала;
- 6) обмен опытом с коллегами;
- 7) самоанализ своей деятельности, проведенных занятий.

На вопрос «Что, по вашему мнению, включает в себя готовность педагога к самообразовательной деятельности» респонденты отмечали наличие таких личностных характеристик, как дисциплинированность, самоорганизованность, самостоятельность. Так, педа-

гог М. считает, что готовность к самообразовательной деятельности – это «понимание того, что при необходимости нужно будет самому находить знания». Педагог К. продолжает эту мысль и отмечает необходимость понимания того, «где можно приобрести новые знания и умения и каким путем...».

Интерес к своей профессиональной сфере деятельности и к смежным областям знаний, стремление к личному и профессиональному саморазвитию также отмечаются в качестве компонентов готовности педагога к самообразованию.

Особого внимания заслуживает указание опрашиваемых на умение рефлексироваться (анализировать свою педагогическую деятельность и определять пути ее дальнейшего развития).

Стоит отметить, что многие респонденты в качестве критериев готовности к самообразованию указывали наличие мотивации и желания двигаться вперед в своей профессиональной деятельности, желание тратить свободное время на обучение, желание вкладывать финансовые ресурсы в самообразование: «желание заниматься самообразованием», «желание найти время и мотивацию», «желание найти время и финансы на обучение».

На вопрос о необходимости организационно-методической поддержки в реализации самообразовательной деятельности большинство респондентов ответили утвердительно, мотивируя это тем, что было бы удобно распланировать занятия по времени, а также тем, что руководитель (методист) обладает большей информацией о курсах, методиках, может вовремя направить педагога на необходимое ему в данный момент обучение, что даст возможность профессионального роста.

Педагоги, не обозначившие необходимость в организационно-методической поддержке (по нашему наблюдению, это педагоги с достаточно обширным опы-

том работы) мотивировали свою позицию следующим:

- 1) достаточное наличие информации, в частности, в сети Интернет, для самостоятельного обучения;
- 2) большой личный опыт педагогической деятельности, а педагогическая поддержка особенно важна и нужна молодым педагогам (легко запутаться в разнообразии методических комплексов, онлайн-ресурсов);
- 3) контроль третьих лиц повлечет за собой ряд ограничений, например, по срокам выполнения работ, результатам, что может вызвать стресс;
- 4) поддержка не исключается, но в данный момент не требуется.

### Выводы

Таким образом, проведенный опрос демонстрирует разнообразный спектр мнений, однако позволил сделать ряд однозначных выводов. Не вызывает сомнения значимость и актуальность самообразовательной деятельности педагога дополнительного образования. Это является неперенным условием личностно-профессионального роста, востребованности и конкурентоспособности в своей профессиональной сфере. Самообразование обеспечивает возможность идти в ногу со временем, вести педагогическую деятельность, опираясь на современные образовательные ориентиры.

Экспериментальное исследование показало, что существует интерес к использованию разнообразных форм самообразования, их чередованию и варьированию. Для большинства педагогов важна организационно-методическая поддержка в реализации самообразовательной деятельности. Именно последнее утверждение обуславливает, на наш взгляд, необходимость дальнейших научно-педагогических изысканий в сфере разработки теоретико-методологических основ формирования готовности педагога дополнительного образования к самообразовательной деятельности.

### Библиографический список

1. *Асмолов А. Г.* Педагогика достоинства: идеология дошкольного и дополнительного образования / А. Г. Асмолов // Образовательная политика. 2014. № 3(65). С. 2–4.
2. *Голованов В. П.* Методика и технология работы педагога дополнительного образования. М.: ВЛАДОС, 2004. 252 с.
3. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2005. 384 с.
4. *Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.* Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
5. *Метелкина О. С.* Самообразование в философии Платона / О. С. Метелкина // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. 2021. № 3. С. 41–44.
6. *Тарасова О. Г.* Самообразование педагога – главная составляющая учебного процесса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 5. С. 156–159. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770129.htm> (дата обращения: 23.01.2023).
7. *Шахова И. Н.* Самообразование как коммуникативное взаимодействие: социологический анализ. Автореф. диссерт. на соискание уч. ст. канд. соц. н. Екатеринбург, 2006. 22 с.
8. *Шуклина Е. А.* Социология самообразования: предпосылки, методология, методика. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. 215 с.
9. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации» Глава 11. Ст. 2 п. 14. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 23.01.2023).

### References

1. *Asmolov A. G.* Pedagogics of Dignity: Ideology of Preschool and Additional Education. Educational Policy, 2014. no. 3(65). Pp. 2–4.
2. *Golovanov V. P.* Methodology and Technology of Work of the Teacher of Additional Education. Moscow: VLADOS, 2004. 239 p.
3. *Zimnaya I. A.* Pedagogicheskaya psikhologiya: Textbook for Universities. Moscow: Logos, 2005. 384 p.
4. *Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Yu.* The dictionary of pedagogy. Moscow: Academy, 2000. 176 p.
5. *Metelkina O. S.* Self-education in Plato's Philosophy. Philosophical, sociological and psycho-pedagogical problems of modern education, 2021. no. 3. Pp. 41–44.
6. *Tarasova O. G.* Self-education of the teacher – the main component of the educational process. Concept, 2017. Vol. 5. Pp. 156–159. Available at: <http://e-koncept.ru/2017/770129.htm> (accessed 23.01.2023).
7. *Shakhova I. N.* Self-education as a communicative interaction: a sociological analysis. Ekaterinburg, 2006. 22 p.
8. *Shuklina E. A.* Sociology of Self-education: background, methodology, technique. Ekaterinburg: USPU, 1999. 215 p.
9. Federal Law No. 273-FL of December 29, 2012 (amended on July 2, 2021) “On Education in the Russian Federation”, chapter 11, article 2, paragraph 14. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (accessed 23.01.2023).

УДК 378.016:811.161.1'243

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-226-231

**ИГУМЕНЦЕВА ТАТЬЯНА ЮРЬЕВНА**

старший преподаватель, кафедра русского языка,  
Московский государственный институт междуна-  
родных отношений (университет) Министерства  
иностраннных дел Российской Федерации (МГИМО МИД  
России, г. Москва, Россия  
E-mail: t.igumentseva@my.mgimo.ru

**IGUMENTSEVA TATIANA YURIEVNA**

Senior Lecturer, Department of Russian Language, Moscow  
State Institute of International Relations (University) MFA,  
Moscow, Russia  
Email: t.igumentseva@my.mgimo.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ НАЦИОНАЛЬНОГО КОРПУСА РУССКОГО ЯЗЫКА  
ПРИ АНАЛИЗЕ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ОБОРОТОВ  
В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**USING THE RESOURCES OF THE RUSSIAN NATIONAL CORPUS IN THE ANALYSIS  
OF COMPARATIVE CONSTRUCTIONS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*В статье рассматривается специфика использования материалов Национального корпуса русского языка (НКРЯ) при подготовке заданий по изучению сравнительных оборотов в практике преподавания русского языка как иностранного. Показано, что НКРЯ обладает значительным потенциалом в плане предоставления объемного и лингвистически корректно верифицированного материала при изучении сравнительных оборотов. Тексты НКРЯ могут быть положены в основу «пассивных» и «активных» упражнений по дифференциации сравнительных оборотов и синтаксических конструкций, которые по формальным средствам связи и семантике сходны со сравнительными оборотами, а также по выявлению особых конструктивных признаков сравнения (объекта, эталона и основания сравнения). В статье представлены построенные на материалах НКРЯ упражнения разного типа по анализу структуры сравнительных оборотов (способа выражения, средств оформления сравнения), их семантики и стилистического потенциала.*

*Ключевые слова:* сравнение, сравнительный оборот, Национальный корпус русского языка (НКРЯ), корпусное образование, русский язык как иностранный.

*The article considers the specifics of using the materials of the Russian National Corpus (RNC) in the preparation of assignments for the study of comparative constructions in the practice of teaching Russian as a foreign language. It is shown that the RNC has a significant potential in providing extensive and linguistically correctly verified material for the study of comparative constructions. The RNC texts can be taken as a basis of “passive” and “active” exercises on differentiating comparative constructions and syntactic constructs which are similar to comparative constructions in formal connectors and semantics, as well as on identifying special structural characteristics of comparison (object, standard and basis of comparison). The article presents a variety of based on the RNC materials exercises of different types on analyzing the structure of comparative constructions (mode of expression, means of arranging comparisons), their semantics and stylistic potential.*

*Keywords:* comparison; comparative construction; the Russian National Corpus (RNC); corpus formation; Russian as a foreign language.

**Введение**

*Актуальность.* Использование электронных ресурсов в преподавании русского языка как иностранного не только отвечает требованиям современной обучающей среды, но и открывает новые возможности развития лингводидактики. В связи с этим особую актуальность приобретают исследования, посвященные описанию методики работы с электронными ресурсами в обучении русскому языку.

*Новизна.* Значительный потенциал в плане предоставления объемного и лингвистически корректно верифицированного материала при обучении русскому языку имеет Национальный корпус русского языка (НКРЯ), представительное онлайн-собрание русских текстов. Как отмечает Е.В. Рахилина, «основная масса пользователей Корпуса – ученые-исследователи; огромный резерв здесь составляют преподаватели

и учащиеся самых разных уровней – от школ до университетов, подготовительных курсов, курсов усовершенствования или второго высшего образования» [11, с. 21]. В последние годы Национальный корпус русского языка привлекает внимание преподавателей русского языка как иностранного и рассматривается как неперенный атрибут корпусного образования – нового направления в современном гуманитарном образовании [8, с. 98].

*Степень изученности.* Значительную роль НКРЯ в обучении русскому языку подчеркивают многие исследователи: Н.Р. Добрушина [3, 4], В.А. Плунгян [9, 10], А.И. Левинзон [6], Е.В. Грудева и В.Р. Алексеева [2], Сунь Миньцин и Хуан Чжунлянь [12] и др. В статье Н.Р. Добрушиной «Корпусные методики обучения русскому языку» рассматриваются три направления применения Национального корпуса русского языка в

преподавании: «составление заданий и упражнений, организация самостоятельной исследовательской работы студентов и школьников, верификация данных учебников и словарей» [4, с. 336]. В рамках первого из обозначенных направлений современная методика обучения русскому языку как иностранному предлагает целый спектр заданий и упражнений, направленных на формирование лингвистической, языковой и коммуникативной компетенций студентов-иностранцев в области лексики и фразеологии, словообразования, морфологии и синтаксиса, стилистики русского языка [2, 13, 14]. Однако до сих пор нет комплексного представления методики работы с использованием ресурсов НКРЯ в изучении сравнительных оборотов русского языка; этим объясняется новизна исследования.

Целью настоящей статьи является системное описание подходов к анализу сравнительных оборотов с помощью ресурсов НКРЯ в преподавании русского языка как иностранного. Предметом исследования стали структура, семантика, стилистические особенности сравнительных оборотов и система упражнений, направленных на развитие умений обучающихся русскому языку анализировать компаративные конструкции.

Сравнение – это распространенное в русском языке явление, в основе которого лежит сопоставление предметов, признаков, явлений. Сравнение можно рассматривать как категорию, репрезентированную средствами разных уровней языка: лексики, морфологии, синтаксиса. Одним из наиболее ярких средств выражения компаративной семантики в русском языке является сравнительный оборот.

### Изложение основного материала

Изучение сравнительных оборотов в процессе преподавания русского языка как иностранного связано с решением целого комплекса вопросов в отношении структуры данных синтаксических конструкций, их семантики, функциональных особенностей, пунктуационного оформления и т.д. Все аспекты анализа данной синтаксической конструкции могут быть показаны на богатом иллюстративном материале из разных подкорпусов НКРЯ: основного, газетного, корпуса устной речи и др. Но в силу того, что сравнительные обороты свойственны, прежде всего, книжной речи и являются с точки зрения стилистики ярким приемом, широко используемым в художественных текстах, представляется целесообразным при обучении русскому языку как иностранному в первую очередь рассматривать материалы одного из новых подкорпусов НКРЯ – «Русская классика β» (17 млн словоупотреблений – май 2023 г.). По замечанию составителей корпуса, данный ресурс включает художественные, публицистические и эпистолярные произведения из собраний сочинений русских писателей: А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя, Л.Н. Толстого, Н.С. Лескова, И.С. Тургенева, А.П. Чехова и др. [НКРЯ]. Кроме того, интерес представляет и подкорпус «Поэтический» (13 млн словоупотреблений), содержащий тексты отечественных поэтов и коллекцию русских переводов зарубежной поэзии. Несомненно, источником многочисленных примеров, отражающих переводческие трансформации и специфику представления компаративных конструкций в разных языках, служит подкорпус «Параллельный»,

в котором тексту сопоставлен перевод его на другой язык. Примечательно, что параллельный корпус может включать несколько альтернативных вариантов перевода, что важно в случае рассмотрения синонимических конструкций с компаративной семантикой. Материалы подкорпуса «Основной» полезны при подборе материала в силу значительного объема иллюстративного материала и возможностей использовать поиск со снятой омонимией.

При анализе сравнительных оборотов следует проводить четкую дифференциацию данных синтаксических конструкций и структур, которые по формальным средствам связи и семантике сходны со сравнительными оборотами, но таковыми не являются. Речь, прежде всего, идет о сравнительных придаточных частях в составе сложноподчиненного предложения и сказуемых с компаративным значением (со сравнительными частями).

НКРЯ предоставляет богатый материал для отбора названных конструкций и их дифференциации. При этом возможно использование упражнений «пассивных» и «активных» (по классификации, предложенной Н.Р. Добрушиной [4]).

К «пассивным» следует отнести упражнения, содержащие заранее подготовленные преподавателем материалы из НКРЯ. Например:

«Сравните синтаксические конструкции с союзом *будто*, выделите среди них: а) сказуемые со сравнительными частицами, б) сравнительные обороты, в) сравнительные придаточные части. Докажите свою точку зрения.

1. *Вижу: лира над могилой Дремлет в сладкой тишине, Лишь порою звон унылый, Будто лени голос милый, В мертвой слышится струне* [А.С. Пушкин. Гроб Анакреона: [Ранняя редакция]: «Всё в таинственном молчаньи...»].

2. *Но вдруг затрясся, отскочил, И вскрикнул, будто на змею Поставил он пятаю свою...* [М.Ю. Лермонтов. Боярин Орша].

3. *А у них коридор будто улочка, А на ночь на столике коржик.* [И.Л. Сельвинский. «Кобылье сало кушали у костров они...» [Улялаевщина, 6] (1924)].

4. *Первое нежно сквозит, налитое желтеющим соком, Будто бы липовый мед сердце его наплат* [А.Д. Скалдин. «Яблоки шлю я тебе на простом нерасписанном блюде...» (1912)].

5. *Твои речи – будто острый нож; От них сердце разрывается* [М.Ю. Лермонтов. Песня про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова].

6. *В густом лесу видна поляна, Чуть освещенная луной, Мелькают, будто из тумана, Огни на крепости большой* [М.Ю. Лермонтов. Черкесы].

«Активные упражнения» предполагают самостоятельный поиск трех обозначенных выше конструкций. В этом случае обучающиеся, используя поисковые запросы (например, по определенному средству связи – сравнительному союзу – через слово<sup>1</sup> и грамматическую форму слова<sup>2</sup>), получают конкордансы и отбирают синтаксические структуры, удовлетворяющие заданным характеристикам. Подобного рода задания предполагают более высокий уровень владения инструментами корпуса, а также языковой подготовленности обучающихся.

Рассмотрим основные аспекты анализа сравнительных оборотов с использованием материалов НКРЯ.

### 1. Структура сравнительного оборота.

Одно из направлений анализа структуры сравнительного оборота – способ его выражения. Сравнительные обороты могут быть представлены словоформой или словосочетанием с компаративным значением.

Присоединяться сравнительным союзом могут разные по частеречной принадлежности и грамматической форме компоненты; среди наиболее частотных в русском языке отмечаются следующие:

1) существительные в форме именительного падежа: *Ее чела я помню покрывало И очи светлые, как небеса* [А.С. Пушкин. «В начале жизни школу помню я...»];

2) беспредложные формы существительных в косвенном падеже: *Вы ль одни про счастье наше – Он мне ровесник, он так мил, Всегда видала в нем я брата, Он, как сестру, меня любил* [А.С. Пушкин. «Будь подобен полной чаше...»];

3) предложные формы существительных в косвенном падеже: *Как будто в гробе, тьмы людей Молчат* [А.С. Пушкин. Полтава];

4) субстантивированные прилагательные: *И им, Как будто должное, дозволил По личным прихотям своим, Порою ж и по ссоре личной, Зато уж в обществе духов – Вон там, на тех скалах огромных – Все так приятны!* [А.С. Пушкин. Карелия, или Заточение Марфы Иоановны Романовой];

5) наречия: *И вдруг, как будто наяву, Изба передо мною* [А.С. Пушкин. Жених: «Три дня купеческая дочь...»];

6) местоимения: *На море жизненном, где бури так жестоко Преследуют во мгле мой парус одинокой, Как он, без отрыва утешно я пою И тайные стихи обдумывать люблю* [А. С. Пушкин. «Близ мест, где царствует Венеция златая...»].

Задания «пассивного» типа могут предполагать распределение предложенных примеров по способам выражения сравнительного оборота (частям речи). При этом по каждому обозначенному способу выражения далее возможна дифференциация языкового материала: так, материалы НКРЯ позволяют к указанным выше пунктам (2) и (3) отобрать варианты разных падежных форм, что оказывается важным при изучении грамматической категории русского падежа. «Активный» тип заданий, связанный с самостоятельным подбором примеров, может предполагать разные уровни сложности: с определенным перечнем способов выражения компонентов сравнительного оборота или без него. В этом случае обучающиеся могут использовать опцию «грамматические признаки» в системе лексико-грамматического поиска для дифференциации частей речи и их форм.

Сравнительные обороты, выраженные словосочетаниями, строятся в русском языке по разным моделям, среди наиболее частотных – субстантивные словосочетания (именно с ними, на наш взгляд, и нужно в первую очередь знакомить студентов-иностранцев), отметим следующие типы:

1) простые субстантивные словосочетания с главным словом в форме именительного падежа: *Везувий зев открыл – дым хлынул клубом – пламя Широко развилось, как боевое знамя* [А.С. Пушкин. «Везувий зев

открыл – дым хлынул клубом – пламя...»];

2) простые субстантивные словосочетания с главным словом в форме косвенного падежа без предлога: *Не усилены тобой Пошлой жизни впечатленья, Словно чашей круговой: Плодородней, благородней, Дивной силой будишь ты Откровенья преисподней, Иль небесные мечты* [Е.А. Баратынский. Бокал: «Полный влагой искрометной...»];

3) простые субстантивные словосочетания с предложно-падежной формой главного слова: *Только не смешавшиеся волны прежнего бледно-золотого переливались, ныряли, словно в голубом море, и тянулись слоями, будто на мраморе* [Н.В. Гоголь. Вечера на хуторе близ Диканьки / Страшная месь];

4) сложные субстантивные словосочетания: *Словно сверкающие зубы красавицы, которые уподобляет царь Соломон овцам-юницам, только что вышедшим из купели, когда они все как одна и все равно прекрасны* [Н.В. Гоголь. Выбранные места из переписки с друзьями / В чем же наконец существо русской поэзии и в чем ее особенность].

Отобранный из НКРЯ более объемный иллюстративный материал позволяет создавать «пассивные» задания на установление соответствий, классифицирование, составление схем словосочетания. Выполнение задания на самостоятельный подбор моделей словосочетания предполагает более высокий уровень владения корпусными технологиями, так как для получения корректного конкорданса обучающиеся должны сформировать правильный поисковый запрос через систему лексико-грамматического поиска с указанием части речи и дополнительного признака падежа.

При изучении специфики русского сравнения важно показать структуру сравнения, основанную на трех элементах: объект, эталон и основание сравнения. В качестве объекта рассматривается то, что подлежит сравнению (это может быть предмет, лицо, признак, действие и т.д.). Эталоном сравнения является то, с чем сравнивается объект. А основанием сравнения становится общий для объекта и эталона признак. Умение обучающихся выделить такую трехчленную структуру сравнительного оборота важно для понимания самой сущности сравнения.

Упражнения по анализу компонентов сравнения с использованием Национального корпуса русского языка могут строиться в нескольких направлениях:

1. Выделение объекта, эталона и основания сравнения в контекстах, предложенных преподавателем. Например: *И там, где мирт шумит над надшей урной, Увижу ль вновь сквозь темные леса И своды скал, и моря блеск лазурный, И ясные, как радость, небеса?* [А.С. Пушкин. «Кто видел край, где роскошью природы...»] – небеса (объект сравнения), радость (эталон сравнения), ясный (основание сравнения).

2. Подбор одного из компонентов сравнения. Например: выбрать из предложенных вариантов подходящий по значению объект сравнения. *Душа твоя чиста; унынье чуждо ей; Светла, как (?), младенческая совесть.* [А.С. Пушкин. «Мой друг, забыты мной следы минувших лет...»]. Варианты: *хмурый час, ясный день, темный лес, верный друг.*

3. Подбор основания или эталона сравнения (на основе предложенного преподавателем перечня или

без него), верификация полученной конструкции материалами НКРЯ. Например: при подборе подходящего эталона сравнения к основанию *большой* обучающий может выбрать эталоны *слон, гора* и др. Используя материалы основного подкорпуса в системе лексико-грамматического поиска с обозначением лемм трех слов *большой – как – гора*, обучающийся убеждается в совпадении выбранного варианта с теми, которые имеются в массиве русских текстов, например: *За канавами, за пустырями, большие, как горы, земляные насыпи* [К.С. Петров-Водкин. «Моя повесть. Часть 1. Хлыновск» (1930)].

Подобные задания позволяют обратить внимание обучающихся на семантику слов, составляющих сравнение, установить смысловые и ассоциативные связи между элементами компаративной конструкции. Одновременно такой анализ позволит показать многообразие возможных комбинаций слов в рамках компаративной конструкции, что свидетельствует о национальной специфике русского сравнения.

При отработке навыков анализа трехчленной структуры сравнительного оборота важно выбирать такие конструкции, которые содержат все три необходимых компонента сравнения. Знакомство с «сокращенными» моделями сравнения возможно при более высоком уровне языковой и лингвистической компетенций обучающихся русскому языку.

## 2. Средства оформления сравнительного оборота.

Следует отметить, что в современной синтаксической науке нет единого мнения о квалификации слов как, точно, словно и др., вводящих сравнительный оборот. Более распространенной является точка зрения, согласно которой, сравнительный оборот содержит сравнительные союзы. Согласно иной точке зрения, сравнение вводится в предложение при помощи «сравнительных союзов-частиц» [1, с. 453]. На наш взгляд, в учебном процессе наиболее целесообразно квалифицировать входящие в состав сравнительного оборота слова в качестве сравнительных союзов. Такой подход устанавливает единообразие средств связи синтаксических конструкций русского языка (сравнительных придаточных частей, сравнительных оборотов), что важно при обучении русскому языку.

Кроме союзов, в оформлении сравнительного оборота могут участвовать предлоги с компаративным значением: *подобно, наподобие, вроде* и др.

Дифференцировать союзы и предлоги с компаративной семантикой и одновременно закрепить навыки построения сочетаний слов в соответствии с синтаксическими нормами русского языка (в частности, нормами управления) позволяют упражнения, направленные на анализ грамматических свойств конструкций. Так, например, продуктивными будут упражнения следующего типа:

1) на выбор грамматической формы слов, использующихся как эталон сравнения: *Веретьев проворно сел на корточки, наподобие (заяц, зайца, зайцу) и стал водить носом, нюхать и жевать, как (он, его, ему)* [И.С. Тургенев. Затишье];

2) на выбор из предложенных соответствующих союзов / предлогов, удовлетворяющих грамматическим свойствам компаративной структуры: *Всё растет жажда*

*безумца, всё тянется она, (вроде, точно, подобно, наподобие) повилке* [Л.Н. Толстой. *На каждый день / Часть вторая* (1910)].

## 3. Семантика сравнительных оборотов.

Семантика сравнительных оборотов во многом определяется значениями союзов, вводящих оборот. Реальное сравнение выражают союзы как, точно, словно, что, ровно. Семантика нереального (предполагаемого) сравнения свойственна союзам *будто, как будто, как бы*. К несобственно-сравнительным относят такие конструкции, в которых выражено градуированное сравнение – это сравнительные обороты с союзами *нежели, чем; и обороты со значением приравнивания – с союзами как и, тоже как и, равно как и, также как и* и др. (такие союзы включают в свой состав и).

Работа с языковым материалом из Национального корпуса русского языка, иллюстрирующим семантику сравнительных оборотов, может быть связана с дифференциацией указанных смыслов. «Пассивные» упражнения могут предполагать классифицирование предложенных преподавателем конструкций в соответствии с семантикой: реальное сравнение, нереальное сравнение, градуированное сравнение, сравнительно-соединительное значение. «Активные» упражнения могут быть направлены на самостоятельный подбор предложений со сравнительными оборотами указанных семантических типов.

При анализе предложений важно показать, что конструкции собственно-сравнительного типа (с реальным и нереальным сравнением) носят образный характер, они используются для характеристики человека (его внешности, особенностей поведения, физического и психического состояния и т.д.), а также для описания окружающей среды, явлений природы и др. Конструкции несобственно-сравнительного типа не обладают яркой образностью, они используются для уточнения, пояснения одного явления, факта, лица, предмета и т.д. другим.

Иное направление анализа семантики сравнительных оборотов – выделение двух типов сравнений: атрибутивно-характеризующих и обстоятельственно-характеризующих. Аtribuтивно-характеризующими являются сравнительные обороты с признаковым значением, обстоятельственно-характеризующие – это сравнительные обороты, которые определяют действие со стороны обстоятельства его протекания (меры и степени, образа действия и др.).

По материалам НКРЯ возможно построение задания на дифференциацию атрибутивно-характеризующих и обстоятельственно-характеризующих сравнительных оборотов. При выполнении заданий, направленных на анализ семантики сравнительного оборота, следует обращать внимание на смысловую связь данной конструкции с предложением. Например: *... с высоты Мне виднелась Москва, что муравейник* [А.С. Пушкин. Борис Годунов] – сравнительный оборот поясняет подлежащее, выраженное именем существительным, смысловой вопрос – *какая?*, значение определительное, сравнительный оборот атрибутивно-характеризующий; *Вы ль одни про счастье наше – Он мне ровесник, он так мил, Всегда видала в нем я брата, Он, как сестру, меня любил* [А.С. Пушкин. «Будь подобен полной чаше...»] – сравнительный оборот поясняет сказуемое, выраженное

глаголом, смысловой вопрос – *как?*, значение обстоятельственное (образа действия), сравнительный оборот обстоятельственно-характеризующий.

В ряде случаев контексты из НКРЯ представляют примеры синкретизма значений (атрибутивного и обстоятельственного): Луна взошла сильно багровая и хмурая, точно больная; звезды тоже хмурились, мгла была гуще, даль мутнее [А.П. Чехов. *Степь* (1888)] – сравнительный оборот поясняет именные части сказуемого, выраженные прилагательными, смысловые вопросы – *какие? насколько?*, значение синкретичное – определительное и обстоятельственное (меры и степени), сравнительный оборот атрибутивно - и обстоятельственно-характеризующий. Синкретичное значение в основном свойственно таким сравнительным оборотам, где основанием сравнения является признак, обозначенный прилагательным или причастием, поэтому совмещаются обстоятельственное значение меры и степени (через отнесение к слову с признаковым значением) и атрибутивное значение (через соотношение со словом с предметным значением, обозначающим носителя этого признака): Правил нет у него никаких. Он слаб, как баба [А.С. Пушкин. *Table-talk*].

#### 4. Стилистические особенности сравнительных оборотов.

Сравнительный оборот является одним из синтаксических средств репрезентации сравнения – яркого средства языка, устанавливающего связи и отношения между предметами и явлениями действительности. При этом сравнения могут носить индивидуально-авторский характер или быть общепринятыми.

Индивидуально-авторские сравнения отличаются большей яркостью, образностью, оригинальностью эталонов сравнения. Общепринятые (иначе – устойчивые) сравнения в меньшей степени обладают образностью.

Упражнения, связанные с анализом стилистического потенциала сравнительных оборотов с помощью Национального корпуса русского языка, могут быть основаны на сопоставлении конструкций, имеющих одинаковое основание сравнения, и дифференциации сравнений индивидуально-авторских и устойчивых.

Так, обращаясь к поиску в основном подкорпусе НКРЯ сравнений, построенных по основанию *худой* (с союзом *как*), обучающиеся получают разного рода контексты (349 примеров – данные на май 2023 г.), среди которых встречаются, например, такие: (1) Когда-нибудь я, мякоть бородачи В руке худой, как щепка, теребя... [А.Ю. Беляков. *Возвышение вещей* // «Волга», 2015]; (2) На одной из лестниц надо было обойти худого, как скелет, и угрюмого, как катафалк, черного старика с метлой (здешние мусорщики чернокожие, кажется, почти все, как в прежней Москве все чистильщики обуви были айсорами). [Ирина Васюченко. *Хромые на склоне* // «Ковчег», 2014]; (3) – Ваши генсеки, да и на вас жалко глядеть – худые, как тень от велосипеда [Валентин Никитин. *Время сладкого янтака* (главы из романа) // «Дальний Восток», 2019]; (4) А то сегодня глянть: разве это порядок, один немой, два худые, как цыплята, в чем душа держится [Елена Родченкова. *Ночные фиалки* // «Ковчег», 2015]. Анализируя предложения, обучающиеся приходят к выводу об устойчивом характере сравнений в предложениях (1), (2) и образном основании индивидуально-авторских сравнений в примерах

(3), (4); при этом верифицировать устойчивые сравнения обучающиеся могут с привлечением словарей устойчивых сравнений русского языка, содержащих соответствующий материал [5, 7]. Проводимый далее анализ семантики сравнительных оборотов, которые носят устойчивый характер, позволяет представить запечатленные в языковом сознании систематизированные знания о действительности и показать роль компаративных конструкций в отражении национальной специфики концептуальной картины мира. А анализ сравнений, которые имеют индивидуально-авторский характер, помогает выявить богатый потенциал русской языковой системы в выражении целого спектра смыслов, создающих неповторимый художественный дискурс.

При изучении стилистических особенностей сравнительных оборотов важно акцентировать внимание обучающихся и на стилевой маркированности союзов, вводящих обороты. Так, на фоне стилистически нейтральных союзов *как*, *будто*, *какбудто* и др. выделяются, с одной стороны, союзы разговорные (например, *ровно*, *что* и др.) и, с другой стороны, книжные (*точно*, *словно* и т.д.). При этом важно подчеркнуть, что разговорные сравнительные союзы часто используются в устном общении и отражают «народную» речь: – *Вишь ты, подбрыкивать как стали 5-й роты, ровно жеребят, от водки-то, – говорил солдат другой роты, глядя на бежавших к котлу солдат* [Л.Н. Толстой. *Война и мир / Том первый* [Варианты] (1869)]. А книжные союзы свойственные речи письменной, часто используются в текстах поэтических: *И блистая и пленяя – Словно ангел неземной – Непорочность молодая Появилась предо мной; Светлый завес покрывала Отенял ее черты, И застенчиво склоняла Взор умильный с высоты* [В.А. Жуковский. *Лалла Рук*].

Сравнительные обороты являются важным средством выражения оценки говорящего. Субъективно-эмоциональная оценка, положенная в основу сравнения, может стать предметом анализа с использованием материалов НКРЯ.

Так, одним из упражнений, направленных на анализ оценочности, реализуемой сравнительными оборотами, может стать самостоятельный отбор обучающимися сравнений с отрицательной (пейоративной) или положительной (мелиоративной) оценочностью. При этом преподаватель может задавать условие поиска через основание сравнения. Например, среди сравнительных оборотов по общему основанию *красивый* (с союзом *как*) при поиске из основного подкорпуса Национального корпуса русского языка можно выбрать примеры с положительно- и отрицательно-оценочными сравнениями: *Черкеска, газыри, кинжал, – удалая голова. Находили, что я красив, как бог. Старый князь меня на руках носил* [А.Н. Толстой. *Черная пятница* (1924)]; *Он слишком красив, как самый отпетый жулик* [Сергей Бурлаченко. *Сорвиголова* // «Дальний Восток», 2019]. При анализе отобранных примеров обучающиеся должны прийти к выводу, что положительная или отрицательная окрашенность сравнительного оборота с одинаковым основанием сравнения задается в первую очередь оценочностью эталона сравнения (см. эталоны сравнения *бог / жулик* в приведенных выше контекстах).

#### Выводы

Проведенное исследование показало, что использование ресурсов Национального корпуса русского языка при изучении специфики сравнительных оборотов расширяет возможности привлечения иллюстративного материала, оперирования языковыми единицами, позволяет разрабатывать «пассивные» и «активные»

упражнения, направленные на формирование языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций обучающихся. Использование ресурсов НКРЯ в процессе обучения русскому языку позволяет не только усовершенствовать уже существующие методики, но и открыть новые подходы к образовательному процессу.

### Библиографический список

1. *Бабайцева В.В.* Система членов предложения в современном русском языке. М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. 496 с.
2. *Грудева Е.В., Алексеева В.Р.* Потенциал корпусных технологий в преподавании русского языка как иностранного // Гуманитарно-педагогические исследования. 2020. Т. 4. № 2. С. 20–26. [электронный ресурс]. –URL: <http://gpi.magtu.ru/images/doc/2020-2.pdf> (дата обращения: 18.05.23).
3. *Добрушина Н.Р.* Как использовать Национальный корпус русского языка в образовании? // Национальный корпус русского языка: 2003–2005. Результаты и перспективы. М.: Индрик, 2005. С. 308–329.
4. *Добрушина Н.Р.* Корпусные методики обучения русскому языку // Национальный корпус русского языка: 2006–2009. Новые результаты и перспективы / Отв. ред. В. А. Плунгян. СПб.: Нестор-История, 2009. С. 335–351.
5. *Лебедева Л.А.* Устойчивые сравнения русского языка: Тематический словарь. М.: Флинта, Наука, 2013. 316 с.
6. *Левинзон А.И.* Использование Национального корпуса русского языка в обучении русскому языку англоязычных студентов // Русский язык за рубежом. 2007. № 4. С. 64–73.
7. *Огольцев В.М.* Словарь устойчивых сравнений русского языка: Около 1500 единиц. М.: АСТ, 2001. 797 с.
8. *Ольховская А.И.* Корпусное преподавание русского языка // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2019. № 2 (199). С. 98–107.
9. *Плунгян В.А.* Зачем нужен Национальный корпус русского языка? Неформальное введение // Национальный корпус русского языка: 2003–2005. Результаты и перспективы. М.: Индрик. 2005. С. 6–20.
10. *Плунгян В.А.* Корпус как инструмент и как идеология: о некоторых уроках современной корпусной лингвистики // Русский язык в научном освещении. 2008. № 16 (2). С. 7–20.
11. *Рахилина Е.В.* Корпус как творческий проект // Национальный корпус русского языка: 2006–2009. Новые результаты и перспективы / Отв. ред. В. А. Плунгян. СПб.: Нестор-История, 2009. С. 7–25.
12. *Сунь Миньцин, Хуан Чжунлянь.* Ценность и применение НКРЯ в процессе обучения переводу (на примере русско-китайского перевода) // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода, 2022. № 1. С. 128–144.
13. *Терентьева И.А.* Возможности параллельного корпуса НКРЯ при обучении специальной лексике // Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания, 2015. С. 514–519.
14. *Фидчук М.Ю.* Мультимедийный русский корпус Национального корпуса русского языка как компонент аутентичной среды обучения инофонов русскому языку и культуре // Высшее образование сегодня. 2020. № 8. С. 39–43.

### Источники

1. НКРЯ – Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. –URL: <http://www.ruscorpora.ru>

### References

1. *Babaytseva V.V.* The system of members of a sentence in modern Russian. Moscow, FLINTA: Science, 2011. 496 p. (in Russ.).
2. *Grudeva E.V., Alekseeva V.R.* The potential of corpus technologies in teaching Russian as a foreign language // Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya, 2020, vol. 4, no. 2, Pp. 20–26. Available at: <http://gpi.magtu.ru/images/doc/2020-2.pdf> (accessed 18 May 2023) (in Russ.).
3. *Dobrushina N.R.* How to use the Russian National Corpus in Education? // Nacional'nyj korpus russkogo jazyka: 2003–2005. Rezul'taty i perspektivy. Moscow, Indrik, 2005, Pp. 308–329 (in Russ.).
4. *Dobrushina N.R.* Corpus methods in teaching the Russian language // Nacional'nyj korpus russkogo jazyka: 2006–2009. Novye rezul'taty i perspektivy / Executive ed. V. A. Plungyan. St. Petersburg, Nestor-History, 2009, Pp. 335–351 (in Russ.).
5. *Lebedeva L.A.* Stable comparisons of the Russian language: Thematic dictionary. Moscow, Flinta, Science, 2013. 316 p. (in Russian).
6. *Levinzon A.I.* Use of the Russian National Corpus in Teaching the Russian Language to English-speaking Students // Russkij jazyk za rubezhom, 2007, no. 4, Pp. 64–73 (in Russ.).
7. *Ogoltsev V.M.* Dictionary of stable comparisons of the Russian language: About 1,500 units. Moscow, AST, 2001. 797 p. (in Russ.).
8. *Olkhovskaya A.I.* Corpus teaching of the Russian language // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 2019, no. 2 (199), Pp. 98–107 (in Russ.).
9. *Plungyan V.A.* Why do we need the Russian National Corpus? Informal introduction // Nacional'nyj korpus russkogo jazyka: 2003–2005. Rezul'taty i perspektivy. Moscow, Indrik, 2005, Pp. 6–20 (in Russ.).
10. *Plungyan V.A.* Corpus as a tool and as an ideology: about some lessons of modern corpus linguistics [Korpus kak instrument i kak ideologija: o nekotoryh urokah sovremennoj korpusnoj lingvistiki] // Russkij jazyk v nauchnom osveshhenii, 2008, no. 16 (2), Pp. 7–20 (in Russ.).
11. *Rakhilina E.V.* Corpus as a creative project // Nacional'nyj korpus russkogo jazyka: 2006–2009. Novye rezul'taty i perspektivy / Executive ed. V. A. Plungyan. St. Petersburg, Nestor-History, 2009, Pp. 7–25 (in Russ.).
12. *Sun Mingqing, Huang Zhonglian.* The value and application of the RNC in the process of teaching translation (based on Russian-Chinese translation) // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 22. Teoriya perevoda, 2022, no. 1, Pp. 128–144 (in Russ.).
13. *Terentyeva I.A.* The possibilities of the parallel corpus of the RNC in teaching special vocabulary // Magija INNO: novoe v issledovanii jazyka i metodike ego prepodavaniya, 2015, Pp. 514–519 (in Russ.).
14. *Fidchuk M.Yu.* Multimedia Russian Corpus of the Russian National Corpus as a component of the authentic environment for teaching the Russian language and culture to speakers of other languages // Vysshee obrazovanie segodnja ,2020, no. 8, Pp. 39–43 (in Russ.).

### Sources

1. RNC – Russian National Corpus. Available at: <http://www.ruscorpora.ru>.



УДК 378.4

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-232-235

**КАРАПУЗИКОВ АЛЕКСАНДР АНАТОЛЬЕВИЧ**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры пожаротушения и аварийно-спасательных работ, Уральский институт ГПС МЧС России

E-mail: Alexx-7777@mail.ru

**МУРАЕВ НИКОЛАЙ ПАВЛОВИЧ**

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры безопасности в ЧС, Уральский институт ГПС МЧС России

E-mail: myrnik@yandex.ru

**БЕЛКИН ДМИТРИЙ СЕРГЕЕВИЧ**

преподаватель кафедры пожаротушения и аварийно-спасательных работ, Уральский институт ГПС МЧС России

E-mail: dimon.uri@mail.ru

**KARAPUZIKOV ALEXANDER ANATOLIEVICH**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Fire Extinguishing and Emergency Rescue, Ural Institute of GPS of the Ministry of Emergency

Situations of Russia

E-mail: Alexx-7777@mail.ru

**MURAEV NIKOLAY PAVLOVICH**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Emergency Safety, Ural Institute of GPS of the Ministry of Emergency Situations of

Russia

E-mail: myrnik@yandex.ru

**BELKIN DMITRY SERGEEVICH**

Lecturer of the Department of Fire Fighting and Rescue Operations, Ural Institute of GPS of the Ministry of Emergency Situations of Russia

E-mail: dimon.uri@mail.ru

**РОЛЬ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МЧС РОССИИ**

**THE ROLE OF THE AXIOLOGICAL APPROACH IN THE SYSTEM OF TRAINING CADETS OF UNIVERSITIES OF THE MINISTRY OF EMERGENCY SITUATIONS OF RUSSIA**

*В данной статье рассматриваются основные аспекты системы подготовки курсантов вузов МЧС России к профессиональной деятельности. Показана роль аксиологического подхода в построении системы подготовки, ценностные ориентации курсантов в процессе обучения и результаты, способствующие формированию необходимых компетенций у них.*

*Ключевые слова:* подготовка, аксиологический подход, ценностные ориентации.

*This article discusses the main aspects of the system of training cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia for professional activity. The role of the axiological approach in the construction of the training system, the value orientations of cadets in the learning process and the results that contribute to the formation of the necessary competencies in them are shown.*

*Keywords:* preparation, axiological approach, value orientations.

**Введение**

*Актуальность.* Современное образование должно обеспечить не только усвоение определенных знаний, но и формирование мировоззрения и ценностных ориентаций будущих специалистов. Проблема качественной подготовки обучаемых к будущей профессиональной деятельности в настоящее время актуальна и имеет высокий спрос у будущих работодателей выпускников по окончании образовательных учреждений. Периодически Министерством образования и науки выходят нормативно-правовые документы направленные на совершенствование системы образования, а также предъявляются определенные требования к выпускникам по овладению профессиональными компетенциями необходимыми в дальнейшем для осуществления своей профессиональной деятельности в областях, для которых они проходили подготовку. В этой связи роль аксиологического подхода в системе подготовки курсантов ВУЗов МЧС России достаточно важна и требует научного исследования.

*Цель исследования.* Определить роль аксиологического подхода в системе подготовки курсантов ВУЗов МЧС России в формировании ценностных ориентаций будущих специалистов.

*Новизна.* Данное исследование отличается от предыдущих работ тем, что оно анализирует эффективность аксиологического подхода в формировании ценностных ориентаций курсантов во время их подготовки, а также обосновывает важность понимания ценностей и их влияния на профессиональную деятельность специалистов МЧС.

*Методы исследования.* Для достижения поставленной цели использовались следующие методы исследования: анализ научных публикаций, статистический анализ, анкетирование, наблюдение, экспертные оценки и сравнительный анализ. В ходе исследования проведен анализ научных работ, связанных с аксиологическим подходом в образовании, проведено социологическое исследование, целью которого было определение значимости ценностей и их роли в профессиональной деятельности специалистов МЧС.

## Изложение основного материала

Проблеме подготовки посвящено много научных трудов различных авторов. Так Н.М. Розина, В.М. Зуев определяют роль в качественной подготовке методологические позиции с учетом современных особенностей профессионального образования. Авторы выделяют выпускника как объект (носителя качества подготовки), имеющего систему социально-значимых черт. При этом готовность выпускника к будущей профессиональной деятельности является основой качества подготовки [1].

В.В. Булгаков внедряет в образовательный процесс модель профессионально-педагогической подготовки, которая влияет на повышение мотивации курсантов к самостоятельному образованию в профессионально-педагогической деятельности, а также мотивации преподавательского состава развитию педагогических и методических качеств позволяющих повысить уровень проведения занятий [2].

Ю.С. Шойгу считает, что качество подготовки повышает применение организационно-методической системы, в которую входят: психологический отбор; собеседования с кандидатами принимаемых на службу; адаптация на рабочем месте; методическое обеспечение; повышение квалификации с применением различных форм обучения [3].

Результатом подготовки обучаемых является их готовность к будущей профессиональной деятельности в зависимости от ее специфики. Так, психологическая готовность на основе индивидуально-психологических особенностей показывает способность управления собственным психическим состоянием в опасных (экстремальных) ситуациях [4].

В.В. Михайлова понимает готовность как результат целенаправленного процесса обучения и воспитания, а также способность применения профессиональных компетенций для достижения положительных результатов в решении профессиональных задач [5].

Следует отметить, что система подготовки курсантов должна основываться на методологических подходах (системный, деятельностный, контекстный, акмеологический и др.) [6]. По нашему мнению, большую роль в построении системы подготовки курсантов вузов МЧС России к дальнейшей профессиональной деятельности играет аксиологический подход, который наполняет процесс подготовки ценностным смыслом и вносит в подготовку гуманитарные ценности, что в дальнейшем позволит сформировать позитивное отношение к будущей профессии. Также позволяет создать непринужденную обстановку в коллективе, стимулируя обучаемых на интенсивную деятельность в процессе подготовки.

Т.Г. Калужная считает, что аксиологический подход в системе подготовки формирует у обучаемых ценностные ориентации, выстраивая заинтересованность личности, создавая при этом мотивационную программу, которая в дальнейшем определяет уровень их готовности к дальнейшей профессиональной деятельности. Автор выделяет важность общения как между обучаемыми, так и между студентами и преподавателями, что положительно влияет на процесс учебно-педагогической деятельности [7].

По мнению Д.Н. Девятловского аксиологический подход позволяет формировать систему праксиологи-

ческих ценностей и ориентаций, где важной составляющей является ценностная сфера личности, которая в дальнейшем определяет профессиональный путь обучаемых, а также влияющая на качественные изменения к учебной деятельности [8].

Методологические подходы при построении системы подготовки обуславливают принципы, на которых основывается (функционирует) сам процесс подготовки. Для аксиологического подхода нами определены принципы социальной интериоризации и экстериоризации, позволяющие подключить курсантов (обучаемых) к этапам профессиональной деятельности для последующего осознания ими важности будущей профессии для общества.

Одним из компонентов готовности курсантов к дальнейшей профессиональной деятельности можно выделить мотивационно-ценностный (рис. 1).

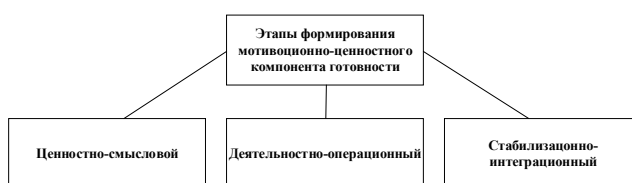


Рис. 1. – Этапы формирования мотивационно-ценностного компонента готовности курсантов Уральского института ГПС МЧС России к профессиональной деятельности.

На ценностно-смысловом этапе формирования готовности в уральском институте ГПС МЧС России проводятся следующие мероприятия: участие в парадах; ведутся военно-патриотические кружки; организовываются встречи с офицерами МЧС России, участвующими в ликвидации крупных пожаров и чрезвычайных ситуаций; проведение конкурсов стенгазет и плакатов, посвященных героическим поступкам пожарных при выполнении ими профессионального долга. Кроме того, курсантами проводятся встречи со школьниками, где они рассказывают о важности профессии пожарного.

На деятельностно-операционном этапе происходит знакомство с деятельностью пожарных подразделений, осуществляются боевые выезды на пожары с последующим участием в их тушении. Курсанты получают реальный опыт по тушению пожаров и рефлексивно оценивают свои действия в ходе решения профессиональных задач.

На стабилизационно-интеграционном этапе осуществляется выполнение обязанностей руководителя караула и подразделения (начальник караула, заместитель начальника пожарно-спасательной части). В этих условиях появляется осознанность за принятые решения и ответственность за подчиненных в ходе выполнения оперативных задач на месте пожара.

Ценностные позиции курсантов влияют на их поведение и играют огромную роль в процессе постановки их жизненных задач и несущие в себе рефлексивную составляющую. Для качественной подготовки курсантов к дальнейшей профессиональной деятельности необходимо определить ценности, которые будут способствовать наполнению ценностного компонента готовности:

- ценностно-смысловые мотивы выбора профессии пожарного;
- личностный смысл профессиональной деятельности для курсанта.

Стоит отметить, что процесс формирования цен-

ностной позиции у курсантов может усложняться тем, что периодически ценности могут угасать или уходить вовсе (терять свою актуальность), поэтому в процессе разработки системы необходимо учитывать данный фактор.

Е.В, Яковлев, Н.О. Яковлева выделяют три уровня ценностных ориентаций: ценности, от которых человек не в силах отказаться (вера, жизненные принципы, любовь к родине и т.д.); ценности, от которых человек сможет отказаться в экстремальных условиях (материальные ценности, культура и т.д.); ценности, от которых человек способен отказаться под каким-либо воздействием (отдых, эмоции, привычки и т.д.). Авторы, важным выделяют первый уровень, и считают, что таким уровнем обладают мало людей, ценности могут формироваться долгое время и практически не меняются [9].

А.В, Кирьякова, Т.А. Ольховая выделяют три типа ценностной направленности: «уход от субъективности» (преобладание дисгармоничного взаимодействия ценностей); «направленность на субъективность» (высокая активность в жизни, самоактуализация, самореализация); «потенциальная субъективность» (интерес к творческим ценностям и познаниям, рефлексивная аутосензитивность) [10].

В образовательном процессе Уральского института ГПС МЧС России при подготовке курсантов по специальности 20.05.01 – Пожарная безопасность, аксиологический подход позволяет формировать универсальные компетенции, индикаторы достижения которых представлены на рисунке 2.

Важную роль при формировании профессиональных и коллективных ценностей и ценностный мир курсанта является прохождение на младших курсах учебной практики в учебной пожарно-спасательной части в должности пожарного. Данная практика способствует сплочению коллектива и знакомит их с профессиональной деятельностью формируя в дальнейшем слаженную работу в коллективе и индивидуальную ответственность за выполнение задач перед коллективом. На старших курсах проходит производственная практика в должности командира отделения и начальника караула, которая формирует у курсантов ответственность за подчиненных и происходит развитие способности критической оценки как собственной деятельности, так и подчиненных. Происходит накопление внутренних чувств понимания важности выбранной курсантом профессии и ее необходимости для общества.

Кроме того, в рамках воспитательной работы с курсантами осуществляется показ художественных и документальных фильмов пропагандирующие деятельность пожарных, тем самым происходит интериоризация профессиональных ценностей.

### Выводы

В заключение можно сделать вывод, что аксиологический подход в системе подготовки курсантов ВУЗов МЧС России является эффективным средством формирования ценностных ориентаций будущих специалистов и создания базиса для их профессиональной деятельности в будущем. Формирование ценностей

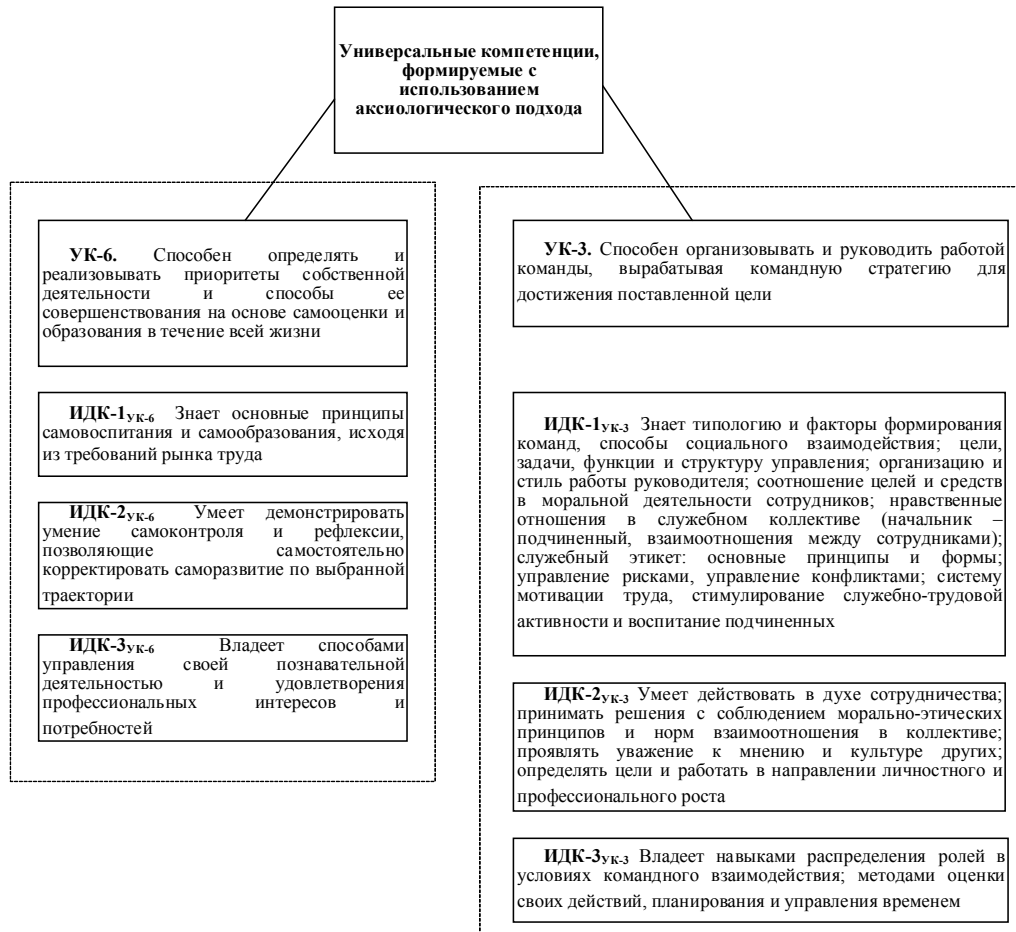


Рис. 2. – Универсальные компетенции, формируемые с применением аксиологического подхода.

через аксиологический подход позволяет курсантам осознать значимость своей профессии, а также стимулирует их к активной жизненной позиции и социальной ответственности. Аксиологический подход является важным инструментом в системе подготовки будущих

специалистов МЧС России и может применяться при формировании ценностных ориентаций, способствуя созданию надежной основы для их профессиональной деятельности и социальной адаптации в обществе.

### Библиографический список

1. *Розина Н.М., Зуев В.М.* Качество подготовки выпускников вузов: теоретико-методологические аспекты // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2014. № 3. С. 4–13.
2. *Булгаков В.В.* Организация профессионально-педагогической подготовки курсантов вузов МЧС // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2022. Т27. №4(91). С. 467–472.
3. *Шойгу Ю.С.* Система профессиональной подготовки психологов МЧС России // Национальный психологический журнал. 2022. № 4 (48). С. 116–131.
4. *Якименко Е.Ю.* Формирование психологической готовности курсантов МЧС к профессиональной деятельности / Е.Ю. Якименко // Вестник Командно-инженерного института МЧС Республики Беларусь. 2012. № 2(16). С. 122–127.
5. *Михайлова В.В.* Повышение эффективности формирования психологической готовности курсантов вузов ГПС МЧС России к деятельности в условиях риска : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Михайлова Валентина Владиславовна. – СПб., 2008. 27 с.
6. *Карапuzиков А.А.* Компетентностный подход в высших учебных заведениях, проблемы, опыт, инновации / А.А. Карапuzиков, Д.С. Белкин, П.В. Арканов // Текст: непосредственный // Учебные записки Орловского государственного университета. 2020. № 2(87). С. 180–182/
7. *Калужная Т.Г.* Аксиологический подход в системе профессионально-педагогической подготовки будущего учителя // Вестник Мозырского государственного педагогического университета им. И.П. Шамякина. 2014. № 1. С. 66–71.
8. *Десятловский Д.Н.* Роль аксиологического подхода в праксиологической подготовке обучающихся // Перспективы науки. 2016. № 6 (81). С. 36–39.
9. *Яковлев Е.В., Яковлева Н.О.* Аксиологический подход в педагогическом исследовании: сущность, значение, проблемы реализации // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2010. № 3. С. 85–92.
10. *Кирьякова А.В., Ольховая Т.А.* Реализация аксиологического подхода в университетском образовании // Высшее образование в России, 2010, № 5.

### References

1. *Rozina N.M., Zuev V.M.* The quality of university graduates' training: theoretical and methodological aspects // Humanities. Bulletin of the Financial University. 2014. No. 3. Pp. 4–13.
2. *Bulgakov V.V.* Organization of professional and pedagogical training of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations // Psychopedagogy in law enforcement agencies. 2022. T27. No.4(91). Pp. 467–472.
3. *Shoigu Yu.S.* System of professional training of psychologists of the Ministry of Emergency Situations of Russia // National Psychological Journal. 2022. No. 4 (48). Pp. 116–131.
4. *Yakimenko E.Y.* Formation of psychological readiness of cadets of the Ministry of Emergency Situations for professional activity / E.Y. Yakimenko // Bulletin of the Command and Engineering Institute of the Ministry of Emergency Situations of the Republic of Belarus. 2012. № 2(16). Pp. 122–127.
5. *Mikhailova V.V.* Improving the effectiveness of the formation of psychological readiness of cadets of universities of the Ministry of Emergency Situations of Russia to work in risk conditions : abstract. dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.08 / Mikhailova Valentina Vladislavovna. – St. Petersburg, 2008. 27 p.
6. *Karapuzikov A.A.* Competence approach in higher educational institutions, problems, experience, innovations / A.A. Karapuzikov, D.S. Belkin, P.V. Arkanov // Text: direct // Educational notes of the Oryol State University. 2020. № 2(87). Pp. 180–182/
7. *Kalyuzhnaya T.G.* Axiological approach in the system of professional and pedagogical training of a future teacher // Bulletin of the I.P. Shamyakin Muzyr State Pedagogical University. 2014. No. 1. Pp. 66–71.
8. *Devyatlovsky D.N.* The role of the axiological approach in the praxiological training of students // Prospects of science. 2016. No. 6 (81). Pp. 36–39.
9. *Yakovlev E.V., Yakovleva N.O.* Axiological approach in pedagogical research: essence, meaning, problems of implementation // Modern higher school: innovative aspect. 2010. No. 3. Pp. 85–92.
10. *Kiryakova A.V., Olkhovaya T.A.* Implementation of the axiological approach in university education // Higher Education in Russia, 2010, No. 5.

УДК 378.14.015.62

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-240-245

**КАРПЕЕВА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра индустрии моды, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: Karpeevas@bk.ru

**KARPEEVA SVETLANA ALEXANDROVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Fashion Industry, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: Karpeevas@bk.ru

## ИНЖЕНЕРНО-ТВОРЧЕСКАЯ ОБЛАСТЬ КАК СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ХУДОЖНИКА-СТИЛИСТА

### ENGINEERING AND CREATIVE FIELD AS A MEDIUM FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF AN ARTIST-STYLIST

*В данной статье рассматривается инженерно-творческая область как среда формирования профессиональной компетентности в контексте инженерно-технического проектирования в направлении подготовки 54.03.03 Искусство костюма и текстиля. Рассматриваются профессиональные требования, предъявляемые к выпускнику вуза.*

*Ключевые слова:* инженерно-творческая область, профессиональные компетенции, художник-стилист, инженерно-техническое проектирование, конкурентоспособность, квалифицированный специалист, проектная деятельность.

*This article examines the engineering and creative field as an environment for the formation of professional competence in the context of engineering and technical design in the direction of training 54.03.03 The art of costume and textiles. The professional requirements for a university graduate are considered.*

*Keywords:* engineering and creative field, professional competencies, artist-stylist, engineering and technical design, competitiveness, qualified specialist, project activity.

#### Введение

Одним из ключевых вопросов в процессе обучения бакалавров направления 54.03.03 Искусство костюма и текстиля являются условия реформирования и модернизации национальной системы образования, так как именно в процессе обучения подготавливаются и воспитываются люди с высокими профессиональными требованиями, а также они составляют окружающее общество, но и которым предъявляются высокие требования в их профессиональной деятельности, что является крайне актуальной задачей, стоящей перед системой высшего образования.

Актуальность нашего исследования направлена на необходимость выявить особенности формирования профессиональной компетентности художников-стилистов в процессе их инженерно-творческой деятельности.

Исходя из актуальности, мы определили *проблему исследования*: выявить профессиональные компетенции, которые влияют на инженерно-творческую деятельность художника-стилиста в процессе изучения проектирования конструкций костюма. Решение этой проблемы способствует развитию проектной деятельности студентов, творческому подходу к обучению и формированию специальных умений, навыков и профессиональных компетенций в данной области.

Мы предлагаем совокупный ряд аспектов, способствующих подготовке компетентного специалиста данной области, который будет востребован на рынке труда и его квалификация в полной мере удовлетворит работодателя. *Методами исследования* являются ана-

лиз понятий компетентность, компетенция, проектная деятельность в инженерно-творческой деятельности художника-стилиста.

#### Изложение основного материала

Обратимся к особенностям формирования компетентности бакалавров (художников-стилистов) инженерного образования. Одним из основных направлений данной проблемы является переориентация понятий «подготовленность», «образованность» и понятий «компетентность», «компетенция».

«Компетентность – это, прежде всего, общая способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированы на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе и направлены на её успешную интеграцию в социум. Компетенция – это способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в проектной области» [3].

Рассматривая понятие компетентности специалиста в области дизайна костюма на современном этапе является необходимость оснащения образовательных учреждений новейшими средствами проектирования (материальной базы), что требует существенных инвестиций и ресурсов и использования их в качестве высокоэффективного инструмента, что существенным образом даст повысить эффективность организованного инженерно-творческого образовательного процесса для адаптации бакалавра в условиях производства.

Качество образования повышается при продуктивности использования компетентного подхода в обучении.

В учебном плане направления подготовки 54.03.03 предусмотрены дисциплины инженерно-творческого направления, где для их освоения требуется нестандартно мыслить, т.е. творчески подходить к решению задач, а также гибко владеть самыми разнообразными знаниями и навыками, и ориентироваться на рынке труда и услуг.

На данный момент резко возросла потребность в специалистах, как инженера, швейной отрасли. Большое внимание уделяется способности специалиста применять в своей профессиональной деятельности различные средства коммуникационных и информационных технологий. Для того, чтобы стать компетентным специалистом, и услуги которого работодатели готовы оценить по достоинству, необходимо владеть в своем роде эксклюзивными знаниями. Вот получение таких знаний как раз и является одной из актуальнейших проблем, где должны выполняться требования ориентированные на использование современных подходов и способов формирования профессиональных компетенций художников-стилистов в проектной работе.

В возможности использования получать самую необходимую информацию и посещать мастер – классы, которые ориентируют учебный процесс в профессиональное русло, потребуется необходимое информационное обеспечение: проспектные материалы фирм, научная, специальная и справочная литература, научно-технические отчеты, альбомы конструкций и технологических процессов, макеты моделей изделий и др. Для этого создаются базы данных, которые упрощают поиск необходимых сведений.

Конкурентоспособность выпускника вуза как подготовленного художника-стилиста является ведущим направлением развития профессионального образования. Как следствие конкурентоспособность является показателем не только о том, чтобы доказать свое преимущество перед конкурентами, но и о возможности сохранить свое право на работу.

Швейная отрасль в данный момент испытывает резкую потребность в квалифицированных профессионалах, поэтому в современных государственных стандартах уделяется внимание на становление личности в проектной деятельности и рекомендуется переход с направления «знание» на направление «компетентность», в которых определяются общие и профессиональные компетенции, предъявляются новые требования к подготовке.

Сегодня большое внимание уделяется способности специалистов использовать различные средства коммуникационных и информационных технологий в своей профессиональной деятельности. Инновации и возможность эффективно общаться на работе становятся все более важными факторами в успехе бизнеса. Быть умным, проактивным и обладать различными умениями – это ключ к достижению успеха в инженерно-творческих специальностях и не только.

Вот почему становится все важнее, чтобы учебные программы обеспечивали широкий круг образовательных опций, включая работу с технологиями информационной связи и коммуникации. Образование, проходящее

в таких условиях, точно даст возможность будущим профессионалам получить необходимые для успеха навыки и знания.

Проектирование в дизайне одежды включает разработку нескольких вариантов творческих проектов, и каждый специалист, использует в своей работе опыт других специалистов, пропуская его через свое творчество, по-своему интерпретируя, и постепенно появляются свои собственные открытия. Для того чтобы, оставаться на вершине в инженерно-творческих специальностях, необходимо следовать не только самым последним технологическим тенденциям, но и непрерывно учиться и приспосабливаться к новым инновациям.

Сегодня создание баз данных необходимо для эффективной организации работы многих сфер деятельности. Без них мы просто не сможем обработать и хранить все заданные данные, поэтому необходимо применять в широком спектре САПР для выполнения расчетов, построения модельных конструкций, выполнения творческих проектов вариантов моделей коллекции и создания множественного банка данных.

Освоение профессиональных компетенций художником-стилистом в проектной деятельности тесно связано с САПР, где соединяются в одно целое для достижения желаемого уровня результата, в зависимости от цели, контекста, ситуации, функции, имеющихся ресурсов, базовые знания, умения и навыки по дизайну костюма.

Не менее важно учиться у лучших в своей сфере. Проходить мастер-классы у более опытных и успешных профессионалов, которые смогут поделиться секретами своего успеха. Таким образом, накопив эксклюзивные знания и опыт, можно стать экспертом, чьи услуги будут востребованы на рынке. Поскольку язык науки отличается от языка проектирования, нужен ретранслятор, роль которого выполняет прикладная наука с сетью отраслевых научно-исследовательских институтов. Многие крупные фирмы и научно-производственные объединения имеют свои исследовательские центры, занимающиеся проектированием, и здесь необходимо тесное сотрудничество вуза с ними, так как работодатели заинтересованы в большей степени. Проектная деятельность – это мощное средство воспитания интеллекта и одна из ключевых целей формирования профессиональной компетентности. Она находится в противоположности репродуктивному использованию уже известных решений и повторению пройденного, настоящее проектирование - это восхождение и диалектическое развитие от уже известного к новому.

Выпускнику требуется умение работать в коллективе (группой), проявляя инициативу с сочетанием своей квалификации с внутренней мотивацией, с социальным поведением и умением принимать компетентные, профессиональные решения и нести ответственность за их последствия.

Компетентный специалист в творческой области также должен обладать творческим потенциалом, быть способным выйти за пределы предмета профессии художника-стилиста для саморазвития и самореализации своих дерзких творческих амбиций, должен стремиться к самообразованию в профессиональной сфере, познавать новые технологии и уметь профессионально ими пользоваться, уметь принимать самостоятельные

решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной среде, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам в работе, и уметь быстро находить выход из стрессовых ситуаций.

Профессиональная компетентность это симбиоз компетенций информационного, коммуникативного, процессуального характера, где формируется способность к развитию креативных навыков мышления, готовит к принятию быстрых решений, поддерживает развитие навыков работы в команде и является мощным средством для развития технической и управленческой экспертизы.

В процессе подготовки компетентных выпускников (художников-стилистов) в профессиональной области, которые будут иметь отношение не только к творческому процессу проектирования, но и к профессиональному инженерно-творческому образованию и самой жизни в профессии, прежде всего, необходимо охватывать широкий спектр инженерных и художественных дисциплин, применять прогрессивные технологии, активные методы и приемы обучения, которые развивают познавательную, коммуникативную и личностную активность современных студентов, выбирать наиболее актуальные темы, волнующие обучающихся и приглашать специалистов, которые ответят на все интересующие вопросы. Большой интерес вызывают встречи и беседы с представителями и руководителями успешных компаний – производителей одежды.

В таблице 1 представлен макет карты контроля формирования профессиональных компетенций при компетентностном подходе обучения художников-стилистов конструированию костюма, Например, оценивание результата проводится по пятибалльной школе, где:

1) 1-2 балла – студент демонстрирует непонимание проблемы, не владеет в полной мере информацией, не может сформулировать свою точку зрения и аргументировать ее, не обладает научным стилем изложения материала.

2) 3-4 балла – студент демонстрирует частичное или существенное понимание проблемы, студент допускает отдельные ошибки, испытывает затруднения в изложении материала.

3) 5 баллов – студент демонстрирует полное понимание проблемы, в полном объеме владеет информацией по рассматриваемому вопросу, аргументирует свою точку зрения, обладает научным стилем изложения

материала.

«Для формирования профессиональных компетенций необходимо совершенствование образовательного процесса в направлении изменения содержания образования, применения активных технологий и форм обучения, активизации самостоятельной работы студентов, активному использованию современных элементов дистанционного образования в практике высшей школы. Выделим некоторые позиции формирования профессиональных компетенций художников – стилистов:

1. «начальный этап» – формирование мотивационного компонента;

2. «адаптивный этап» – развитие компонента профессиональной компетенции;

3. «когнитивный этап» – накопление знаний, т.е. формирование когнитивного компонента компетенций;

4. «рефлексивный этап» – актуализация потребности самообразовательной деятельности и прослеживающего развития когнитивного компонента компетенции;

5. «деятельный этап» – формирование деятельного компонента профессиональной компетенции, творческого отношения бакалавра к углубленному изучению инженерно-творческих дисциплин» [2, 4].

Конечно, инженерно-творческое проектирование надо рассматривать как специфическую деятельность в формировании профессиональных компетенций художника-стилиста, который должен обладать дизайнерским мышлением, что выражается гибкостью, систематичностью и последовательностью, самостоятельностью, оригинальностью (не шаблонностью), новизной мысленного процесса. Поэтому в рамках реформирования современного образования актуальным представляется обсуждение и нахождение возможных направлений совершенствования образовательного процесса. Можно отметить тот факт, что художник-стилист, имеющий высокий уровень абстрактного мышления, с развитыми навыками логических умозаключений обладает развитыми творческими способностями, и тем самым он может ускорить эволюцию своего профессионального развития.

На сегодняшний день, для того чтобы, художник-стилист мог успешно работать в этой сфере, ему необходимо обладать гибкостью, систематичностью, последовательностью мышления, а также самостоятельностью и оригинальностью. Нужно уметь не просто следовать шаблонам, а создавать новое и оригинальное.

Таблица 1.

Карта контроля сформированности профессиональных компетенций

ФИО студента	Профессиональные компетенции		
	ПК - 3	ПК - 5	ПК - 6
	способен изучать производственные и экономические требования, нужды и пожелания потребителей, предъявляемых к художественному проектированию костюма	способен проектировать модный визуальный образ и стиль, конструктивные решения новых сезонных, тематических, ролевых, эксклюзивных моделей / коллекций костюмов	способен конструировать безопасные, удобные, функциональные, практичные и эстетичные модели / коллекции костюмов
Иванов А.А.	4	5	4
Петрова Н.А.	2	3	2
Сурина Е.П.	2	4	5
И.т.д.			

В настоящее время мировая экономика переживает большие изменения, и образование не может оставаться в стороне от этих перемен. В рамках реформирования современного образования актуальным представляется обсуждение и нахождение возможных направлений совершенствования образовательного процесса, чтобы происходило лучшее интегрирование специфических наук в рамках одного обучения.

## Выводы

В заключение, анализируя перспективы развития инженерно-творческого проектирования, как сферы формирования профессиональной компетентности художника – стилиста, можно сказать, что необходимо развивать междисциплинарные связи направления в образовании и учитывать многогранность профессиональных компетенций при подготовке специалистов и их возможности.

## Библиографический список

1. Букалова Г.В. Формирование компетентности специалиста в свете философской рефлексии и синергетического подхода. // Образование и общество, 2008. №4 (51). Июль – август. С.51–55.
2. Ершова О.В., Чупрова Л.В. Активизация учебной деятельности студентов в условиях реализации ФГОС // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология, 2015. №1. С. 65–68.
3. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высш. Образование сегодня, 2004. № 3. С. 20–26.
4. Чупрова Л.В. К проблеме совершенствования системы подготовки специалистов в высшей школе // Педагогика и современность, 2012. №1. С. 6

## References

1. Bukalova G.V. Formation of specialist competence in the light of philosophical reflection and synergetic approach. // Education and Society, 2008. №4 (51). July – August. Pp. 51–55.
  2. Ershova O.V., Chuprova L.V. Activation of students' educational activity in the conditions of the implementation of the Federal State Educational Standard // Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology, 2015. No. 1. Pp. 65–68.
  3. Tatur Yu.G. Competence in the structure of the quality model of specialist training // Higher. Education today, 2004. No.3. Pp.20–26.
  4. Chuprova L.V. On the problem of improving the system of training specialists in higher education // Pedagogy and modernity, 2012. No.1. Pp. 6.
- 
-



УДК 37.014

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-241-215

**ЛАВРИКОВА НАТАЛИЯ ИГОРЕВНА**

доктор экономических наук, доцент, сотрудник Академии ФСО России, Россия  
E-mail: nalavrikova@yandex.ru

**КОТЕЛЬНИКОВ ВЛАДИМИР АНАТОЛЬЕВИЧ**

кандидат педагогических наук, доцент, сотрудник Академии ФСО России, Россия

**НИКИТИНА ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА**

сотрудник Академии ФСО России, Россия

**ЛАВРИКОВ ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ**

сотрудник Академии ФСО России, Россия

**LAVRIKOVA NATALIA IGOREVNA**

PhD in Economics, Associate Professor, Russian Federation Security Guard Service Federal Academy Employee, Russia  
E-mail: nalavrikova@yandex.ru

**KOTELNIKOV VLADIMIR ANATOLYEVICH**

Candidate of Pedagogical Sciences Associate Professor, Russian Federation Security Guard Service Federal Academy Employee, Russia

**NIKITINA ELENA ANATOLYEVNA**

Russian Federation Security Guard Service Federal Academy Employee, Russia

**LAVRIKOV VLADIMIR IVANOVICH**

Russian Federation Security Guard Service Federal Academy Employee, Russia

**ДУАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СПОСОБ ОПТИМИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**DUAL EDUCATION AS A WAY TO OPTIMIZE THE SYSTEM OF VOCATIONAL EDUCATION**

*Начиная с периода постсоветских преобразований системы образования, можно говорить о недооценке профессионального образования, которое является одним из важнейших процессов в развитии общества в целом. В основном это связано с рыночностью экономики и, как следствие, неадаптированностью системы профессионального образования к изменениям и ожиданиями современного работодателя.*

*Ожидается, что современный выпускник высшего образовательного учреждения практически сразу сможет удовлетворить не только текущие, но и постоянно меняющиеся потребности своего работодателя в знаниях и практических умениях выпускников, и образовательное предложение будет адаптировано к потребностям рынка труда. Надеждой на оправдание этих потребностей может стать система дуального профессионального образования. Статья посвящена рассмотрению сущности и возможностей постепенной замены традиционного профессионального образования стратегией дуального образования.*

*Ключевые слова:* профессиональное образование, дуальное образование, высшее образование, образовательный процесс.

*Since the period of transformation of the education system, we can talk about underestimation in the state policy of vocational education, which is naturally one of the most important processes in the development of society as a whole. This is mainly due to the market economy and, as a result, the lack of adaptation of the vocational education system to changes and the expectations of a modern employer.*

*It is expected that a modern graduate of a higher educational institution will almost immediately be able to meet not only the current, but also the constantly changing needs of his employer, and the educational offer will be adapted to the needs of the labor market. The hope of justifying these can be the system of dual vocational education. The article is devoted to the consideration of the essence and possibilities of gradual replacement of traditional vocational education with a dual education strategy.*

*Keyword:* vocational education, dual education, higher education, educational process.

**Введение**

Актуальность данной статьи состоит в том, что эффект каждого образования заключается в вооружении учащегося соответствующим объемом знаний, сформировать определенный набор навыков, а также сформировать желаемые умения. Для этого, однако, только теоретических знаний недостаточно, нужно также уметь «применять на практике это знание. Другими словами, вы должны иметь правильный набор компетенций и практических навыков. Вот почему так важна правильная стратегия профессионального образования, которая создавала бы условия для достижения этих образовательных целей.

Цель исследования – выявить особенности образо-

вания, которые помогут подготовить обучающегося таким образом, чтобы он или она могли выйти на рынок труда после завершения определенного этапа своего образования профессионально функционировать на динамично меняющемся рынке труда.

Новизна исследования заключается в разработке модели дуальной системы профессионального образования.

Методы исследования – метод анализа документов, метод единства анализа и синтеза, индукция и дедукция, а также педагогической диагностики.

**Изложение основного материала**

Характеризуя систему профессионального образования на рубеже XX-го – XXI-го веков, следует от-

метить, что до последнего десятилетия XX века года спрос на выпускников всех видов профессионально-технических специальностей был очень высок. Большая часть субъектов предпринимательства организовала свои собственные отборы будущих выпускников или проводила практические занятия в так называемых испытательных учебных группах. Это было время столь высокого спроса на работников, что почти у каждого выпускника было несколько предложений о работе. Очень часто некоторые работодатели заключали предварительные договоры с учащимися еще во время их профессионального обучения, при этом финансируя для них стипендии. В таких условиях не всегда должное внимание уделялось теоретической части образования, но следует отметить, что, получив таким образом необходимые практические профессиональные навыки выпускники были хорошо подготовлены к будущей профессиональной деятельности в конкретной профессии. Качество этого образования также было обусловлено относительно высокой профессиональной компетентностью педагогов. Отсюда система профессионального образования (и, следовательно, профессиональные компетенции выпускников) пользовалась хорошей репутацией и спросом у работодателей нашей страны.

Социально-экономические изменения конца XX века привели к краху существовавшей тогда системы профессионального образования. Работники стали сокращаться, сотрудничество профессионально-технических образовательных учреждений с вузами резко прекратилось. Кроме того, образовательным учреждениям постепенно пришлось по экономическим соображениям ликвидировать свои профессионально-технические лаборатории, работавшие до сих пор по образцу подсобных хозяйств. В результате качество профессионального образования выпускников значительно снизилось. Эта картина усугублялась началом быстро растущей безработицы. В то время существовало достаточно распространенное мнение, что причина растущей безработицы во многом была вызвана качеством профессионального образования, получаемого в учреждениях высшего образования, не способного подготовить выпускников к динамично меняющимся потребностям формирующегося рынка труда. Таким образом, это было началом упадка системы профессионального образования. Все началось с необходимости перехода от индустриального общества и экономики к постиндустриальному.

Осознавая, что человеческий капитал, понимаемый как совокупность характеристик отдельных лиц и групп, которые могут быть важны на рынке труда и в различных сферах общественной жизни, он становится основным капиталом обществ и экономической системы. В системе профессионального образования осуществлялся планомерный поиск оптимальной модели этого образования. Начался процесс построения модели профессионального образования, которая была бы более гибкой в плане подготовки выпускников к постоянно меняющемуся характеру их работы, а потому требует все более творческого и нестандартного мышления и подхода.

Система образования до сих пор имеет дело со многими нерешенными проблемами, вызывающими большие трудности в функционировании высших учеб-

ных заведений. Целесообразно выделить четыре таких аспекта.

1) неспособность адаптировать образовательную систему и полученные профессиональные навыки выпускников к потребностям рынка труда, в частности к спросу на те профессии, которые связаны, в том числе, и с работой на высокотехнологичных производствах, особенно в сфере информационных технологий;

2) отсутствие современных учебных программ, разработанных в соответствии с потребностями профессионального образования, необходимостью более гибкого подхода к классификации профессий, совмещения содержания образования с экономической составляющей в организации производства и общеобразовательными навыками, такими как самообразование, решение практических задач, совмещение теории с практикой, коммуникативные навыки, умение работать в команде;

3) низкое качество профессионального образования – относительно низкий уровень сдачи экзаменов по проверке профессиональных навыков; необходимость сотрудничества школ с работодателями путем использования баз данных работодателей и лабораторий вузов по профессиональному образованию; организации практического профессионального обучения с доступом к новейшей производственной технике и технологиям; обеспечения педагогов профессионально-технических училищ современными техническими средствами обучения и дидактической базой;

4) негативное мнение общества об учреждениях средне-специального образования в обществе – обучение учащихся с самыми низкими выпускными баллами, стереотипизация профессионально-технических училищ как элемента культурной, социальной и профессиональной маргинализации, недооценка их возможностей, недостаточное использование профориентации в школе, кризис востребованности профессиональных училищ в условиях улучшения имиджа общеобразовательные училищ влияют на решения об увольнении преподавателей и ликвидации этих учреждений.

Можно выделить пять основных направлений кризиса современного профессионального образования, относящихся как к теории, так и к методологии. Зоны этого кризиса могут перестать существовать или, по крайней мере, быть существенно снижены, когда в широко понимаемой образовательной политике профессионального образования будут осознаны и признаны следующие аспекты:

1) необходимость учета многих парадигм теории профессионального образования;

2) необходимость принятия гуманистических изменений современных образовательных технологий и подчеркивать связь между теорией профессионального образования и этическими аспектами современности, включая современные технологии;

3) принятие обучающимися парадигмы профессионального образования в методическом измерении системной методологии;

4) принятие организационной гибкости для объединения многих форм профессиональной деятельности педагогов.

На наш взгляд, сегодня наиболее важные проблемы, стоящие перед профессиональным образованием, являются:

1) происходящие демографические изменения – старение населения, и как следствие, уменьшение числа учащихся и сокращение трудовых ресурсов;

2) постепенная трансформация вузов в «обучающиеся организации» закрытие для внешней среды и установление контактов с различными партнерами, в первую очередь с работодателями и другими субъектами и организациями, представляющими рынок труда;

3) изменение режима обучения с учетом конкретных результатов обучения – определение компетенций, которые следует развивать в рамках образования, сочетание обучения конкретной профессии с педагогической гибкостью, открытостью к обучению на протяжении всей жизни и элементами общих знаний (математическое мышление, коммуникативные способности, возможность знания иностранного языка) для возможных изменений на рынке труда (необходимость смены профессии и т. д.);

4) более активное участие работодателей как в формировании основного учебного плана и содержания образования, так и в определении результатов обучения с учетом собственных потребностей, а также в определении объема и организации практических занятий (проведение соответствующих циклов обучения, использование активных методов обучения, планирование регулярного и т. д.);

5) повышение качества образования, соответствующего потребностям рынка труда;

6) адекватный учет затрат на профессиональное образование, создание финансовых стимулов для повышения эффективности профессионального образования;

7) формирование положительного имиджа профессионального образования;

8) разработка инструментов и средств, позволяющих формировать практические навыки в период профессионального образования;

9) необходимость постоянной подготовки и совершенствования профессионального мастерства преподавателей в сфере их теоретико-практических навыков.

Кризис, в котором оказалась система профессионального образования заставляет искать способы и методы выхода из него. Такие методы может предложить *дуальная система* образования (рис. 1) – это термин, который используется как в литературе, и определяется по-разному. Чаще всего в профессиональном образовании, используется такой термин, как «дуальное профессиональное образование», иногда в более общей форме: «дуальное образование» или «дуальная система».

В терминологическом словаре ЮНЕСКО «дуальная система образования» определяется как двойная, потому что она объединяет стажировку в компании и профессиональную теоретическую подготовку в один курс. В компании стажер проходит практику, которая дополняется теоретическими знаниями в образовательном учреждении. Дуальная система относится к образованию или обучению, которое сочетает в себе период обучения в учебном заведении и на рабочем месте. Научная литература также определяет дуальную систему образования как обучение в чередующихся формах, подчеркивая, что термин «дуальная система» обучения может использоваться взаимозаменяемо с другими терминами: профессиональное обучение, обучение в альтернативных формах или обучение на рабочем месте. Однако между этими двумя терминами есть небольшие,

но важные различия. Термин «дуальное образование» иногда отождествляется с термином «чередующееся образование», а «дуальная система» – с «двойной или чередующейся системой». Это терминологическое несоответствие означает, что отдельные авторы по-разному воспринимают сущность «дуального образования» или «дуальной системы», трактуя их как термины, указывающие на то, что в основе учебно-воспитательного процесса лежит параллельное профессиональное обучение образовательными учреждениями и частично на рабочем месте (практическая подготовка).

В образовательной практике это означает, что профессиональное образование основано на тесном сотрудничестве двух партнеров, которые очень точно разделяют как задачи, так и обязанности, вытекающие из процесса профессионального образования. Они также несут совместную ответственность за фактические результаты этого образования.

Цель профессионального образования в дуальной системе, помимо обеспечения обучающихся соответствующим объемом теоретических знаний и формирования профессиональных умений, состоит также в том, чтобы дать им возможность овладеть конкретными профессиональными компетенциями, необходимыми в процессе профессиональной деятельности (рис. 2).

Профессиональные компетенции чаще всего определяются как способность людей использовать свои знания, профессиональные навыки, отношение к работе, ценности, мотивацию и личностные характеристики, необходимые для достижения целей, результатов, ожидаемых с заниманием конкретной должности. Это означает, что компетенции, необходимые для выполнения профессиональных задач и являются суммой приобретенных навыков, а затем неформального и информального образования в ходе широко процесса обучения в течение всей жизни. Поэтому следует исходить из того, что как общие компетенции, так и профессиональные компетенции являются динамичными структурами, изменяющимися вместе с широко понимаемым жизненным и профессиональным опытом, и поэтому нельзя считать, что конкретный индивид может раз и навсегда приобрести конкретные компетенции (в том числе специальные профессиональные компетенции). Тем более, что профессиональные компетенции обычно отождествляются с конкретной отраслью, профессией, а иногда даже с определенным набором выполняемых профессиональных задач. Поэтому могут возникнуть сомнения в том, что выпускники образовательных учреждений, готовящиеся к выходу на рынок труда, смогут когда-либо приобрести такие профессиональные компетенции только в стенах вуза, которые полностью удовлетворят их будущих работодателей.

Поэтому растет (хотя и в относительно небольших масштабах) интерес к профессиональному образованию по дуальной системе, при которой и учебное заведение, и работодатель, выполняя задачи, поставленные перед практическим профессиональным образованием, чувствуют ответственность за фактические результаты образования, т.е. конкретные профессиональные компетенции обучающихся.

Дуальная система профессионального образования может быть способом формирования желаемых профессиональных компетенций, особенно если речь идет

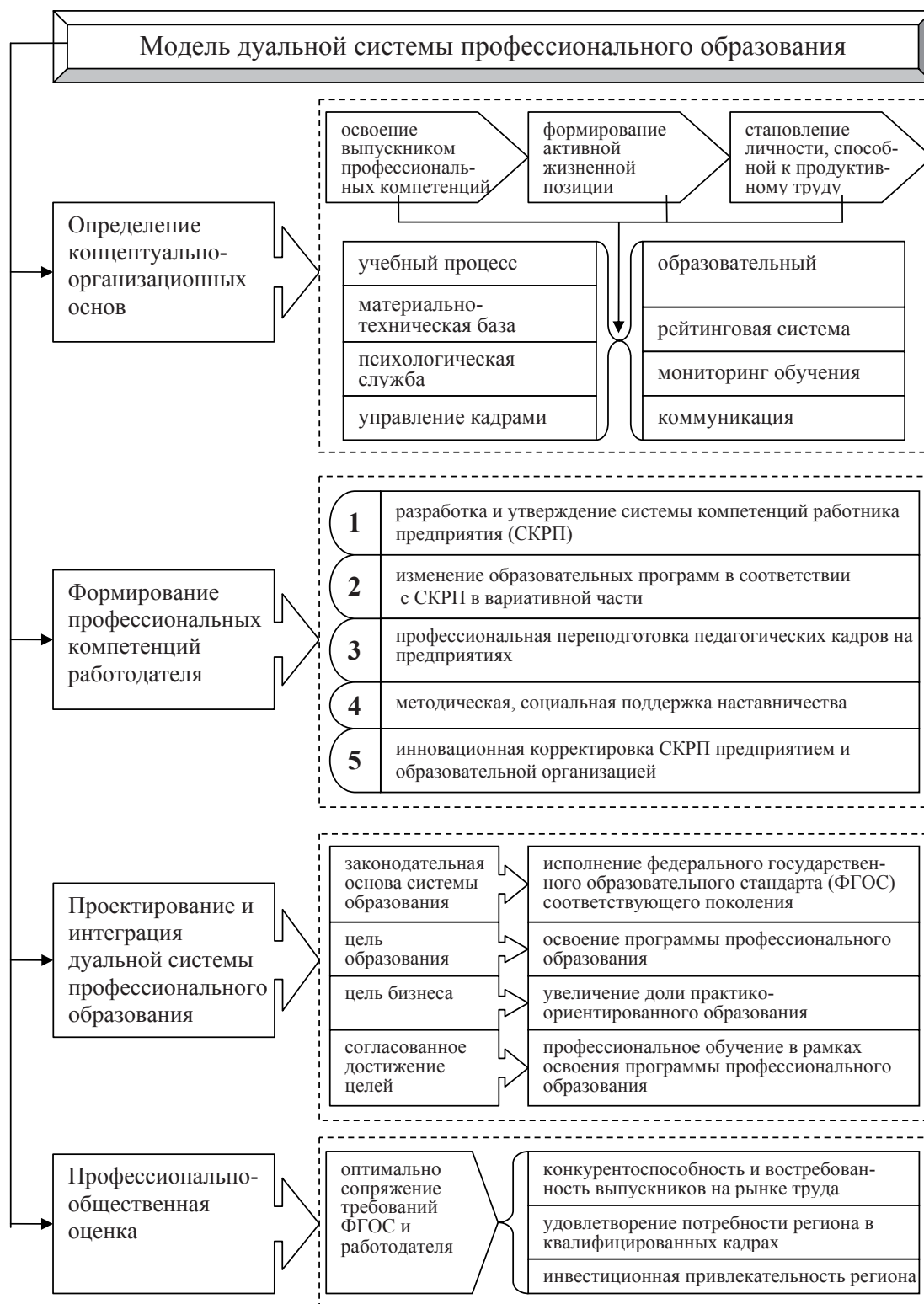


Рис. 1. Модель дуальной системы профессионального образования.



Рис 2. Алгоритм отбора и привлечения выпускников согласно модели дуальной системы профессионального образования.

о конкретных компетенциях, поскольку обучающийся, выполняя практические занятия, делает это в реальных условиях с учетом специфики профессиональных задач, организации труда, условиях труда, а также широко понимаемой культуры труда, сложившейся в компании. Таким образом, можно ожидать, что профессиональные компетенции (особенно специфические), которые формируются и развиваются в непосредственном действии обучающегося, который в реальных условиях, сложившихся в компании, правильно выполняет профессиональные задачи и принимает в связи с этим соответствующие решения, – будут намного лучше, чем те, которые можно было бы приобрести только в вузе, это будут компетенции, которые «станут во времени между прошлым и будущим», а значит, будут такими, как ожидает работодатель, то есть не будут дисфункциональными компетенциями. Поэтому дуальное образование, при котором элементы практического обучения включаются в задачи, выполняемые работодателем, становится основой процесса формирования желаемых профессиональных компетенций.

Дуальная система профессионального образования обусловлена тесным сотрудничеством профессионального учебного заведения и конкретного хозяйствующего субъекта, которое всегда имеет место при выполнении всех задач. Профессиональное образование может быть важным инструментом регулирования спроса и предло-

жения на рынке труда. Отсутствие такой регламентации в действующей системе профессионального образования делает современный рынок труда (с точки зрения спроса и предложения) несбалансированным, а причиной этой несбалансированности (помимо динамичных изменений, происходящих в экономике) является дезадаптация образовательного предложения (как по профилям образования, так и по качеству этого образования) реальным ожиданиям работодателей.

Хорошим способом изменить существующее состояние профессионального образования, обещающим лучшую адаптацию образовательного предложения к нуждам и требованиям современного рынка труда, может стать распространение дуальной модели профессионального образования, которая (как было сказано ранее) реализуется при взаимопроникающем сотрудничестве субъектов рынка труда и субъектов образования. В такой взаимопроникающей системе профессионального образования производственная практика должна осуществляться в реальных условиях, деятельности работодателя, где обучающийся в процессе профессиональной деятельности приобретает определенные навыки, необходимые для устройства на работу по данной профессии. Кроме того, эти условия приводят к операционализации и углублению уже имеющихся знаний и умений. Практические занятия в реальных условиях производства оказывают положительное воздействие

не только на развитие конкретных профессиональных навыков. Строгоотраслевое техническое определение эффективности работы в области профессиональных задач, но и для приобретения целого комплекса навыков и когнитивного взаимодействия в коллективе (например, навыки управления временем, вербальное и невербальное общение и т. д.). Это означает, что практическое обучение по дуальной системе является не только вложением в обучающегося, способствующее повышению его спроса на рынке труда, но и значимым инструментом регулирования спроса и предложения на этом рынке труда, поскольку можно ожидать, что как обучающийся,

так и работодатель, у которого проходила практика, будут заинтересованы в установлении трудовых отношений. Поэтому это несомненное преимущество дуальной системы обучения.

*Подводя итог*, следует признать, что для достижения результатов распространения дуальной системы профессионального образования государству желательнее создавать такие системные решения, которые будут естественным (а не административно принудительным) стимулом для субъектов предпринимательства, участвовать в повышении качества профессионального образования.

### Библиографический список

1. Авлиякулов А.К. Практико-ориентированное обучение при организации дуальной системы образования / А. К. Авлиякулов, Н. С. Ходжаев // Прозцветание науки. 2021. № 1(1). С. 58–67.
2. Безусова Т.А. Модель перехода к дуальному педагогическому образованию / Т. А. Безусова // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2021. Т. 7, № 3. С. 14–24.
3. Быкова Е.О. Дуальная система профессионального образования как условие успешной реализации компетентностного подхода в современном образовании / Е. О. Быкова, В. В. Чистякова // Источник. 2016. № 2. С. 16–17.
4. Гребенникова В.М. Дуальное образование: мировая практика и современные российские реалии / В. М. Гребенникова, О. В. Гребенников // Образование и общество. 2020. № 3(122). С. 12–17.
5. Гусаковский Н.Е. Научно-методические основы анализа и технологий профессионального образования / Н. Е. Гусаковский, В. И. Лавриков, Н. И. Лаврикова // Смыслы, ценности, нормы в бытии человека, общества, государства : Сборник статей и материалов / ГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского». – Челябинск : Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского, 2022. С. 151–161.
6. Кольга В.В. Современные проблемы военно-инженерного образования студентов технического вуза в условиях дуального образования / В. В. Кольга, А. С. Тимохович // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. С. 220.
7. Котельников В.А. Общесистемная координация предоставления высшего образования / В.А. Котельников, Н.И. Лаврикова, Е.А. Никитина // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. № 2(91). С. 232–237.
8. Смирнов А.А. Обеспечение компании квалифицированным персоналом путем организации дуального образования на основе процессного подхода / А. А. Смирнов // Экономические науки. 2020. № 193. С. 418–421.
9. Смолина О.А. Дуальное образование как инновационный формат профессионального образования / О.А. Смолина // Вестник научных конференций. 2016. № 12-4(16). С. 167–170.
10. Хамзина Б.Е. Дуальное образование – будущее высшего образования страны / Б. Е. Хамзина, К. Ж. Наурыз, Б. С. Жарикова // Знание. 2016. № 11-1(40). С. 47–51.

### References

1. Avliyakov A.K. Practice-oriented training in the organization of the dual education system / A. K. Avliyakov, N. S. Khodjaev // Prosperity of science. 2021. № 1(1). Pp. 58–67.
2. Bezusova T.A. Model of transition to dual pedagogical education / T. A. Bezusova // Scientific result. Pedagogy and psychology of education. 2021. Vol. 7, No. 3. Pp. 14–24.
3. Bykova E.O. The dual system of vocational education as a condition for the successful implementation of the competence approach in modern education / E. O. Bykova, V. V. Chistyakova // Source. 2016. No. 2. Pp. 16–17.
4. Grebennikova V.M. Dual education: World practice and modern Russian realities / V. M. Grebennikova, O. V. Grebennikov // Education and Society. 2020. № 3(122). Pp. 12–17.
5. Gusakovskiy N.E. Scientific and methodological foundations of analysis and technologies of vocational education / N.E. Gusakovskiy, V. I. Lavrikov, N. I. Lavrikova // Meanings, values, norms in the being of a person, society, state : Collection of articles and materials / GBOU VO “South Ural State Institute of Arts named after. P.I. Tchaikovsky”. Chelyabinsk : P.I. Tchaikovsky South Ural State Institute of Arts, 2022. Pp. 151–161.
6. Kolga V.V. Modern problems of military engineering education of technical university students in conditions of dual education / V.V. Kolga, A. S. Timokhovich // Modern problems of Science and education. 2017. No. 5. Pp. 220.
7. Kotelnikov V.A. System-wide coordination of higher education provision / V. A. Kotelnikov, N. I. Lavrikova, E. A. Nikitina // Scientific notes of the Oryol State University. 2021. № 2(91). Pp. 232–237.
8. Smirnov A.A. Providing the company with qualified personnel by organizing dual education based on a process approach / A.A. Smirnov // Economic sciences. 2020. No. 193. Pp. 418–421.
9. Smolina O.A. Dual education as an innovative format of vocational education / O. A. Smolina // Bulletin of scientific conferences. 2016. № 12-4(16). Pp. 167–170.
10. Khamzina B.E. Dual education – the future of higher education in the country / B. E. Khamzina, K. Zh. Nauryz, B. S. Zharikova // Knowledge. 2016. № 11-1(40). Pp. 47–51.

УДК37.014:[39:316.74]

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-246-249

**ЛЕГОСТАЕВА ОКСАНА ВЯЧЕСЛАВОВНА**

кандидат педагогических наук, магистр зарубежного регионоведения, доцент кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, Орел, Россия  
E-mail: fremdsprachenluxx@mail.ru

**LEGOSTAEVA OKSANA VYACHESLAVOVNA**

PhD, Master of Foreign Regional Studies, Associate Professor of the Department of Foreign Languages in Sphere of Professional Communication, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: fremdsprachenluxx@mail.ru

**КУЛЬТУРНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ  
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА РФ**

**CULTURAL EVENTS AS AN EFFECTIVE MEANS OF THE MULTICULTURAL  
EDUCATIONAL SPACE DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN FEDERATION**

*В данной статье приводятся дефиниции терминов «поликультурное образование», «поликультурная образовательная среда». В статье также освещаются различные культурные мероприятия, направленные на продвижение и развитие поликультурной образовательной среды. В исследовании мы пришли к выводу, что культурные мероприятия, проводимые в различных регионах нашей страны, способствуют взаимопроникновению культур, налаживают этнокультурный диалог и помогают сохранять, развивать и популяризировать национальные языки и культуру малых этносов как на территории нашего многонационального государства, так и за его пределами.*

*Ключевые слова:* поликультурное образование, поликультурная образовательная среда, культурное мероприятие, этнос, национальный язык, этнокультурная идентичность, этнокультурное многообразие.

*This article provides definitions of the terms “multicultural education”, “multicultural educational environment”. The article also covers various cultural events aimed at promoting and developing a multicultural educational environment. In the study, we came to the conclusion, that cultural events held in various regions of our country contribute to the interpenetration of cultures, establish ethno-cultural dialogue and help preserve, develop and popularize the national languages and culture of small ethnic groups on the territory of our multinational state and beyond.*

*Keywords:* multicultural education, multicultural educational environment, cultural event, ethnos, national language, ethno-cultural identity, ethnocultural diversity.

**Введение**

Актуальность исследования определяется текущей мировой геополитической обстановкой, которая спровоцировала интенсификацию процессов регионализации и самоидентификации. Интерес к своей истории, традициям, фольклору подчеркивает значимость каждого этноса, его языка и культуры для гармоничного развития нашего многонационального государства. В этой связи актуальность поликультурного образования не подвергается сомнению.

Цель исследования – изучить и проанализировать значимость и эффективность культурных мероприятий для развития поликультурного образовательного пространства РФ.

Новизна исследования заключается в том, что приведено лингвометодическое обоснование важности культурных мероприятий для развития поликультурного образовательного пространства РФ.

Методы исследования: историко-теоретический метод для методического и лингвистического обоснования исследования, сбор материала и анализ литературы по проблеме исследования, метод системного анализа для описания и выявления причинно-следственных связей событий и мероприятий в сфере культуры.

**Изложение основного материала**

Под поликультурным образованием мы понимаем процесс, направленный на «сохранение этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре с одновременным освоением ценностей мировой культуры» [10].

В предыдущих работах мы использовали определение, предложенное А.Б. Афанасьевой. Ученый утверждает, что «этнокультурное образование – целостный учебно-воспитательный процесс освоения содержания этнокультуры в деятельностном опыте, осознание преемственности в развитии культуры этноса (а в широком смысле и суперэтноса), понимание культурного многообразия, взаимодействия культур, общего и особенного в них» [1, с. 136]. Основными принципами такого образования на уровне региона являются трансляция национальной культуры, развитие чувства патриотизма, возрождение традиций и обычаев предков, популяризация национальных языков, сохранение системы духовных ценностей этноса.

«Идеальная модель этнокультурного образования состоит в понимании единства в многообразии этносов и культур. Данный подход создает условия для формирования развитой в этнокультурном отношении лично-

сти, которая совмещает в себе знания и опыт нескольких уровней: этнического и полиэтнического, субэтнического и суперэтнического» [1, с. 137].

Поликультурное образовательное пространство рассматривается нами как необходимое условия становления интегративной системы поликультурного образования. В реальном времени пространство культуры в жизни современного человека можно охарактеризовать как поликультурное пространство. «Постоянное обращение личности к различным историко-временным пластам культуры открывает поистине неограниченные возможности этого пространства. Одним из ключевых свойств современной образовательной среды также является ее поликультурность, которая проявляется как в институциональной, так и во внеинституциональной (стихийной, неформальной) форме образования. Именно во внеинституциональной образовательной среде: семья, неформальное общение, культура быта, досуга, человек чаще всего сталкивается с произведениями массового искусства» [6, с. 287].

В постоянно меняющемся глобализированном мире также стремительно меняются и ценности такого мира. Например, за последние несколько десятилетий в странах Западной Европы переписывание истории и фальсификация итогов Второй мировой войны, ЛГБТ-парады, операции по смене пола и создание нетрадиционных семей с родителем 1 и родителем 2 стали обычным явлением. Самое опасное в этом процессе заключается в том, что такие псевдоценности навязываются и распространяются через массовую культуру и СМИ по всему миру. «Именно поэтому сегодня возрастает роль этнокультурного образования, которое выполняет охранительную функцию по отношению к национальному языку и культуре в эпоху информационной цивилизации» [6, с. 288].

В настоящее время стало очевидным, что мировой вектор развития общества направлен не на глобализационные процессы, а на выход на авансцену процессов регионализации, т.е. таких, которые нацелены на сохранение и развитие национальных языков и культур. На протяжении продолжительного времени глобализация в сфере культуры выражалась в универсализации ценностных ориентиров и норм поведения представителей разных культур. Это означает, что национальные обычаи, традиции, ритуалы, промыслы, подчеркивавшие этнокультурную идентичность разных народов, уходят на второй план. Выражаясь художественными терминами, яркая языковая и этнокультурная палитра попросту бледнеет и становится монохромной. Процессы регионализации призваны помешать такому этнокультурному оскудению и активизировать этническое, религиозное и культурное самоопределение.

За последнее время в нашей стране было проведено большое количество самых разнообразных культурных мероприятий, направленных на популяризацию национальных языков, традиций, обычаев, промыслов регионов, входящих в состав РФ. К числу таких мероприятий можно отнести VI Всемирную фольклориаду, многочисленный этнические фестивали по различным направлениям: историческая реконструкция, народный танец, песенное народное творчество и музыкальная культура, театральное искусство, декоративно-прикладное искусство и другие.

С 3 по 6 июля 2021 года в Башкирии прошла VI Всемирная фольклориада, которая стала поистине уникальным и лучшим мероприятием мирового масштаба за всю историю проведения таких шоу. Более 1000 участников из 37 стран познакомили жителей и гостей Уфы и других городов республики с национальными костюмами, танцами, песнями, традициями и промыслами. Вся республика стала местом встречи представителей разных стран (Албании, Бахрейна, Индии, Индонезии, Италии, Камеруна, Казахстана, Мексики, Панамы, Перу, Хорватии, Чили, Эквадора и других), их неподдельного интереса к культуре друг друга и искренней дружбы. Так, «в хороводе дружбы приняли участие представители 57 стран – более 2700 человек. Они представляли 71 национальность» [7]. Фольклориада стала праздником мира, взаимоуважения, доброжелательности, гостеприимства и духовного единения народов, несмотря на культурные и языковые различия. К мероприятию готовились целых 5 лет и еще 2 года ждали гостей. Филипп Боссан, президент международного совета организаций фольклорных фестивалей и традиционных искусств, отметил, что «фольклориада показала нам, что сила культуры безгранична и человечность всегда будет торжествовать. Все делегации и группы приложили огромнейшие усилия, чтобы воплотить эту мечту в жизнь здесь, в Уфе» [Там же]. Одним из значимых итогов мероприятия можно считать «подписанный протокол между СIOFF®и Республиканским центром народного творчества о намерениях по сотрудничеству в целях сохранения, распространения и передачи потомкам нематериального культурного наследия» [9].

Череду подобных мероприятий продолжает I Всероссийский военно-исторический фестиваль, который состоялся в сентябре 2022 года в Орловской области. В свете последних событий акцент на патриотическое воспитание молодежи имеет крайне важное значение для нашей страны. Возрождение интереса к разным этапам истории нашего государства, сохранение и передача секретов народных промыслов и ремесел, популяризация и поддержание доблестных военных традиций – вот основные задачи, которые ставили перед собой организаторы фестиваля «Сабуровская крепость». Территория Сабуровской крепости стала замечательной площадкой для реконструкции нескольких битв (Судбищенской битвы 1555 г., Русского царства XVII в., Эпохи Петра Великого, Русско-турецкой войны 1877–1878 гг., Первой мировой войны, Великой Отечественной войны, Афганистана). «Гости праздника учились ковать гвозди, писать гусиным пером, вязать иглой, осваивали ратное дело с разными видами оружия и снаряжения, а также отведали блюда по древним рецептам в таверне, обустроенной на манер XV века» [11].

Такого рода мероприятия призваны подчеркнуть историческую и этнокультурную идентичность русского человека, чтобы русские действительно знали, сохраняли и гордились своей историей и культурой. В эпоху «культуры отмены» – это не пустые лозунги. Когда за рубежом под разными предлогами «отменяют» постановки русских классиков или запрещают трансляцию телевизионных каналов на русском языке, мы – граждане России должны знать, кто такие Борис Годунов и Иван Суанин, как возводились оборонительные крепости при нашествии крымских татар или в Смутное



время и из чего состояла военная форма русской армии времен Наполеона Бонапарта. На нас лежит большая ответственность возвращения будущих поколений к своим историческим корням и продвижения русской культуры за рубежом в ее неискаженном, а подлинном смысле. Устроители праздника заверили, что «успех фестиваля бесспорен, он будет развиваться и при поддержке орловцев вскоре достигнет масштабов знаменитого «Куликова поля»» [Там же].

V Международный фестиваль православной культуры и народного творчества «Традиции святой Руси» подхватывает эстафету в калейдоскопе культурных событий прошлого года. Мероприятие проходило с 13 по 15 мая 2022 года в Вятском Посаде на территории Орловской области и было приурочено к 90-летию юбилею схиархимандрита Илия (Ноздрин), духовника Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла. Основные задачи смотра заключались в приобщении молодежи к духовно-нравственным ценностям православия и формировании у подрастающего поколения уважительного и деликатного отношения к народным традициям. Высокопреосвященнейший Митрополит Орловский и Болховский Тихон в своем поздравительном слове отметил: «Когда мы слышим слово культура, мы должны понимать, что оно исходит из слова «культ» и определяется той верой, к которой тот или иной народ или местность принадлежит. Нам Господь даровал веру православную, и в эту нашу свободу он не вторгается, человек сам выбирает путь своего духовного развития» [3].

География зарубежных государств и регионов РФ была довольно разнообразной: Армения, Сербия, Республика Дагестан, Республика Северная Осетия-Алания, Чеченская Республика, Архангельск, Краснодарский край, Ростовская область, Воронеж, Курск, Брянск, Орел, Смоленск и другие уголки нашей страны. Воспитанники воскресных школ, детских художественных и изобразительных школ, танцевальных и песенных коллективов радовали своим творчеством гостей фестиваля в течение 3-х дней. Мастер-классы по плетению игрушек из бересты, гончарному делу, чеканке монет, написанию старославянской кириллицы и изучению старославянского алфавита позволили приобщить юных участников этого действия к русским народным традициям и ремеслам. Мероприятие прошло с размахом и стало действительно значимым культурным событием прошлого года.

Не менее значимым в ряде подобных праздников является Всероссийский фестиваль национальных театров «Федерация», который прошел в сентябре 2022 года в столице Чеченской Республике уже в четвертый раз. В течение 8 дней 13 театров из 10 регионов нашей многонациональной страны (Республика Саха (Якутия), Северная Осетия-Алания, Татарстан, Мордовия, Башкортостан, Кабардино-Балкария, Карелия, Дагестан, Марий-Эл, Чеченская Республика) показывали свои постановки на национальных языках в Грозном. Ключевой характеристикой этого мероприятия можно назвать традицию в самом широком смысле этого слова. Это касается как традиционных семейных ценностей, традиций и обычаев предков, которые воспеваются в каждом спектакле, так и традиционно строгого отбора театральных постановок для демонстрации пу-

блике. На протяжении нескольких лет цели этого культурного смотра остаются неизменными: сохранение традиций, памятников истории, культуры и искусства, национальных языков и этнокультурного многообразия народов РФ. В Грозном бурлила театральная жизнь, поскольку у организаторов, участников и зрителей была прекрасная возможность обменяться опытом на многочисленных площадках: мастер-классы, режиссерские лаборатории, круглые столы. Сам фестиваль становится доброй традицией в культурной жизни России. Как отметила Хава Ахмадова, директор смотра: «Все больше театров подают заявки на участие в нашем фестивале, тем самым с каждым годом растет и ширится его география. «Федерация» постоянно привлекает к себе внимание театральной общественности нашей страны» [2].

Вторит «Федерации» и I фестиваль национальных оркестров России, который также прошел в сентябре 2022 года в Москве. Смотра был приурочен к Году культурного наследия народов России, участниками которого стали более 25 музыкальных коллективов из 15 субъектов РФ. Музыканты и танцоры из Башкортостана, Калмыкии, Татарстана, Чеченской Республики, Якутии и других регионов порадовали зрителей своими задушевыми мелодиями и колоритными танцами и смогли передать уникальную атмосферу многонационального фестиваля. В рамках музыкального выступления можно было услышать «русскую балалайку и башкирский курай, якутский хомус и чеченский пондар, калмыцкую домбру и осетинский дала-фандыр» [8]. Вместе с оркестрами выступили известные солисты-инструменталисты и артисты театра и кино. Фестиваль можно поистине назвать главным культурным событием года в музыкальной жизни страны.

Большое количество мероприятий в сфере культуры позволяет создать эффективные площадки для популяризации национальных языков и культур многочисленных народов, населяющих нашу страну. Хорошая организация, открытость, большая география мероприятий способствует взаимопроникновению культур и налаживанию культурного диалога между разными этносами, развитию многоязычия и поликультурной образовательной среды.

Формат фестивалей предполагает также организацию и проведение научных конференций, симпозиумов и круглых столов, где у участников и гостей есть возможность обменяться мнениями, поделиться научными достижениями, представить учебную, научную и художественную литературу на национальных языках.

В языке отражена многовековая самобытная культура народа, поэтому для сохранения собственной идентичности, каждый этнос стремится говорить, писать и мыслить на своем родном языке. Запрет на это священное право является причиной многочисленных военных конфликтов. В настоящее время мы являемся свидетелями подобного конфликта, происходящем на Донбассе. «Многообразие культурных кодов и языков, с одной стороны, разрушает стереотипные, шаблонные представления народов друг о друге и о себе, а, с другой стороны, – препятствует налаживанию культурного диалога. Межэтнические конфликты, набирающие силу в разных уголках планеты, являются не только политическими и экономическими, но и лингвистическими и культурологическими» [5, с. 93].

Использование национальных языков наряду с русским языком в системе государственного регулирования в Мордовии, Марий-Эл, Удмуртии, Татарстане, Тыве и других субъектах страны отвечает нормам закона от 25.10.1991 № 1807-1 «О языках народов Российской Федерации» [4] и подтверждает идею о языковой толерантности и мирном сосуществовании в поликультурном пространстве России.

В нашем исследовании мы приходим к выводу, что

язык – это инструмент «мягкой силы», который способствует популяризации культуры как внутри страны, так и за ее пределами. Вот почему усилия государств в области языковой политики направлены на сохранение и развитие национальных языков. Это не только имидж страны на международной арене, но и долгосрочные государственные инвестиции в формировании понятия «этнокультурная идентичность» у будущих поколений.

### Библиографический список

1. *Афанасьева А.Б.* Актуализация этнокультурного образования в поликультурной среде современной школы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2011. №142. С. 134-143.
2. Всероссийский фестиваль «Федерация» | ИТОГИ 2022[Электронный ресурс] – URL: <http://federationfest.ru>(дата обращения 30.01.2023)
3. Завершилсявторой день V Международного фестиваля...[Электронный ресурс] – URL: <http://vposad.ru/sobyitiya/festival-2-denopublikovat>(дата обращения 18.01.2023)
4. Закон РФ «О языках народов Российской Федерации...»[Электронный ресурс] – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_15524/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_15524/)(дата обращения 02.02.2023)
5. *Легостаева О.В.* Роль этнокультурных стереотипов в билингвальном образовании // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. Актуальные проблемы языковой подготовки в неспециальных вузах: материалы VIМеждународной научно-практической конференции. ФГБОУ ВО «Воронеж. гос. ун-т инженер. технол.». Вып. 5 (18). Воронеж, 2017. С. 92–99.
6. *Легостаева О.В.* Развитие языковой компетенции с учетом этнокультурной составляющей билингвизма. Типология грамматических творческих заданий / О.В. Легостаева // Учёные записки Орловского государственного университета. Научный журнал. Серия «Гуманитарные и социальные науки». Орёл: «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева». 2019. № 1 (82). С. 286–291.
7. «Сила культуры безгранична»: чем запомнилась VI Всемирная Фольклориада в Башкирии[Электронный ресурс] – URL: <https://bash.news/news/155718-sila-kultury-bezgranichna-chem-zapomnilas-vi-vsemirnaya-folkloriada-v-bashkirii> (дата обращения 16.01.2023)
8. Фестиваль национальных оркестров России[Электронный ресурс] – URL: <https://kremlinpalace.org/events/festival-nacionalnyh-orkestrrov-rossii>(дата обращения 30.01.2023)
9. Фольклориада 2021 в Российской Федерации [Электронный ресурс] – URL: <https://folkloriada2021.com/novosti/kopiya-segodnya-kuratoryi-i-volonteryi-provodyat-poslednie-ostavshiesya-inostrannyye-kollektivyi.html> (дата обращения 30.01.2023)
10. Этнокультурное образование: сущность, функции... [Электронный ресурс] – URL: [https://studopedia.ru/9\\_218134\\_etnokulturnoe-obrazovanie-sushchnost-funktsii-ponyatiya-i-sotsialnyy-aspekt.html](https://studopedia.ru/9_218134_etnokulturnoe-obrazovanie-sushchnost-funktsii-ponyatiya-i-sotsialnyy-aspekt.html)(дата обращения 08.02.2023)
11. IВсероссийский военно-патриотический фестиваль[Электронный ресурс] – URL: <https://ogtrk.ru/novosti/97744.html>(дата обращения 17.01.2023)

### References

1. *Afanasyeva A.B.* Actualization of Ethnocultural Education in the Multicultural Environment of Modern School // Izvestia of the RSPU named after A.I. Herzen. 2011. № 142. Pp. 134–143.
2. All-Russian festival “Federation” | RESULTS 2022 [Electronic resource] – Mode of access: URL:<http://federationfest.ru>(accessed 30.01.2023)
3. The second day of the V International Festival is over...[Electronic resource]–Mode of access: URL:<http://vposad.ru/sobyitiya/festival-2-denopublikovat>(accessed 18.01.2023)
4. Law of the Russian Federation “On the languages of the peoples of the Russian Federation...” [Electronic resource] – Mode of access: URL:[https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_15524/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_15524/)(accessed 02.02.2023)
5. *Legostaeva O.V.* The Role of Ethnic-cultural Stereotypes in Bilingual Education / O.V. Legostaeva // Modern Problems of the Humanities and Social Sciences. Actual Problems of Language Training in Non-specialized Universities: materials of the VI International Scientific and Practical Conference. FSBEI HE “Voronezh. State Un.-ty of Engineer. Technol.”. Issue. 5 (18). Voronezh, 2017. Pp. 92–99.
6. *Legostaeva O.V.* Development of language competence in view of ethno-cultural component of bilingualism. Typology of grammar tasks/O.V. Legostaeva // Scientific Notes of the Orel State University. Scientific Journal. Series “Humanities and Social Sciences”. Orel: “Orel State University named after I.S. Turgenev”. 2019. No. 1 (82). Pp. 286–291.
7. “The power of culture is limitless”: what was the most unforgettable of the VI World Folkloriada in Bashkiria [Electronic resource] – Mode of access: URL:<https://bash.news/news/155718-sila-kultury-bezgranichna-chem-zapomnilas-vi-vsemirnaya-folkloriada-v-bashkirii> (accessed 16.01.2023)
8. Festival of National Orchestras of Russia [Electronic resource] – Mode of access: URL:<https://kremlinpalace.org/events/festival-nacionalnyh-orkestrrov-rossii>(accessed 30.01.2023)
9. Folkloriada 2021 in the Russian Federation[Electronic resource] – Mode of access: URL:<https://folkloriada2021.com/novosti/kopiya-segodnya-kuratoryi-i-volonteryi-provodyat-poslednie-ostavshiesya-inostrannyye-kollektivyi.html>(accessed 30.01.2023)
10. Ethnocultural education: essence, functions... [Electronic resource] – Mode of access: URL:[https://studopedia.ru/9\\_218134\\_etnokulturnoe-obrazovanie-sushchnost-funktsii-ponyatiya-i-sotsialnyy-aspekt.html](https://studopedia.ru/9_218134_etnokulturnoe-obrazovanie-sushchnost-funktsii-ponyatiya-i-sotsialnyy-aspekt.html)(accessed 08.02.2023)
11. IAll-Russian Military Patriotic Festival[Electronic resource] – Mode of access: URL:<https://ogtrk.ru/novosti/97744.html>(accessed 17.01.2023)

УДК 372.851

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-256-261

**ЛОБАНОВА НАТАЛЬЯ ИВАНОВНА**

соискатель Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, педагог дополнительного образования Муниципального учреждения дополнительного образования «Центр внешкольной работы г. Зеленокумска Советского района», г. Зеленокумск, Ставропольский край, Россия  
E-mail: lobantchik@yandex.ru

**ЯРЕМКО НАТАЛИЯ НИКОЛАЕВНА**

доктор педагогических наук, доцент, кафедра математики Национального исследовательского технологического университета «МИСиС», г. Москва, Россия  
E-mail: yaremki@yandex.ru

**LOBANOVA NATALYA IVANOVNA**

Candidate of Orel State University, Teacher of Additional Education Municipal Institutions of Additional Education "Center for Extracurricular Work in Zelenokumsk, Sovetsky District", Zelenokumsk, Russia  
E-mail: lobantchik@yandex.ru

**YAREMKO NATALYA NIKOLAEVNA**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Mathematics of the National Research Technological University "MISIS", Moscow, Russia  
E-mail: yaremki@yandex.ru

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ КУРСА ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ  
С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА ШКОЛЬНИКА**

**METHODOLOGICAL FEATURES OF CONSTRUCTING A COURSE OF DIFFERENTIAL EQUATIONS  
IN ORDER TO FORM A HOLISTIC PICTURE OF THE STUDENT'S WORLD**

*В статье предлагается методическое построение курса дифференциальных уравнений, направленного на формирование целостной картины мира школьника. Раскрыты его особенности и отличия по сравнению с классическим вузовским курсом. Решены вопросы об отборе содержания, выбора методов и средств решения дифференциальных уравнений, построения диагностического аппарата. Реализованы положения системно-деятельностного подхода, теоретические утверждения практико-ориентированного обучения, методы и приемы математического моделирования.*

*Ключевые слова:* целостная картина мира, закон естественного роста, логистический закон, практико-ориентированная задача, математическое моделирование.

*The article proposes a methodological construction of a course of differential equations aimed at forming a holistic picture of the student's world. Its features and differences in comparison with the classical university course are revealed. The questions about the selection of the content, the choice of methods and means of solving differential equations, the construction of a diagnostic apparatus are resolved. The provisions of the system-activity approach, the theoretical statements of practice-oriented learning, methods and techniques of mathematical modeling are implemented.*

*Keywords:* holistic picture of the world, the law of natural growth, logistic law, practice-oriented problems, mathematical modeling.

**Введение**

*Актуальность.* В современном обществе актуальной психолого-педагогической проблемой является поиск средств формирования целостной картины мира школьника [4, 11, 12]. Целостная картина мира – это научная картина мира, в которой находят своё отражение наиболее общие законы окружающей действительности [3, с. 1–8]. Методы и средства математического моделирования, в частности, дифференциальные уравнения, являются наиболее адекватным инструментом в таком отображении, поскольку позволяют демонстрировать взаимосвязи не только самих величин, но и скорость их изменения, описывать качественный характер таких изменений – рост, развитие, деградацию, исчезновение; выявить тренды, критические точки развития [5, с. 79], [8, 9, 10]. Использование дифференциальных уравнений способствует обогащению и уточнению представлений старших школьников о процессах и явлениях окружающего мира, позволяет сформировать научные

целостные представления и знания школьников о живой и неживой природе. При формировании целостной картины мира происходят изменения и в личностной сфере школьника, его мировоззрении. Вовлечение школьников в активную творческую деятельность меняет его сознание, стимулирует способность более полно и глубоко понимать окружающий мир, определять своё место в этом мире [13, с. 981–989].

*Цель исследования.* Построение методики изучения дифференциальных уравнений, как средства формирования целостной картины мира школьника; такое изучение направлено на познание школьниками законов природы, которые выражены на математическом языке дифференциальных уравнений, при этом абстрактность математических понятий и методов должна быть воспринята школьниками как основа для системного изучения реального мира и его закономерностей. Изучение ДУ обуславливается потребностями мировосприятия школьника, демонстрацией универсальности и приме-

нимости математических принципов ко всем классам явлений и существенно отличается от вузовского обучения [3, 13].

**Новизна.** Принципиально важно, что изучение ДУ в конструируемом курсе не дублирует вузовский курс ДУ, ориентировано на психолого-педагогические особенности обучения школьника, направлено на формирование целостной картины мира школьника.

**Методы исследования.** При решении поставленной задачи использовались общенаучные, теоретические и эмпирические методы исследования: анализ, сравнение математической и психолого-педагогической литературы; опора на теоретические предпосылки системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов; опрос, педагогический эксперимент; наглядное представление материалов исследования в виде схем и таблиц.

### Изложение основного материала

Целостную картину мира (ЦКМ) школьника, построенную на основе дифференциальных уравнений (ДУ), определим, как научную картину мира, которая является отражением в сознании школьника реальных процессов, явлений, закономерностей, состояний окружающего мира, полученного на основе метода математического моделирования, в котором ДУ выступают в роли одного из ведущих инструментов. Поскольку отражение – это результат и психический процесс, то эффективность построения ЦКМ школьника на основе ДУ характеризуется полученными знаниями, приобретенными навыками активной творческой деятельности, изменениями в эмоционально-ценностной и личностной сфере школьника в виде приобретенных ориентаций, установок, убеждений, отношения, оценки и осознания своего места в мире.

Целесообразность изучения ДУ в среднем общеобразовании обоснована требованиями к предметным образовательным результатам, сформулированным во ФГОС СОО: у школьников должно быть сформировано «умение применять уравнения, неравенства, их системы для решения математических задач и задач из различных областей науки и реальной жизни; умение использовать производную для исследования функций, для определения скорости и ускорения; приводить примеры математического моделирования с помощью дифференциальных уравнений» [11].

В работе [13, с. 981–989] предложено содержание курса ДУ, показанное на рисунке 1.

Проведенная диагностика после обучения школьников в соответствии с планом на рисунке 1 показала, что математическое содержание школьники, в основном, усваивают, но целостная картина мира формируется недостаточно полно. Интерес школьников вызывают практико-ориентированные задачи, но встречающиеся трудности при их решении играют негативную роль. Попытка познакомиться школьников с богатым содержанием учебной вузовской дисциплины ДУ и широким разнообразием решаемых практико-ориентированных задач за весьма ограниченное время ведет, скорее к нежелательным образовательным результатам в плане формирования ЦКМ. Порой школьники теряют интерес ввиду того, что сталкиваются с техническими вычислительными трудностями, несформированностью на-

выков интегрирования, обучающиеся не могут обрести устойчивые умения по курсу ДУ, сориентироваться среди множества частных приемов решения ДУ и методов математического моделирования.

Полученные результаты обучения привели нас к выводу, что данный курс дифференциальных уравнений необходимо перестроить. Мы предлагаем измененную структуру курса, см. рисунок 2.

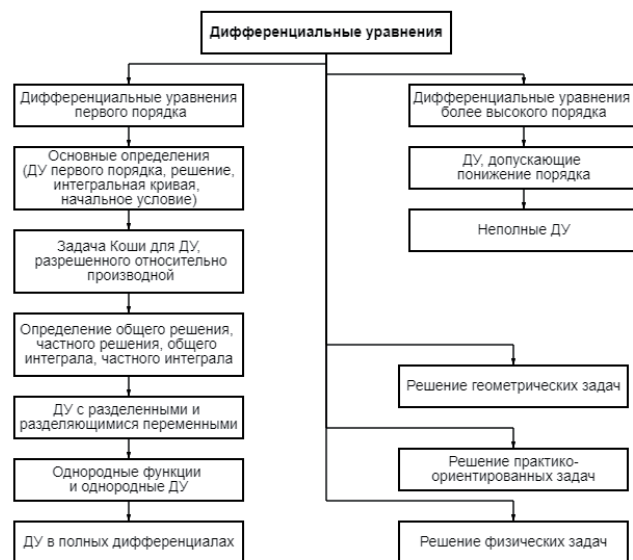


Рис. 1. План курса ДУ: формирование ЦКМ школьника на основе использования практико-ориентированных задач.

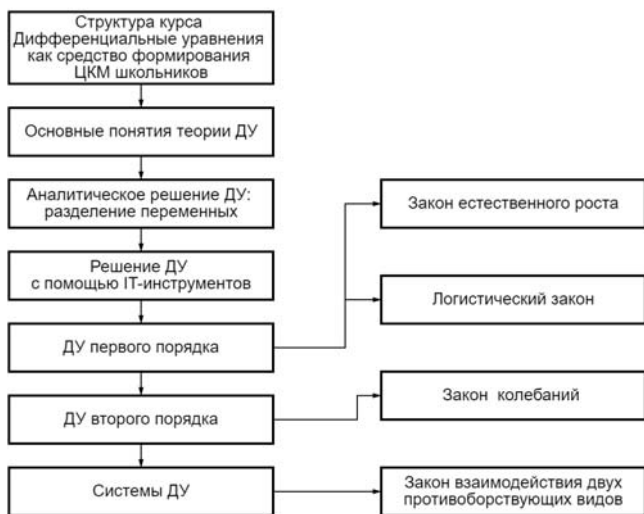


Рис. 2. План курса ДУ: формирование ЦКМ школьника на основе изучения основных законов окружающего мира.

В курсе предлагается после изучения основных понятий теории ДУ рассмотреть из аналитических методов решения лишь разделение переменных, а далее использовать универсальные IT-решатели, затем познакомиться школьников с основными естественными-научными законами в самой общей формулировке и перейти к практико-ориентированным задачам. Завершается курс выполнением исследовательских проектов. Текущая диагностика сформированности ЦКМ осуществляется в ходе всего обучения, итоговая – при защите исследовательских проектов методом экспертной оценки. ДУ не

являются обязательным программным математическим содержанием для школы, но целесообразность преподавания введения понятий вузовской математики обоснована в работах [6, с. 268–272], [7, с. 257–265].

Курс ДУ, ориентированный на целенаправленное формирование ЦКМ школьника, реализуется в рамках дополнительного образования в программе «Математика плюс» в Муниципальном учреждении дополнительного образования «Центр внешкольной работы г. Зеленокумска Советского района», г. Зеленокумска. Курс рассчитан на 33 часа, предназначен для учащихся 10 класса. Программа курса размещена на сайте Муниципального учреждения дополнительного образования «Центр внешкольной работы г. Зеленокумска Советского района», г. Зеленокумск, Ставропольский край, Российская Федерация. <http://zelcvr.ru/> Или <https://xn--26-kmc.xn--80aafeylamqq.xn--d1acj3b/program/3340-matematika>

Программа курса включает следующее содержание. Основные понятия теории ДУ – 3 часа; актуализация навыков работы в среде MathCad и решение ДУ в среде MathCad – 3 часа; законы естественного роста, логистический, колебаний, взаимодействия противоборствующих видов – каждый закон по 3 часа; защита исследовательского проекта – 3 часа. Критерии оценивания исследовательских проектов: <https://school.hse.ru/nis/criteria>

Среди наиболее общих взаимосвязей окружающего мира мы выделяем следующие законы: естественного роста, логистический, закон колебаний, взаимодействия конкурирующих видов. При обучении подчеркиваем главную идею курса, которая способствует формированию целостности картины мира: изоморфность реальных процессов окружающего мира ведет к одной и той же математической модели.

Начинаем с закона естественного роста:  $y' = ky$ . На его основе решаются практико-ориентированные задачи физики, экономики, биологии [5, с. 4].

1. Популяционная динамика в условиях неограниченности ресурсов. Модель Мальтуса (1778 г.), описывает размножение популяции со скоростью, пропорциональной ее численности. Модель экспоненциального роста популяции, описывает рост клеточных популяций в отсутствие лимитирования.

2. Радиоактивный распад вещества происходит со скоростью, пропорциональной массе нераспавшегося вещества.

3. Воздействие рекламы в условиях отсутствия внешнего регулирования: скорость изменения числа знающих о товаре покупателей пропорциональна числу знающих о товаре покупателей.

4. Скорость роста числа фирм, занимающихся определенным бизнесом, в условиях отсутствия конкуренции происходит пропорционально числу существующих фирм.

5. Текучесть кадров (скорость изменения численности работников) на предприятии пропорциональна численности работников в условиях отсутствия внешнего регулирования.

6. Остывание тела происходит со скоростью, пропорциональной разности температур тела и окружающей среды.

Далее рассматривается логистическая зависимость

между переменными величинами [5, с. 5]:  $x' = kx(N - x)$  или  $x' = \alpha x - \beta x^2$ .

Практико-ориентированные задачи, приводящие при моделировании к логистическому закону:

1. Популяционная динамика в условиях ограниченности ресурсов. Модель ограниченного роста популяции.

2. Модель организации рекламной кампании.

3. Изменение концентрации химического вещества – кинетическое уравнение реакции в дифференциальной форме.

4. Развитие эпидемии.

5. Динамика роста объема производства в условиях конкурентного рынка.

6. Динамическая закономерность развития инноваций.

Затем переходим к законам колебаний и взаимодействия конкурирующих видов.

Закон колебаний описывается уравнением [5, с. 12]:  $mx'' = -k^2x$ .

В практико-ориентированных задачах этот закон описывает следующие процессы.

1. Крутильные колебания.

2. Электрический колебательный контур.

3. Колебания предложения и спроса сезонных товаров.

Взаимодействие конкурирующих видов подчинено закону [5, с. 28]:

$$\begin{cases} x' = (\alpha - \beta y)x, \\ y' = (-\alpha + \delta x)y. \end{cases}$$

– это математическая модель процессов ведения войны, взаимодействий «хищник – жертва».

Изучение дифференциальных уравнений в предлагаемом курсе существенно отличается от вузовского. Для школьников вначале формулируются законы, взаимосвязи на языке дифференциальных уравнений, решения которых получаем в компьютерных средах, с применением различных IT-инструментов и средств компьютерной алгебры. Затем ставятся практико-ориентированные задачи на языке взаимосвязей окружающего мира. Полученное решение ДУ, аналитическое или в графическом виде, интерпретируется в плане осмысления элементов внешней среды. При изучении ДУ проводится основная мысль о целостности картины мира: в результате абстрагирования от конкретного содержания и смысла решаемых практико-ориентированных задач, обобщений, допущений мы приходим к общим законам природы, выраженным на языке ДУ.

В результате такого изучения дифференциальных уравнений происходят изменения личной точки зрения обучающегося на объект изучения, формируется целостная картина мира школьника, т.к. позволяет сделать вывод о том, что одно дифференциальное уравнение описывает целый класс явлений окружающего мира. Школьник осознает, что научная картина мира носит целостный характер, поскольку предметное разнообразие систем реального мира не ведет к разрозненной картине мира: целый класс подобных (изоморфных/гомеоморфных) явлений и процессов реального мира может быть

представлен одним дифференциальным уравнением, т.е. одной математической моделью.

Конструирование диагностики сформированности ЦКМ школьника на основе ДУ основывается на том, что ЦКМ – это отражение в сознании школьника окружающего мира в виде знаний, умений, установок, личностных ориентаций, отношения к предмету изучения. Поэтому ее сформированность характеризуют три критерия:

– **знаний:** владение наиболее общими законами окружающего мира, выраженными на языке ДУ (естественного роста, логистический, закон колебаний, закон взаимодействия конкурирующих видов) и алгоритмы их распознавания в практико-ориентированных задачах;

– **операционно-деятельностный:** умения применять знания о дифференциальных уравнениях для описания картины мира, его взаимосвязей, взаимозависимостей; умения интегрировать знания, обобщать; навыки активной творческой деятельности (работа с гипотезами); владение этапами математического моделирования (математизация, формализация, внутримодельное решение, интерпретация);

– **ценностно-смысловой:** личная оценка явлений действительности, суждения о значимости мира, его гармонии, осознание своего места и активной роли в окружающем мире.

Диагностика сформированности ЦКМ проводилась в конце каждого семестра. Посредством анкетирования выявлялась ценностно-смысловая составляющая ЦКМ.

Анкета.

1. Согласны ли Вы с утверждением: Мне недостаточно знать, что привело к такому результату, мне необходимо знать, почему и как это происходит

- нет,
- частично,
- да, всегда стремлюсь понять суть

2. Считаете ли Вы необходимым получение непрерывного образования на протяжении всей жизни?

- нет, это личный выбор каждого,
- да, желательно периодически узнавать новое,
- да, это неотъемлемая составляющая нашей жизни.

3. Ваше отношение к профессиональной деятельности в жизни человека:

- **необязательная деятельность, рассматриваю как хобби,**
- уважительное отношение к любому труду, источник зарабатывания денег,
- **главный способ самовыражения, самореализации, применения своих знаний и творческих способностей**

4. Способны ли Вы отстаивать собственную позицию и критически относиться к собственным действиям и поступкам?

- не склонен к самоанализу,
- иногда возникают затруднения с самоанализом,
- постоянно контролирую свои слова и действия.

5. Согласны ли Вы с утверждением: Природа не храм, а мастерская, и человек в ней работник?

- да,
- частично,
- нет.

Диагностика знаниевой и операционно-деятельностной составляющих ЦКМ школьника проводилась в соответствии с критериями 1-4, указанными ниже, методом экспертной оценки в ходе наблюдений за работой школьников на занятиях, в ходе проведения контрольных мероприятий, работы над исследовательскими проектами и их защитой в соответствии со следующими критериями:

1. Сформированность междисциплинарности знаний;

2. Сформированность мыслительных операций – анализ, синтез, индукция, дедукция, абстрагирование, обобщение, умение обосновывать, доказывать, и т. д.;

3. Развитость адекватного видения (не только смотреть, но и видеть) – умения наблюдать, прогнозировать, работать с гипотезами, генерировать идеи;

4. Сформированность понимания общности процессов, происходящих в природе, целостности окружающего мира.

На основе выделенных критериев и оценки ценностно-смысловой составляющей определим уровни сформированности ЦКМ школьника:

0 – не диагностируемый; I – низкий, II – средний; III – достаточный; IV – продвинутый.

Результаты обучения школьников в учреждении дополнительного образования «Центр внешкольной работы г. Зеленокумска Советского района», г. Зеленокумска представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты достижения каждым учеником уровня сформированности ЦКМ в конце 1-го, 2-го, 3-го и 4-го семестров обучени

Список школьников	1 семестр	2 семестр	3 семестр	4 семестр
Б.К.	1	1	2	3
Г.Н.	1	1	4	4
К.Я.	1	1	1	3
Л.М.	1	1	2	4
П.Д.	0	1	3	4
Р.А.	1	2	1	4
Х.М.	0	0	2	3
С.Е.	1	2	2	3
К.К.	0	1	3	4

Для обработки полученных результатов используем парный t-критерий Стьюдента для небольших зависимых совокупностей.

В конце второго семестра: парный t-критерий Стьюдента равен 0.555. Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 2.306.t набл < t крит, **изменения признака статистически не значимы.**

В конце 3-го семестра: парный t-критерий Стьюдента равен 6.424. Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 2.306.t набл > t крит, **изменения признака статистически значимы.**

В конце 4-го семестра: парный t-критерий Стьюдента равен 3.773. Критическое значение t-критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 2.306.t набл > t крит, **изменения признака статистически значимы.**

### **знака статистически значимы.**

Наибольшие изменения происходят к концу 3-го семестра, т.е. приходится на тот период, когда по программе изучаются дифференциальные уравнения.

Этот результат статистически обосновывает результативность разработанных методик.

Таким образом, реализация сконструированной методики даёт устойчивые результаты в плане формирования ЦКМ школьника на основе изучения ДУ.

### **Выводы**

На основе проведённого исследования мы выделяем следующие особенности курса ДУ с целью формирования ЦКМ школьника.

1) Целевой компонент. Мы не ставим целью систематическое изучение теории ДУ, как в вузовском курсе. Цель: формирование ЦКМ школьника на основе ДУ – является ведущим компонентом методики и определяет все остальные ее составляющие.

2) Отбор содержания. В содержание курса включены лишь основные понятия теории ДУ и наиболее общие законы окружающего мира, выраженные на языке ДУ: естественного роста, логистический, закон колебаний, закон взаимодействия конкурирующих видов. В качестве деятельностного компонента содержания

выступают четыре этапа математического моделирования: математизация, формализация, внутримодельное решение, интерпретация.

3) Выбор форм, методов и средств обучения обусловлен, кроме целевой установки, условиями обучения, уровнем математической подготовки школьников, широкой распространённостью цифровых образовательных ресурсов. Поэтому в качестве основного средства решения ДУ выбраны не аналитические подходы, как в вузовском курсе, а цифровые ИТ-инструменты, применение систем компьютерной алгебры, онлайн решатели ДУ. Организация учебной деятельности в полной мере должна обеспечивать активную творческую работу школьников, способствующую развитию навыков работы с гипотезами, формированию ценностно-смысловых ориентаций школьника.

Реализация сконструированной методики даёт устойчивые результаты в плане формирования ЦКМ школьника на основе изучения ДУ.

Построенный курс дифференциальных уравнений с целевой ориентацией на основные законы окружающего мира и выбором ИТ-инструментов в качестве ведущего средства решения дифференциальных уравнений вносит в среднее общее образование элементы новизны.

### **Библиографический список**

1. Егупова М.В. Практико-ориентированное обучение математике в школе: проблемы и перспективы научных исследований // Наука и школа. 2022. № 4. С. 85–95. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-4-85-95.
2. Егупова М.В. Математическое моделирование как необходимый компонент математического образования школьников. Практико-ориентированный подход в условиях трансформации образования: монография / под ред. Т. И. Шукшиной; Мордов. гос. пед. университет. Саранск, 2022, Глава VI, С. 102–121. – Текст: электронный. ISBN 978-58156-1545-8
3. Лобанова Н.И. Элементы теории дифференциальных уравнений в системе дополнительного образования. Интернет-журнал «Мир науки». 2016. Т. 4. № 6. С. 1–8. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/32PDMN616.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
4. Орлов В.В., Подходова Н.С. Валерий Александрович Гусев и школьный курс геометрии // Актуальные проблемы обучения математике в школе А437 и вузе: от науки к практике. К 80-летию со дня рождения В. А. Гусева: материалы VII Международной научно-практической конференции, г. Москва, 18–19 ноября 2022 г. / под ред. М. В. Егуповой [Электронное издание сетевого распространения]. Москва: МПГУ. 2022. С. 22–28. [электронный ресурс]. Режим доступа: [https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://news.scienceland.ru/wp-content/uploads/2022/11/OrPo\\_4\\_11\\_22.docx&hl=en](https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://news.scienceland.ru/wp-content/uploads/2022/11/OrPo_4_11_22.docx&hl=en) (13.01.2023)
5. Родина Л.И., Егорова А.В. Применение дифференциальных уравнений для решения прикладных задач, 2022 г, Издательство ВлГУ. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2022. 83 с. – ISBN 978-5-9984-1659-0.
6. Селютин В.Д., Яремко Н.Н. Пропедевтика обучения решению некорректных задач при подготовке будущего учителя математики в вузе / В. Д. Селютин, Н. Н. Яремко // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. № 1(94). С. 268–272. – EDN FWGHHNA.
7. Селютин В.Д., Яремко Н.Н. Особенности методического обеспечения освоения студентами векторных пространств в условиях пандемии. / В. Д. Селютин, Н. Н. Яремко // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. № 1 (90). С. 257–265.
8. Селютин В.Д., Лебедева Е.В., Яремко Н.Н. Применение линейных регрессионных моделей в педагогических исследованиях // Ученые записки Орловского государственного университета. Орёл: издательство ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева». 2018. №3 (80). С. 354–359.
9. Селютин В.Д., Яремко Н.Н. Определение вида линейной зависимости в исследованиях закономерностей обучения математике // Образование и общество. 2018. №5. С. 60–64.
10. Селютин В.Д. Об использовании методов математической статистики в педагогических диссертациях // Образование и общество. 2017. №4 (105). С. 104–106.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО, Приказ №732 от 12.08.2022г. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 20.01.2023 )
12. Яремко Н.Н., Тихонова Н.Б., Глебова М.В. Содержательная трансформация математической практико-ориентированной задачи в уровне образования. Практико-ориентированный подход в условиях трансформации образования: монография / под ред. Т. И. Шукшиной; Мордов. гос. пед. университет. – Саранск, 2022, Глава IV, С. 62–78. – Текст : электронный. ISBN 978-58156-1545-8
13. Lobanova N.I., Ammosova N.V., Rodionov M.A., Akimova I.V., Puchcov N.P. Elements of the theory of differential equations as a means of forming ideas about a holistic picture of the world among senior students // International Congress on Academic Research in Society, Technology and Culture (october 24–25, 2020 Grozny) / «European Proceedings of Social and Behavioural Sciences» (Великобритания). Web of Science Core Collection. Том 107 – ISCKMC 2020. pp. 981-989 Doi : 10.15405 / epsbs.2021.05.131

## References

1. *Egupova M.V.* Practice-oriented teaching of mathematics at school: problems and prospects of scientific research // Science and school. 2022. No. 4. Pp. 85–95. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-4-85-95.
  2. *Egupova M.V.* Mathematical modeling as a necessary component of mathematical education of schoolchildren A practice-oriented approach in the conditions of transformation of education: monograph / edited by T. I. Shukshina; Mordovia State Pedagogical University. university. – Saransk, 2022, Chapter VI, Pp. 102–121.– Text : electronic. ISBN 978-58156-1545-8
  3. *Lobanova N.I.* Elements of the theory of differential equations in the system of additional education. Online magazine “World of Science”. - 2016, Volume 4, number 6 ISSN 2309-4265 Access mode: <http://mir-nauki.com/PDF/32PDMN616.pdf>
  4. *Orlov V.V., Podkhodova N.S.* Valery Alexandrovich Gusev and the school course of geometry // Actual problems of teaching mathematics at school A437 and university: from science to practice. To the 80th anniversary of the birth of V. A. Gusev : materials of the VII International Scientific and Practical Conference, Moscow, November 18-19, 2022 / edited by M. V. Egupova [Electronic edition of network distribution]. – Moscow : MPSU, 2022 701 p. ISBN 978-5-4263-1168-8. Pp. 22–28 [electronic resource]. Access mode: <http://news.scienceland.ru> “
  5. *Rodina L.I., Egorova A.V.* Application of differential equations for solving applied problems, 2022, Publishing House of VISU. Vladimir : VISU Publishing House, 2022. 83 p. – ISBN 978-5-9984- 1659-0.
  6. *Selyutin V.D., Yaremko N.N.* Propaedeutics of learning to solve incorrect problems in the preparation of a future mathematics teacher at a university / V. D. Selyutin, N. N. Yaremko // Scientific notes of the Oryol State University. 2022. № 1(94). Pp. 268–272. – EDN FWGHHA.
  7. *Selyutin V.D., Yaremko N.N.* On the propaedeutics of learning to solve incorrect mathematical problems / V. D. Selyutin, N.N. Yaremko // Education and society. 2022. № 2(133). Pp. 43-49. – EDN RIETCY.
  8. *Selyutin V.D., Lebedeva E.V., Yaremko N.N.* Application of linear regression models in pedagogical research // Scientific notes of the Orel State University.– Orel: publishing house of the Oryol State University named after I.S. Turgenev. -2018. No.3 (80). Pp. 354–359.
  9. *Selyutin B.D., Yaremko N.N.* Definition of the type of linear dependence in the study of patterns of teaching mathematics // Education and society. 2018. No.5. Pp. 60–64.
  10. *Selyutin V.D.* On the use of methods of mathematical statistics in pedagogical dissertations // Education and society. 2017. №4 (105). Pp.104–106.
  11. Federal State Educational Standard of Secondary general education (FGOS SOO, Order No. 732 of 12.08.2022 – Access mode: <https://fgosreestr.ru> / (accessed: 01/20/2023)
  12. *Yaremko N.N., Tikhonova N.B., Glebova M.V.* Meaningful transformation of a mathematical practice-oriented problem in level education. Practice-oriented approach in the conditions of transformation of education: monograph / edited by T. I. Shukshina; Mordovia State Pedagogical Institute. university. Saransk, 2022, Chapter IV, Pp. 62–78.– Text : electronic. ISBN 978-58156-1545-8
  13. *Lobanova N.I., Ammosova N.V., Rodionov M.A., Akimova I.V., Puchkov N.P.* Elements of the theory of differential equations as a means of forming ideas about a holistic picture of the world among senior students // International Congress on Academic Research in Society, Technology and Culture (October 24-25, 2020 Grozny) / “European Proceedings of Social and Behavioral Sciences” (UK). Web of Science Core Collection. Volume 107 - ISCKMC 2020. Pp. 981–989. Doi : 10.15405 / epsbs.2021.05.131
-



УДК 811.111:374.3

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-211-215

**ЛЫСЕНКО НАТАЛЬЯ ЕВГЕНЬЕВНА**

доцент кафедры иностранных языков, Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина, г. Орел, Россия  
E-mail: n.lysenko.inbox.ru

**LYSENKO NATALIA EVGENIEVNA**

Assistant Professor at the Department of Foreign Languages, Orel State Agrarian University Named After N.V. Parahin, Orel, Russia  
E-mail: n.lysenko.inbox.ru

**ПРИЕМЫ И СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ, ПОВЫШАЮЩИЕ МОТИВАЦИЮ СТУДЕНТОВ  
ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ОНЛАЙН-ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

**TECHNIQUES AND CONTENT OF EDUCATION TO ENHANCE STUDENTS' MOTIVATION AT ONLINE CLASSES  
OF A FOREIGN LANGUAGE AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY**

*В результате исследования выявлены некоторые приемы и содержание обучения, повышающие мотивацию к изучению иностранного языка онлайн. Разработаны и систематизированы задания для разных по уровню подготовки студентов. Результаты исследования могут применяться при организации онлайн-курса по иностранному языку в неязыковом вузе по программе дополнительного профессионального образования.*

*Ключевые слова:* онлайн-курс английского языка по программе дополнительного профессионального образования, спикеры, лингвистический клуб, языковой конкурс, квизы, электронные языковые игры.

*As a result of the study, some methods and learning content have been identified that increase the motivation to learn a foreign language online. The tasks in a playful way for students with different levels of training are developed and systematized. The results of the study can be used when organizing an online course in a foreign language in a non-linguistic university on the programs of supplementary professional education.*

*Keywords:* online English course under the program of supplementary professional education, speakers, linguistic club, language competition, quizzes, electronic language games.

**Введение**

*Актуальность.* Онлайн-формат занятий стал необходим во время пандемии, и затем он получил более широкое распространение в преподавании иностранного языка. «Открытое образование» (англ. *Openlearning*), предполагающее обучение онлайн, практикуется в вузах Китая, Великобритании, США и других стран. Проводятся онлайн-курсы по программам основного и дополнительного профессионального образования. Проведение занятий онлайн и мотивирует, и демотивирует студентов. Не все студенты включают камеры или не имеют такой технической возможности. Общение с такими студентами проводится в чате, куда они присылают выполненные задания. Тем не менее, именно онлайн формат занятий также дает возможность студентам практиковаться с носителями языка без посещения страны. Также для работающих студентов, например, студентов очно-заочной формы обучения, более удобны занятия онлайн. Поэтому актуален вопрос о разработке приемов, методов и содержании обучения в онлайн-формате при организации онлайн-курса по иностранному языку.

*Цель исследования* – разработка приемов и методов обучения иностранному языку с учетом онлайн-формата занятий в неязыковом вузе.

*Задачи исследования:*

1. Разработка и апробация эффективности рабочей программы онлайн-курса делового английского языка.
2. Анализ приемов и методов онлайн-обучения, повышающих мотивацию к изучению языка в

онлайн-формате.

3. Анкетирование и тестирование обучающихся и спикеров курса делового английского языка для определения результативных приемов и методов обучения деловому иностранному языку в формате онлайн, анализ результатов анкетирования и тестирования.

*Новизна исследования* заключается в разработке системы приемов и методов онлайн-обучения, повышающих мотивацию студентов к изучению иностранного языка в формате онлайн. Они включают отбор аутентичного учебного материала, разработку кейсов и двуязычных упражнений; использование технических средств обучения – электронных языковых игр, аутентичных обучающих сайтов; развитие умений деловой устной речи с участием носителей языка и сотрудников международных компаний, использование кейсов, квизов.

*Методы исследования.* При проведении исследования использовался метод изучения научной литературы, метод беседы и анкетирования, статистический метод.

**Изложение основного материала**

Одним из преимуществ онлайн-формата занятий по сравнению с традиционным форматом обучения является возможность посещения занятий студентами без посещения вуза. По программам дополнительного профессионального образования (ДПО) студенты могут выбрать удобное для них время и количество занятий в неделю. Как правило, обучающиеся выбирают вечернее время после работы. Онлайн-курс обучения деловому английскому языку был рассчитан на 32 часа, занятия

проводились 2 раза в неделю по одной паре. При составлении тематического плана учитывались пожелания студентов. В него были включены темы «Обучение за рубежом», «Умения публичной речи», «Деловая документация» и другие. Формой контроля было тестирование и собеседование с носителем языка.

При организации онлайн-курса по деловому английскому языку в неязыковом вузе по программе дополнительного профессионального образования, на который приглашали спикеров – представителей филиалов международных компаний, носителей английского языка, а также студентов из разных стран – Египта, Гаити. Слушатели курса имели возможность задать интересующие вопросы, касающиеся предпринимательства, обучения за рубежом и т.д. в благоприятной психологической атмосфере. По результатам анкетирования слушателей курса, это «интересная система курсов, которая расширяет не только знания, но и кругозор»; «возможность познакомиться с особенностями работы в международной компании»; «общение со спикерами мотивирует».

Мы также провели анкетирование спикеров, которые работают в филиалах международных компаний в России: «Интересуются ли изучением иностранного языка другие сотрудники Вашей компании/банка? Ответ: Нет. Что, с Вашей точки зрения, могло бы их заинтересовать? Ответ: Командировки за границу, бесплатные пробные занятия, бесплатные пробные занятия, информирование руководителей и работающих сотрудников организаций, скидки за обучение. Как сделать обучение более интересным? Ответ: Приглашать на занятия носителя языка. Тем не менее, при организации онлайн-курса возникают такие сложности, как:

- набор слушателей и рентабельность курса;
- поиск спикеров;
- невыполнение домашнего задания некоторыми студентами;
- технические сложности (например, отсутствие звука);
- высокая стоимость зарубежных образовательных программ.

Большой интерес у всех студентов вызывает общение с носителем языка. Так, в ОрелГАУ был организован лингвистический клуб для студентов и преподавателей, занятия проводил стипендиат программы Фулбрайт из Флориды, США. Он активно использовал игровые приемы обучения, направленные на запоминание словаря («Угадай букву в слове», «Угадай известную личность»), беседовал со студентами на изучаемые темы, например, о путешествиях, о праздниках. Оценки при этом не выставлялись, но проводился анализ ошибок после каждого высказывания. Следует отметить дружеский непринужденный стиль общения, использование юмора на занятиях, беседу с каждым из студентов на языковом уровне, соответствующем уровню знаний обучаемого (базовый, средний). Занятия с Андреасом были интересными и для сильных по успеваемости, и для слабых по успеваемости студентов. Студенты и преподаватели, желающие изучать английский язык, имели возможность дважды в неделю посещать лингвистический клуб с его участием. Темы для обсуждения отличались актуальностью, например, экономика, экология, достопримечательности, изучение языков. После

рассказа Андреаса следовала оживленная дискуссия, в которой участвовал каждый из присутствующих. На занятии использовались аутентичные обучающие материалы: карты, презентации, газеты. По словам преподавателей и студентов, на занятиях лингвистического клуба им удалось «поставить язык». Мы считаем, что такие факторы, как личностный подход, неофициальный стиль общения, возможность пообщаться с ровесником мотивировали студентов к посещению занятий и изучению иностранного языка.

Алексей Алексеевич Леонтьев [2] рассматривает процесс изучения языка при личностном подходе как естественный способ самовыражения, «язык удовольствия». Учащийся может находить это удовольствие в личностном самоопределении и ощущении успеха и продвижения вперед, в оправданном повышении самооценки, в возможности расширить круг общения, в эстетическом наслаждении художественным текстом, в реализации творческих способностей. И чтобы это «удовольствие» находить, совершенно необязательно владеть языком на высоком уровне, достаточно базового уровня. «Сегодняшний школьник «учит» иностранный язык 6-10 лет. Как бы плохо мы ни организовали преподавание (а здесь мы, как говорится, не хуже других, наша методика отнюдь не плетется в хвосте мировой – скорее наоборот: она в числе лидеров), каким бы непонятливым ни был тот или иной ученик, все равно за это время объективно невозможно язык хоть в какой-то мере. Но субъективно выпускник школы ощущает полую беспомощность и рассуждает примерно так: «Учил-учил язык, а все зря» [2, с. 23].

Языковые конкурсы значительно повышают интерес к изучению иностранного языка. Например, конкурс-викторина на тему «English-speaking countries today» проводился между студенческими командами всех факультетов ОрелГАУ. Вопросы по экономике, политическому устройству, географии и культуре англоязычных стран задавали командам устно и проецировались на экран. Использовались аудио-видео-сюжеты, эффекты анимации. К факторам, повышающим мотивацию к изучению языка, студенты отнесли «дух соревнования и соперничества» между командами и актуальные аудио-видеоматериалы по страноведению, некоторые из которых были на русском языке. Следует отметить международные языковые конкурсы в онлайн-формате, которые также развивают дух соперничества у студентов, например, конкурс переводов, конкурс презентаций. Мы разделяем точку зрения лингвиста Н.Н. Михайлова [4] о том, что страноведческие тексты прочнее запоминаются и лучше воспроизводятся обучающимися на иностранном языке при их первичном предъявлении на родном языке. У. Вайнрайх: «Эмоциональные компоненты, которые у говорящего связаны с родным языком, редко переносятся на другой язык в полной мере» [1, с. 133]. Мы разделяем подход автора в том, что «наиболее благоприятная возможность заставить студентов не просто пользоваться заученными словесными штампами, а именно думать – это подключить русскоязычные тексты, потому что, как бы хорошо мы ни владели иностранным языком, думаем мы всё-таки по-русски» [4, с. 4]. В учебном пособии «Лингвострановедение Англии» ученый представил три вида текстов по страноведению: тексты на английском языке, тексты на русском языке и

тексты, содержащие ярко выраженную оценку обсуждаемых фактов. Н.Н. Михайлов считает, что следует отказаться от лекционного метода в преподавании страноведения и заменить его комментированным чтением англоязычных страноведческих текстов с последующей устной работой над лексикой. Семинарские занятия, с его точки зрения, более интересны для студентов, если посвящены «творческой языковой деятельности, направленной на развитие умений самостоятельно анализировать страноведческую литературу, критически оценивать полученную информацию и высказывать свои собственные суждения» [4, с. 4]. При отборе содержания текстов, по Н.Н. Михайлову, важны тексты с ярко выраженной позицией автора, провоцирующие дискуссию. Методическая задача, которую он решает – научить студентов обсуждению страноведческих текстов, написанных на русском языке, и строить на этом материале дискуссии. Согласно предложенной ученым методике, обучающиеся выполняют поиск иноязычных эквивалентов слов и словосочетаний, переводные упражнения, отвечают на вопросы к тексту и пересказывают текст уже на иностранном языке. Если текст содержит позицию рассказчика, студенты пишут резюме текста, где соглашаются или не соглашаются с мнением рассказчика и указывают собственное отношение к фактам. Предложенная Н.Н. Михайловым методика развития страноведческих знаний на материале русских и английских текстов прошла успешную апробацию в вузах и вызвала большой интерес студентов. С нашей точки зрения, данную методику можно применять для повышения мотивации к изучению иностранного языка у «слабых по успеваемости» студентов, так как сложности понимания уже снимаются. Более того, развивается навык переключения, так как студент читает текст страноведческой направленности на русском языке, а ключевые слова и вопросы к тексту на английском.

Западные методисты считают, что технология “e-learning” уже сменилась на революционную “m-learning” и вызывает наибольший интерес у обучаемых [13]. Ученый Джордж М. Чинери (George M. Chinnery) [8] описывает результаты эксперимента по использованию технологии обучения иностранному языку по мобильному телефону в языковой лаборатории Стенфорда. Студенты изучали испанский язык по мобильному телефону при помощи специальных программ, которые включали голосовую словарь, контрольные вопросы, переводы слов и фраз. Также обучающиеся могли позвонить преподавателю-инструктору. Результаты показали, что словарные занятия с использованием автоматизированной голосовой записи (automated voice vocabulary lessons) и опросы (quizzes) были более эффективны на этапе повторения и практики, чем при изучении нового материала, и в небольших блоках.

Автор также описывает эксперимент по использованию мобильных телефонов при обучении иностранному языку, который проводился в японском университете. Дважды в неделю студенты получали СМС сообщения, которые включали словарь и небольшие тексты с этой лексикой. Также были группы, которые получали такие же материалы на компьютер по Интернету и на бумажных учебниках. Результаты этого эксперимента показали, что студенты, которые получали СМС сообщения на мобильный телефон, выучили в два раза

больше слов, чем студенты, которые получали материалы по Интернету и в учебниках. Ученые отметили, что интерес обучающихся к изучению учебного материала посредством СМС сообщений по мобильному телефону возрос. С точки зрения преподавателей, именно технология «push-media» обеспечивала частое повторение материала и обучение на расстоянии. В то же время западные методисты признают, что педагогика, ориентированная на технологии (PDAs, multimediacellular-phones, MP3 players, DVDplayers, digital dictionaries), не имеет явных преимуществ перед традиционной педагогикой «лицом к лицу».

Что касается мобильных сервисов, студенты часто пользуются голосовыми переводчиками Google, приложениями по изучению языка в телефоне.

Внешняя мотивация (extrinsic motivation) обусловлена факторами извне, например, необходимостью сдать экзамен. Внутренняя мотивация (intrinsic motivation), наоборот, исходит изнутри человека. Мотивацией может являться процесс получения удовольствия при изучении нового материала. Например, если необходимость изучения языкового курса у студентов вызвана внешней мотивацией, то успех при его прохождении зависит от внутренней мотивации, любви к изучению иностранного языка. С точки зрения Олейниковой Е.А., [5] ожидание теста также может мотивировать.

Джереми Хармер, британский методист [9] выделяет следующие источники мотивации [9, с. 52]:

- учебная среда (например, высокий или низкий статус языка в расписании, возможность выбора второго языка и т.д.);
- отношение родителей и сверстников к языку;
- преподаватель и благоприятная психологическая обстановка на занятии;
- метод обучения и изучения (при правильном выборе методов мотивация повышается).

Британский ученый подчеркивает ведущую роль преподавателя в повышении мотивации студентов. Для этого преподаватель должен:

- ставить краткосрочные и долгосрочные цели;
- обеспечить условия обучения;
- проводить интересные занятия.

В качестве долгосрочных целей может выступать возможность найти хорошую работу, успешно сдать экзамен. Краткосрочные цели включают выполнение теста, участие в дискуссии. К учебным условиям, положительно влияющим на мотивацию, методист относит хорошо оборудованные учебные аудитории, прослушивание музыки на занятии, физическую разминку. Также преподаватель должен деликатно исправлять ошибки студентов.

Чтобы быть интересным для студентов, занятие должно включать разнообразный учебный материал. С точки зрения Эрика Ланделла [7], существуют особые критерии, которые позволяют определить потенциал методов обучения для развития внутренней мотивации студентов. Это следующие вопросы:

1. Does the technique interest students? Is it relevant to their lives?
2. Does it help students to develop or use effective strategies of learning and communication?
3. Does it allow students to be autonomous and independent (from you)?

4. Is it interactive? Does it allow students to cooperate with each other?

Прочитав вопросы, мы видим, что к составляющим методов обучения, формирующих внутреннюю мотивацию, Эрик Ланделл относит актуальный для студентов учебный материал, учебные и коммуникативные умения студентов, умение работать в команде и самостоятельно, без преподавателя.

Особые усилия преподавателей направлены на развитие мотивации к изучению языка у «слабых по успеваемости студентов» [3]. В Орловском ГАУ проводился эксперимент, который выяснял эффективность методики запоминания английских слов студентами при помощи словарной игры на обучающих CD-дисках и обычных списков слов на бумажных листах. Через тридцать минут проводился опрос, чтобы выяснить, сколько слов запомнили студенты. Оказалось, что «сильные» студенты правильно ответили практически все слова, независимо от того, как они эти слова запоминали – в процессе электронной игры или на бумажном листе. В то же время «слабые» студенты, которые запоминали английские слова в процессе электронной словарной игры, ответили больше слов по сравнению со студентами, которые учили слова на бумажных листах. Результаты, полученные при проведении данного эксперимента, позволили сделать вывод о том, что обучение в игровой форме на электронных носителях повышает мотивацию к изучению языка у «слабых» студентов. По словам самих «слабых» студентов, интерес к заданию у них значительно повышается при коллективной или парной форме работы в группе. Например, при подготовке проекта, презентации преподавателю необходимо разделить обучающихся на пары по принципу «сильный» студент – «слабый» студент. На практике замечено, что при участии в деловых играх «слабые» студенты раскрепощаются, стараются соответствовать выбранной роли, прочнее запоминают словарный материал (25 % обучающихся).

Т.В. Семеновских [6] считает, что применение электронных средств обучения на занятии, например, электронного учебника, вызывает большой интерес у студентов. Но она рассматривает электронный учебник исключительно как дополнение к традиционному бумажному учебнику, а не его замену. При опросе студентов мнения разделились. С одной стороны, не всегда удобно носить бумажный учебник, с другой стороны, не всегда удобно читать с телефона.

Мы также попытались выяснить мотивы, которые управляют учебной деятельностью других групп обучающихся – магистрантов и аспирантов. Обе группы обучающихся выделяют общий критерий – актуальность, «полезность» иноязычных научных статей, их тесную связь с темой научного исследования и возможность включать переведенный материал в диссертацию. К сожалению, на практике случается так, что тема научного исследования окончательно утверждается уже к окончанию курса профессионального иностранного языка у магистрантов на первом курсе магистратуры, поэтому над этим несоответствием нужно работать.

Выяснилось, что интерес к содержанию информации у магистрантов зависит от способа её предъявления. Так как у многих магистрантов, аспирантов проводятся вебинары на иностранном языке по работе. Следовательно,

важно развивать не только разговорные навыки, но и навыки аудирования. Если недостаточные умения перевода письменных текстов могут быть компенсированы за счет электронных переводчиков, словарей, то непонимание звучащей речи компенсировать сложно.

Оказалось, что около трети опрошенных аспирантов желают продолжать изучение языка и после университетского курса, но из-за занятости на работе не всегда имеют такую возможность. Основными мотивами, которые управляли их учебной деятельностью в вузе, были изначально внешние мотивы – необходимость сдать кандидатский минимум и написать научный реферат. В процессе перевода научного текста возник профессиональный интерес, полученные знания значительно повлияли на ход научного исследования. Таким образом, внешние мотивы «переросли» во внутренние. Например, в международной базе диссертаций один из аспирантов нашел статью американских ученых, в которой подходы к пониманию ключевых понятий в сфере электроснабжения существенно отличались от отечественных. Схемы, которые были представлены в статье, повлияли на ход научной работы аспиранта. Совместно с научным руководителем они изменили объект и предмет исследования. Другой аспирантке, которая занималась выведением нового сорта ежевики, также удалось найти профессионально значимые сведения в научной статье американских ученых. Они были использованы в эксперименте. Интерес у аспирантов вызывают зарубежные исследования в области регуляторов роста растений. По словам опрошенных, именно содержание научного текста, необходимо им в профессиональных целях, стимулировало их к активной переводческой работе и повысило интерес к иностранному языку в целом.

Приведем примеры некоторых заданий по теме “Studying abroad”, разработанных для студентов, планирующих поездку за рубеж. Используется модульный принцип обучения. Цель заданий – развитие навыков написания мотивационного письма. Для работы в команде используются кейсы, квизы и электронная игра Wordgrids [10]. Они имеют развлекательную составляющую и могут применяться на онлайн-занятиях. Двухязычный перевод способствует развитию навыка переключения и работе в команде.

#### Модуль 1. Тема: Bureaucracy. Studying abroad.

Match the words and their meanings.

1	visa	a	a special document to fill in your name, surname, address, experience
2	international passport	b	a letter in which you describe the reasons you want to study in a foreign country
3	motivation letter	c	an official document that identifies you as a citizen of a particular country, and that you may have to show when you enter or leave a country
4	transcript	d	a stamp or mark put in your passport by officials of a foreign country that gives you permission to enter, pass through or leave their country
5	application form	e	an official record of a student's work that shows the courses they have taken and the grades they have achieved

Put the parts of a motivation letter in the correct order.

*A Dear Sir or Madam,*

*In this letter I would like to express my interest in studying at Frankfurt School of Finance & Management. I am interested in starting a career in finance, and I am sure that this university will help me realize myself both professionally and in a personal context. Currently, I am a second-year student at the Faculty of Economics. Thanks to my studies and my experience in banking, I have been able to develop new knowledge in economics, finance, management, and my desire to experience new challenges has increased. After doing some research, I realized that studying at this school is the best choice for me for various reasons.*

*B Overall, I believe that I will be able to make the most of the knowledge and experience gained from the study program at the Frankfurt School of Finance and Management. I hope to bring my talents and efforts to your university and become a worthy member of the team.*

*Thank you for considering my letter, and I am looking forward to hearing more from you.*

*C Yours faithfully,  
Ann Petrova*

*D Secondly, the Frankfurt School of Finance and Management program includes all the topics I am most interested in, such as international management and finance, investment, banking and financial risk assessment and management.*

*E First of all, my current purpose is to start a career in economics and finance. I chose to study in Frankfurt School of Finance and Management Germany because it is a country with a great cultural heritage, a rich history and a variety of traditions and customs. This is especially true of music. For me, a person with a special attraction to castles and Gothic architecture, it would be simply amazing to study at a German university.*

*F Thirdly, my attention was drawn to the study system. The study timetable is structured in such a way that the student can choose any subjects he or she is interested in, and the convenient timetable helps to combine study and work.*

Complete the phrases and sentences.

Dear Sir or ...

Yours ...

I am looking forward to ...

First of all, my current ...

After doing some ...

Choose international education programs you like on the site ... and write your motivation letter.

Translate the dialogue, complete it and role-play.

*Foreigner:* Hello, tell about yourself, please. Why do you want to participate in this student exchange program?

*Student:* Здравствуйте, меня зовут Анна Петрова. Я учусь на 3 курсе экономического факультета. Я хотела бы участвовать в программе академических обменов, так как мне подходит этот университет по профилю. Можно пройти практику на предприятии, а в свободное время путешествовать.

*Foreigner:* Do you have all necessary documents to study abroad?

*Student:* Да, у меня есть загранпаспорт, водительские права, перевод копии диплома. Я также заполнила анкету и написала мотивационное письмо. Есть также благодарственные письма и дипломы победителей конкурсов. Вотони.

*Foreigner:* Can I have a look? That's great! Have you ever been abroad?

*Student:* Нет, я не была за рубежом раньше, но хотела бы посмотреть разные страны, учиться в зарубежном вузе некоторое время, чтобы познакомиться с культурой страны и получить новые знания по специальности.

*Foreigner:* Thank you, we'll see all the documents and let you know about the results of the interview.

*Student:* Спасибо, до свидания! Хорошего дня!

6. You want to start up your business. Consider several projects and discuss them in groups:

1. *Opening the Internet-shop:* preliminary project cost 200,000 roubles.

*Think over:*

The sources of business funds

The structure of the company

expenses on development and technical maintenance of the site

salary of an administrator and a courier

renting a store house if necessary

shipping costs when purchasing goods

advertising costs

*Use the words:*

operations, departments (accounting, marketing, sales and human resources); successfully create, sell and profit from products and services, to control the funds, financial plan, sales and expense budgets, calculate taxes, meet day-to-day expenses, external funds, internal funds, borrow, start-up capital in a small business, financing a business, owner, partnership, debenture.

7. Take a quiz. Explain your choice.

How good are you at money maths? – quiz

Are you able to split restaurant bills, work out mortgage interest or calculate exchange rates?

1. Paying the rent

Sandy's gross monthly pay is £2,250, before tax and other deductions. She pays rent of £675 per month. What percentage is this of her gross pay?

(a) 30% (b) 40% (c) 50% (d) 60%

2. In the shops

A radio cost £35, which then increased by 10 %. A retailer has now cut 10 % off the new price in a sale. What's the price now?

(a) £34.65 (b) £35.00 (c) £34.50 (d) £35.60

8. Let's play the game Word Grids (from Business Vocabulary in Use, CD-Rom User's Guide, Bill Mascull)

## Выводы

Таким образом, теоретические и экспериментальные исследования приемов и содержания обучения, влияющих на мотивацию студентов к изучению иностранного языка в неязыковом вузе при проведении онлайн-занятий, позволяют нам сделать следующие выводы:

- использование аудиовизуальных методов обучения (электронных учебников и электронных игр) повышает интерес к изучению иностранного языка, в том числе у «слабых по успеваемости» студентов;
- коллективные формы работы в группе повы-

шают у студентов мотивацию к изучению иностранного языка;

- общение с носителем языка опосредованно – онлайн снимает «коммуникативный барьер» у студентов, если носитель языка общается на понятном им базовом уровне;
- занятия онлайн могут демотивировать студентов при отсутствии игровой составляющей и длительности занятий;
- при отборе учебных текстов в неязыковых вузах актуален принцип посильности и профессиональной значимости для обучающихся.

## Библиографический список

1. *Вайнрайх У.* Языковые контакты: Состояние и проблемы исследования [Текст] / У. Вайнрайх // Киев: Вища школа, 1979. 263 с.
2. *Леонтьев А.А.* Коммуникативность: пришло или прошло её время? [Текст] / А.А. Леонтьев // Журнал Иностранные языки в школе. № 5. 1991 с. 23.
3. *Лысенко Н.Е.* Развитие приемов запоминания учебного материала при изучении русского и иностранных языков. [Текст] / Н.Е. Лысенко // Ученые записки Орловского государственного университета, Орёл, № 6. 2011, с. 412.
4. *Михайлов Н.Н.* Лингвострановедение Англии. [Текст] / Михайлов Н.Н. // Издательский центр Академия, 2013. 208 с.
5. *Олейникова Е.А.* Функции тестирования в обучении иностранному языку. Сборник статей международной научной конференции молодых ученых и специалистов, посвященной 120-летию академика Н.И. Вавилова. [Текст] / Коллектив авторов // М.: ФГОУ ВПО РГАУ – МСХА им. К.А. Тимирязева, 2007. С.381-383
6. *Семеновских Т.В.* Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде. Интернет-журнал «Науковедение» <http://naukovedenie.ru> Выпуск 5 (24), сентябрь – октябрь 2014 publishing@naukovedenie.ru Режим доступа свободный (дата обращения 05.05.2022).
7. *Erik Lundell.* Motivating EFL Learners. Lectures presented by Senior English Language Fellow in Orel State Agrarian University
8. *George M. Chinnery.* Going to the MALL: Mobile Assisted Language Learning Интернет-ресурс <http://archive.li/YU9D#selection-42.0-110.4> Режимдоступасвободный (датаобращения 10.05.2022).
9. *Harmer Jeremy.* The practice of language teaching. Pearson Education Limited, 2006
10. *Mascull Bill* Business Vocabulary in Use Intermediate Cambridge University Press, 2010

## References

1. *Weinreich U.* Language contacts: Status and problems of research [Text] / U. Weinreich // Kyiv: Vishcha school, 1979. 263 p.
2. *Leontiev A.A.* Communication: has its time come or gone? [Text] / A.A. Leontiev // Journal Foreign Languages at School. No. 5 1991 Pp. 23
3. *Lysenko N.E.* Development of techniques for memorizing educational material in the study of Russian and foreign languages. [Text] / N.E. Lysenko // Scientific Notes of Orel State University, Orel, No. 6. 2011, Pp. 412.
4. *Mikhailov N.N.* Linguistics of England. [Text] / Mikhailov N.N. // Publishing Center Academy, 2013. 208 p.
5. *Oleinikova E.A.* Functions of testing in teaching a foreign language. Collection of articles of the international scientific conference of young scientists and specialists dedicated to the 120th anniversary of Academician N.I. Vavilov. [Text] / Team of authors // M.: FGOU VPO RGAU. Moscow Agricultural Academy named after K.A. Timiryazev, 2007. p.381-383
6. *Semenovskikh T.V.* The phenomenon of «clip thinking» in the educational environment of the university. Internet journal «Naukovedenie» <http://naukovedenie.ru> Issue 5 (24), September – October 2014 publishing@naukovedenie.ru Free access (accessed 05.05.2022).
7. *Erik Lundell.* Motivating EFL Learners. Lectures presented by Senior English Language Fellow in Orel State Agrarian University, 2019
8. *George M. Chinnery.* Going to the MALL: Mobile Assisted Language Learning Интернет-ресурс <http://archive.li/YU9D#selection-42.0-110.4> Free access (accessed 10.05.2022).
9. *Harmer Jeremy.* The practice of language teaching. Pearson Education Limited, 2006
10. *Mascull Bill* Business Vocabulary in Use Intermediate Cambridge University Press, 2010

УДК 378 + 004.9:61

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-262-266

**МЕДВЕДЕВ АЛЕКСЕЙ ИГОРЕВИЧ**

кандидат медицинских наук, заведующий кафедрой хирургических дисциплин детского возраста и инновационных технологий в педиатрии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, Орел, Россия

E-mail: maiorel@yandex.ru

**ПЛЮЩЕВ АЛЕКСЕЙ АНАТОЛЬЕВИЧ**

заведующий офтальмологическим отделением, врач высшей категории, БУЗ Орловской области «Орловская областная клиническая больница», Орел, Россия

E-mail: eye57@mail.ru

**РУСАКОВА ВЕРА НИКОЛАЕВНА**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и прикладных информационных технологий им. Н.А. Ильиной, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, Орел, Россия

E-mail: v.n.rusakova@yandex.ru

**MEDVEDEV ALEXEY IGOREVICH**

Candidate of Medical Sciences, Head of the Department of Surgical Disciplines of Pediatrics and Innovative Technologies in Pediatrics, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: maiorel@yandex.ru

**PLYUSHCHEV ALEXEY ANATOLIEVICH**

Head of the Ophthalmology Department, Doctor of the Highest Category, BUZ of the Oryol region «Oryol Regional Clinical Hospital», Orel, Russia

E-mail: eye57@mail.ru

**RUSAKOVA VERA NIKOLAEVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematics and Applied Information Technologies named after N.A. Ilina, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: v.n.rusakova@yandex.ru

**ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ ИНТЕРАКТИВНОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ПОПУЛЯЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**TRAINING OF MEDICAL STUDENTS IN INTERACTIVE VISUALIZATION OF A POPULATION STUDY OF CHILDREN'S HEALTH BY MEANS OF INFORMATION TECHNOLOGIES**

*В современных условиях накопление большого объема медицинских данных и их дальнейшая обработка становится необходимостью для исследователей этой области знаний. Поэтому подготовка студентов к профессиональной деятельности подразумевает не только изучение специальных дисциплин, но и умение работать с данными, используя возможности информационных технологий.*

*Существенным моментом является также практическая направленность обучения, позволяющая продемонстрировать будущим медикам реальную необходимость в освоении таких технологий для решения реальных задач.*

*Ключевые слова:* подготовка студентов-медиков, анализ данных, информационные технологии, электронные таблицы, визуализация, дашборд.

*In modern conditions, the accumulation of a large amount of medical data and their further processing becomes a necessity for researchers in this field of knowledge. Therefore, preparing students for professional activities implies not only the study of special disciplines, but also the ability to work with data using the capabilities of information technology.*

*An essential point is also the practical orientation of training, which allows demonstrating to future doctors the real need to master such technologies to solve real problems.*

*Keywords:* medical students training, data analysis, information technology, spreadsheets, visualization, dashboard.

**Введение**

*Актуальность.* В течении последних трех лет Медицинский институт и Университетская клиника ОГУ имени И.С. Тургенева выполняют масштабную работу в рамках гранта РФФИ № 19-29-14194 Исследование механизмов и закономерностей биологического и нейрокognитивного развития детей на принципах междисциплинарного взаимодействия и системной биологии в условиях цифровой трансформации среды. Выполнение гранта подразумевает работу с большим объемом информации, собранной в интероперабельном формате. Уникальное по своим масштабам, оно охватывало более 7000 человек, обследованных в более, чем 55 населенных пунктах Орловской области. Работа затрагивает

предметную область высшего образования на уровне профессионального обучения по таким предметам как математика и информатика с преподаваемым модулем «Введение в информационные технологии», реализуя межпредметное и междисциплинарное взаимодействие при обучении студентов-медиков. Такая организация педагогического процесса направлена на формирование мотивации обучающихся к освоению методик анализа данных с помощью информационных технологий средствами учебной дисциплины, что является вариативной формой взаимодействия в профессиональном образовании.

Коллектив авторов выражает благодарность за предоставленные материалы и консультирование кандидату физико-математических наук, доценту, заведующему

кафедрой математики и прикладных информационных технологий им. Н.А. Ильиной ОГУ имени И.С. Тургенева – **И.Ф. Авдееву**, ассистенту кафедры хирургических дисциплин детского возраста и инновационных технологий в педиатрии, аспиранту ОГУ имени И.С. Тургенева – **А.А. Вашунину**, старшему преподавателю кафедры хирургических дисциплин детского возраста и инновационных технологий в педиатрии ОГУ имени И.С. Тургенева – **И.В. Кузнецовой**, кандидату педагогических наук, доценту кафедры математики и прикладных информационных технологий им. Н.А. Ильиной ОГУ имени И.С. Тургенева – **Е.С. Саватеевой**.

**Цели и задачи.** Основная задача мониторинга – не спасать уже заболевших, а направить усилия на профилактику и предотвращение заболеваний. Таким образом, полученные данные подлежат тщательной систематизации и визуализации для последующего построения гипотез, например, прогнозирования возможных осложнений по группам здоровья и обучения будущих специалистов уметь выделять определенные тренды и применять их в задачах эффективного управления [4].

**I. Отбор данных для учебного процесса.** Такой массив данных требует тщательного анализа еще на этапе выдвижения гипотез, поэтому в качестве примера рассмотрим использование инструментов MS Excel для анализа и визуализации результатов проведенного популяционного исследования здоровья детей.

Датафрейм в общей сложности насчитывает 120 подпараметров в 16 общих и узкопрофильных разделах. Для апробации применения базы данных Популяционного исследования в учебном процессе выбраны три раздела «Паспортная часть»<sup>1</sup>, «Данные обследования врача - офтальмолога», «Данные обследования врача Педиатра».

В разделе Паспортная часть, учтены следующие подкатегории:

- Id
- Пол
- Возраст
- Занятость
- Место проживания

В разделе Данные обследования врача-офтальмолога, учтены следующие подкатегории:

Данные обследования: острота зрения правого и левого глаза

- Данные инструментального обследования
- Диагноз

В разделе Данные обследования врача-педиатра, учтены следующие подкатегории:

- Группа здоровья
- Группа занятий по физкультуре

Для усвоения материала и понимания процесса поиска взаимосвязей и зависимостей, клиницистами с обучающимися проведены вводные беседы.

**II. Очистка данных. Пример работы.** Данные вносились через Google-форму и накапливались в единой базе, поэтому, как это бывает в реальных исследованиях, содержат опечатки из-за ручного ввода информации. Это дает возможность подчеркнуть необходимость предварительного анализа данных и познакомить студентов с методами работы с такими данными, способам

ми их «очистки» и алгоритмами работы аналитика.

Первое, на что следует обратить внимание – наличие дубликатов записей. Для устранения данной ошибки ввода можно воспользоваться командой «Удалить дубликаты» из вкладки «Данные», блока «Работа с данными» (см. рис. 1). Так как в таблице встречаются результаты повторных исследований для одного и того же ребенка, но проведенные в разные годы, то выявить дубликаты-опечатки можно лишь указав полное совпадение всех полей, кроме времени ввода.

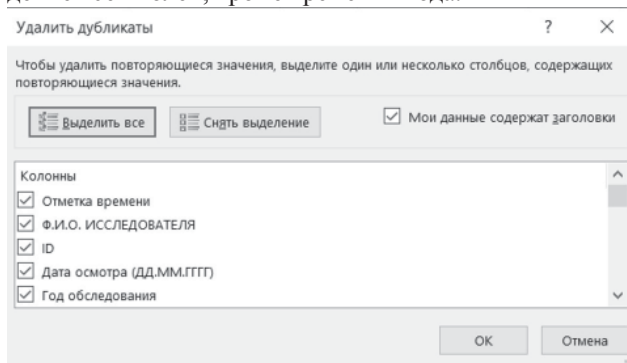


Рис. 1. Удаление дубликатов.

Далее, при помощи фильтров (вкладка «Главная» → Сортировка и фильтр → Фильтр) можем заметить в столбцах с датой осмотра и датой рождения данные, отличные от соответствующего формата, например, 4/3/0017. Очевидно, случайно вместо 2017 года было введено 0017. Это и подобные значения не были распознаны MS Excel как дата. Таких значений не очень много, поэтому можем просто изменить их на верные.

А вот в графе «Место учебы» часто встречаются разные названия для одних и тех же учреждений, например, «детский сад» может быть записан как «Дс», «Д.с.», «Д.с», «Д/с», «Детский садик» и иначе. Поскольку большинство таких наименований встречается несколько раз, то воспользуемся автоматической заменой: вкладка «Главная» → Найти и выделить → Заменить, далее указываем на что заменить найденное неверное значение.

Аналогично можем убрать лишние пробелы в столбце с диагнозами, где встречаются, например, записи Z00.9 или Z 00.9 и т.п., очевидно, означающие один и тот же диагноз. Для этого в поле «Найти:» указываем пробел « », а в поле «Заменить на:» – его отсутствие «».

### III. Получение синтетических данных.

Визуализацию данных представим в виде интерактивного дашборда, отражающего некоторые социальные параметры и наличие у детей проблем со зрением. Для построения визуализаций потребуются некоторые дополнительные вычисления.

Из даты обследования извлечем год, при помощи функции =ГОД().

А известная дата рождения позволит разбить детей на отдельные возрастные группы, для более детального анализа. Для этого вначале определим, сколько лет исполнилось ребенку на момент осмотра при помощи формулы =ОКРУГЛВНИЗ(ДОЛЯГОДА(нач\_дата;кон\_дата);0), где функция ДОЛЯГОДА [5] позволяет определить число лет, прошедших от «нач\_дата» до «кон\_дата», в формате действительного числа, с учетом прошедших месяцев, а округление вниз до целых дает число полных лет ребенка. Затем, при помощи функции



=ЕСЛИ() разобьем детей на возрастные группы, например, для второй строки таблицы (первая строка с данными после заголовка), формула будет следующей:

=ЕСЛИ(И(Н2>=1;Н2<=3);»1-3 года»;ЕСЛИ(И(Н2>=4;Н2<=7);»4-7 лет»;ЕСЛИ(И(Н2>=8;Н2<=13);»8-13 лет»;»от 14 лет и старше»))))

где в ячейке Н2 лежит вычисленный ранее возраст ребенка. Здесь и далее, будем указывать формулу для строки 2 (первой, после заголовка), которая затем распространяется на весь столбец.

Теперь у нас есть данные для построения простейшей интерактивной визуализации. Для этого нужно вставить сводные таблицы по тем данным, зависимости между которыми требуется отобразить на диаграммах (вкладка «Вставка» → Сводная таблица). В открывшемся диалоге важно поставить галочку «Добавить эти данные в модель данных» для установления связей между таблицами.

В качестве градаций степени остроты зрения будем использовать следующие категории:

- Без изменений (оба VOD и VOS равны 1)
- Имеются функциональные изменения (VOD или VOS меньше 1, но оба они больше 0,3)
- Слабовидящий (VOD, VOS на лучше видящем глазу с коррекцией больше 0,05, но не выше 0,3, т.е. ни на одном не может превышать 0,3)
- Слепой (аналогично, оба VOD и VOS от 0 и ниже 0,05) [1].

Соответствующий столбец получим из данных по VOD (столбец P) и VOS (столбец R) по формуле:

=ЕСЛИ(И(P2=1;R2=1);»Без изменений»;ЕСЛИ(И(И(P2>=0;P2<0,05); И(R2>=0;R2<0,05));»Слепой»;ЕСЛИ(И(P2<=0,3;R2<=0,3);»Слабовидящий»;»Имеются функциональные изменения»))))

Наличие патологии зрения определим по коду заболевания [2]. Заметим, что отсутствие заболевания в графе диагноза (столбец AC) определяется кодом с префиксом Z. Тогда для классификации *наличие / отсутствие* патологии зрения воспользуемся формулой:

=ЕСЛИ(ЛЕВСИМВ(AC2;1)=""Z";»Зрение в норме";»Патология зрения")

Также, по диагнозу определим наличие астигматизма (код заболевания по МКБ-10: H52.2, близорукости (миопии, код: H52.1), дальнозоркости (гиперметропии, H52.0), косоглазия (H50.0 – сходящееся или H(50.1) – расходящееся). Так как у пациента может быть несколько таких диагнозов вместе, то вначале определим наличие каждого из них в столбце AC, и результаты поместим в отдельные столбцы с соответствующими названиями, например, для миопии (рис. 2):

=ЕСЛИ(ЕЧИСЛО(ПОИСК("H52.1";AC2));"+";"")

Наличие патологии зр:	Миопия	Гиперметроп	Астигматизм	Косоглазие
Зрение в норме				
Патология зрения	+			+
Зрение в норме				
Патология зрения				+
Патология зрения	+			
Патология зрения	+			+
Патология зрения	+			+
Зрение в норме				
Патология зрения				+
Зрение в норме				
Патология зрения	+			+
Зрение в норме				

Рис. 2. Дополнительные столбцы.

А затем, если число значений «+» в данных четырех ячейках превышает 1, то укажем, что у пациента есть несколько таких диагнозов.

=ЕСЛИ(СЧЁТЕСЛИ(AE2:AH2;">1;» Более 1 патологии"; ЕСЛИ(ЕЧИСЛО(ПОИСК("H52.2";AC2));»Астигматизм";ЕСЛИ(ЕЧИСЛО(ПОИСК("H52.1";AC2));»Близорукость";ЕСЛИ(ЕЧИСЛО(ПОИСК("H52.0";AC2));»Дальнозоркость";ЕСЛИ(ИЛИ(ЕЧИСЛО(ПОИСК("H50.0";AC2));ЕЧИСЛО(ПОИСК("H50.1";AC2));»Косоглазие";»Таких патологий нет»))))))

В отдельном столбце «Город/Район» разместим формулу, которая будет определять, содержится ли в столбце «Район/место проживания» (столбец J) текст «город» и помещать в ячейку соответствующий текст или текст «район», если иначе:

=ЕСЛИ(ЕЧИСЛО(ПОИСК("город";J2));»город";»район")

После построения среза особых различий между рассматриваемыми показателями выявлено не было, поэтому на дашборд вставили срез отдельно по всем районам, но в дальнейшем такое разбиение может оказаться значимым.

#### IV. Визуализация результатов исследования.

Создадим на отдельном листе сводную таблицу «Группы здоровья»: в строках – группы здоровья, в значениях – Количество по полю «Группа здоровья». Последнее переименуем в «Количество детей». Затем щелкаем по этому столбцу правой кнопкой мыши и из контекстного меню выбираем: Дополнительные вычисления → % от суммы по столбцу (рис. 3).

	A	B
1		
2		
3	<b>Названия строк</b>	<b>Количество детей</b>
4	I	5,88%
5	II	53,28%
6	III	33,13%
7	IV	0,68%
8	V	7,03%
9	<b>Общий итог</b>	<b>100,00%</b>
10		

Рис. 3. Сводная таблица по группам здоровья.

По этой сводной таблице (без общего итога) строим объемную круговую диаграмму, в «Параметрах ряда» устанавливаем «Разрезанная круговая диаграмма» 25%. Для лучшего восприятия, при необходимости, можно поменять угол поворота. В конструкторе выбираем подходящий стиль диаграммы и нужные цвета. Щелкаем по ней правой кнопкой мыши и из контекстного меню выбираем «Переместить диаграмму» и в диалоговом окне указываем лист, на котором будем собирать дашборд. В формате подписей данные – поставить галочку «имя категории» (рис.4).



Рис. 4. Диаграмма распределения детей по группам здоровья.

Аналогично строим сводные и визуализации по следующим данным.

Сводные: «Социальный статус» (для ряда «Инвалид детства») устанавливаем «Вырезание точки» равным 50%, «Группа занятий по физической культуре», «Острота зрения», «Наличие патологии зрения», «Патологии рефракции» в строках и значениях – соответствующие столбцы. По первым двум из них также строим круговые диаграммы, копируем формат. По сводным таблицам «Острота зрения» и «Патологии рефракции» строим объемную гистограмму с группировкой. По таблице «Наличие патологии зрения» строим линейчатую диаграмму с группировкой.

Для управления отображением данных на диаграммах в интерактивном режиме добавляем на дашборд несколько срезов. Выбираем: вкладка «Вставка» → Срез → в списке полей таблицы 1 указываем поля, уникальные значения которых нужно представить в срезе → щелкаем правой кнопкой мыши по созданному срезу → Подключения к отчетам → проставляем галочки у всех

сводных. После того, как все срезы будут связаны со всеми сводными таблицами, выбор любого пункта среза приведет к фильтрации соответствующих показателей в сводных таблицах и, как следствие, отображению на диаграммах только требуемой информации.

Скроем все листы со сводными таблицами, и, после распределения элементов по листу, получим, например, следующий дашборд (рис.5).

Здесь мы визуально, в интерактивном режиме, можем отследить зависимость некоторых социальных факторов и возможных патологий зрения, например, от пола детей или их возрастной группы, что позволяет строить некоторые гипотезы, проверка которых уже будет осуществляться математическими методами. Например, можем заметить, что доля патологии зрения достаточно велика в возрасте до 1 года, далее, по какой-то причине снижается, а после 3 лет заметно растет, увеличиваясь в подростковом возрасте до 44%. Это дает возможность предположить, что патологии зрения новорожденных довольно успешно лечатся, но у значительной доли детей зрение ухудшается к окончанию школы. При этом почти у половины детей в какой-то мере снижается острота зрения, а у более, чем 30% развиваются патологии рефракции.

**Выводы.** Наиболее наглядным примером использования данных с точки зрения организации здравоохранения представляется визуализация актуальной медицинской информации с оптимальной географической привязкой по отдельно взятому направлению оказания медицинской помощи в разрезе районов Орловской области, для тех населенных пунктов в которых необходимо принятие мер реагирования. В качестве дальнейшего направления исследования видится возможность продолжения работы передвижных мобильных комплексов и более четкой маршрутизации с использованием полученных данных.

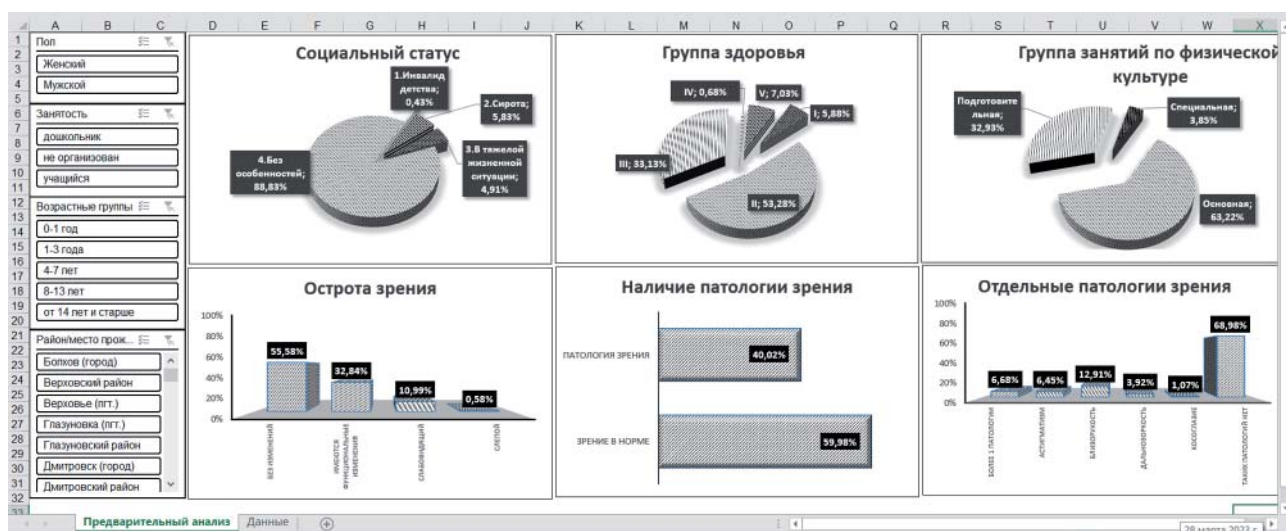


Рис. 5. Пример готового дашборда.

### Примечания

1. БД не содержит персональных данных. Идентификация субъекта персональных данных не возможна.

### Библиографический список

1. Классификация нарушений зрения // [https://68cdo.ru/children/?page\\_id=2387](https://68cdo.ru/children/?page_id=2387) (дата обращения 23.03.23)
2. Международная классификация болезней МКБ-10 // <https://rosnecoweb.ru/standarts/RUSSCO/2017/MKB-10.pdf> (дата об-

ращения 23.03.23)

3. *Минеева Л.А.* Офтальмология для врача общей практики: учебно-методическое пособие / Минеева Л.А. [и др.] - Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2018. 200 с.

4. Обучение студентов-медиков основам анализа и визуализации статистики лечебного учреждения как фактор воспитания культуры работы с данными / Авдеев И.Ф., Быковская Е.С., Вишнеvский М.В., Русакова В.Н., Саватеева Е.С., Шум Д.С. // International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol. 10 (68), 2022

5. Справка и обучение по Excel // <https://support.microsoft.com/ru-ru/excel> (дата обращения 23.03.23)

#### References

1. Classification of visual impairment // [https://68cdo.ru/children/?page\\_id=2387](https://68cdo.ru/children/?page_id=2387) (accessed 23.03.23)

2. International classification of diseases ICD-10 // <https://rosoncoweb.ru/standards/RUSSCO/2017/MKB-10.pdf> (accessed 23.03.23)

3. *Mineeva L.A.* Ophthalmology for a general practitioner: teaching aid / Mineeva L.A. [and others] - Moscow: GEOTAR-Media, 2018. 200 p.

4. Training medical students in the basics of analysis and visualization of the statistics of the medical institution as a factor of education of the culture of working with data / Avdeev I.F., Bykovskaya E.S., Vishnevsky M.V., Savateeva E.S., Rusakova V.N., Shum D.S. // International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol. 10 (68), 2022

5. Excel Help and Training // <https://support.microsoft.com/ru-ru/excel> (accessed 23.03.23)

---

**МИЛОКУМОВ СЕРГЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ**

профессор, профессор кафедры архитектуры и дизайна Института развития города ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь, Россия

E-mail: sergey.milokumov@mail.ru

**ЧВАЛА МАРИНА СТАНИСЛАВОВНА**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра изобразительного искусства и дизайна, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В. И. Вернадского» в г. Ялте, г. Ялта, Россия

E-mail: marina\_chvala@mail.ru

**MILOKUMOV SERGEY ALEKSANDROVICH**

Professor, Professor at the Department of Architecture and Design, Institute of Urban Development, Sevastopol State University, Sevastopol, Russia

E-mail: sergey.milokumov@mail.ru

**CHVALA MARINA STANISLAVOVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Department of Fine Arts and Design, Humanities and Education Science Academy (branch) of V. I. Vernadsky Crimean Federal University in Yalta, Yalta, Russia

E-mail: marina\_chvala@mail.ru

**МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ЕЕ ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕСТВЕ**

**MUSEUM PEDAGOGY AND ITS CREATIVE POTENTIAL IN A MULTICULTURAL SOCIETY**

*В статье рассматривается педагогическое значение музеев, их влияние на уровень образования и культуры населения, возможности трансляции прошлого в настоящее посредством индивидуальной и общественной осознанности, позволяющей через чувственное восприятие сохранять историческую память и межкультурные коммуникации. Изучаются возможности формирования гармоничных межэтнических отношений, гражданско-патриотических качеств молодежи, их целостного мировоззрения средствами музейной педагогики. Акцентируется внимание на необходимости поиска новых музейных практик, позволяющих создать благоприятные условия для учебно-воспитательной деятельности.*

*Ключевые слова: музейная педагогика, музейно-педагогический процесс, патриотическое воспитание, формирование гармоничных межэтнических отношений, формирование гражданско-патриотических качеств.*

*The article considers the pedagogical significance of museums, their influence on the level of education and culture of the population, the possibility of translating the past into the present through individual and public awareness, allowing through sensory perception to preserve the historical memory and intercultural communication. Possibilities of formation of harmonious interethnic relations, civic-patriotic qualities of youth, their holistic world outlook by means of museum pedagogy are studied. Attention is paid to the necessity of searching for new museum practices, allowing to create favorable conditions for educational activity.*

*Keywords: museum pedagogy, museum-pedagogical process, patriotic education, formation of harmonious interethnic relations, formation of civic-patriotic qualities.*

**Введение**

Современные процессы глобальных трансформаций в обществе и политике сопровождаются такими отрицательными явлениями как шовинизм, расизм и ксенофобия. В противостоянии этим пагубным явлениям акцент, как правило, направлен на борьбу с последствиями этих социальных недугов, что, на наш взгляд, является не достаточно эффективным. Одной из главных причин распространения подобного негатива в обществе является его очень низкое этнокультурное образование. Пожалуй, одним из реальных рычагов воздействия, способствующего нормализации межэтнических отношений в поликультурном обществе, была и есть система образования. Воспитывать личность необходимо с раннего возраста. Именно совместное обучение представителей различных культур и конфессий обеспечивает опыт общежития и уважения к иным культурным традициям.

*Актуальность.* Сегодня система высшего образования представляет собой сложно структурированную

систему, направленную на разностороннее развитие обучающихся. В сфере образования уже достаточно активно применяются прикладные педагогические технологии, однако особую актуальность приобретает поиск новых практик музейной педагогики в образовательном процессе, позволяющих создать наиболее благоприятные условия для учебно-воспитательной деятельности.

*Актуальным* вопросом остается и поиск музейно-педагогических инструментов в формировании гармоничных межэтнических отношений, гражданско-патриотических качеств молодежи, их целостного мировоззрения.

*Цель исследования:* изучение возможностей музейной педагогики в построении гармоничных межэтнических отношений, гражданско-патриотических качеств молодежи, их целостного мировоззрения в современной России.

*Новизна.* Функции современного музея заключаются не только в сборе, сохранении артефактов, но и в воздействии на общество путем пробуждения творческих способностей детей и молодежи, оказание им по-

мощи в становлении и самореализации. Музейная среда обладает большим потенциалом для преобразования национального самосознания, патриотизма и гражданственности, укрепления национальной идентичности.

*Методы исследования.* В основе ее методологии заложены научные знания, полученные от взаимодействия с другими областями наук, такими как педагогика, философия, музееведение, психология и, конечно же, искусство, как уникального инструмента воспитания современного человека, хранилища культурных кодов гуманистических традиций и ценностей многих поколений.

### **Изложение основного материала**

Развитие общества, воспитание молодого поколения рассматривается в контексте активного внедрения в содержание культуры традиционных ценностей, совершенствования художественного образования. Культура становится тем средством, с помощью которого сохраняются и укрепляются идентичность, диалог и взаимопонимание между народами. В этом контексте, особая роль в процессе формирования поликультурного самосознания, представления о многообразии народов и культур, основанного на принципах взаимного уважения и сотрудничества, принадлежит музейной педагогике. Музейная педагогика – это педагогика открытого образовательного пространства.

Некоторые из исследователей позиционируют музей как социальный институт благодаря выполняемым им функциям. По утверждению М. Е. Каулен и Е. В. Мавлеева «музей – это исторически обусловленный многофункциональный институт социальной памяти, посредством которого реализуется общественная потребность в отборе, сохранении, и репрезентации специфической группы природных и культурных объектов, осознаваемых обществом как ценность, подлежащая изъятию из среды бытования и передаче из поколения в поколение, – музейных предметов» [2, С.181-184].

В работах исследователей по музейной педагогике был определен круг задач, в частности, В. В. Константинова и Е. В. Алексеева обозначали его как пробуждение интереса к изучению культуры через музейную коллекцию; воспитание бережливости и уважения к экспонатам как историческому наследию других народов; формирование у экскурсантов понимания единства природы и культуры; воспитание любви к родине и ее героям [1].

Неотъемлемой частью музейной педагогики являются исследования музейных форм коммуникации и способов эффективных презентаций музейных средств с позиции педагогики. Инструментом становятся как сами предметы исторического и культурного наследия, так и их цифровые копии, а также мультимедийные технологии.

Отметим и некоторые особенности музейно-педагогического процесса, выделенные З. Ю. Колокольниковой и О. Б. Лобановой: учет специфики музейной среды; учащийся – это активный участник процесса общения; центром внимания является экспонат [3].

В музеях именно через общение с искусством происходит не только и не столько осознание парадигм

бытия, сколько духовное и нравственное обогащение, трансформация поликультурных кодов в нравственный и эстетический мир обучающихся. Это же прописано и в целях национального проекта «Образование»: воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Очевидно, что возможности музейной педагогики в организации различных видов образовательных программ, конференций, форумов значительно возрастают с использованием не только традиционных форм и методов, но и с применением прогрессивных цифровых технологий виртуальной реальности. Образовательная программа для старшеклассников и молодежи должна способствовать их нравственному позиционированию, помочь им найти свое место в жизни, осознать себя патриотом страны; научить их анализировать и систематизировать этнографический, исторический материал; воспитать готовность воспринимать искусство; сформировать позитивное отношение к искусству и культурному наследию; сформировать историческое сознание, способность объективно оценивать современные события. У младших школьников необходимо развить интерес к экспонатам, сформировать образ музея как хранителя разнообразных артефактов культурно-исторического значения, расширять и углублять знания средствами музейной культуры, формировать идентичность. Для детей могут быть предложены следующие мероприятия: музейный урок, группа по интересам, музейный квест, мастерская. Для взрослой аудитории музеев может организовываться лекции, консультации, презентации, концерты, встречи, конференции, тренинги. Арсенал музея позволяет проводить специализированные лекции по различным дисциплинам, мероприятия, приуроченные к памятным событиям, национальным праздникам, встречи с учеными, деятелями культуры и искусства, создавать сценические адаптации с различной историко-культурной направленностью. Особый интерес представляет создание творческих мастерских, театрализованных экспозиций как репрезентацию историко-культурного хронологического пространства. В процессе творческой деятельности в мастерских молодежь сможет познакомиться с различными техниками и материалами, а также с их выразительными возможностями, поскольку это необходимо для понимания художественных смыслов. Возможно создание собственной версии экспоната на основе наблюдений. Взаимодействие с музеем позволит посетителям приобрести опыт практической исследовательской, творческой деятельности. Как следствие, рост эффективности музейной педагогики в формировании поликультурного самосознания, межкультурной коммуникации и интереса к прошлому.

Как видим, музей – это особенный социокультурный институт, а музейная педагогика – замечательный инструмент с уникальными возможностями трансляции прошлого в настоящее посредством индивидуальной и общественной осознанности, позволяющей через чувственное восприятие сохранять историческую память и межкультурные коммуникации.

Так сложилось, что социальная реальность крымского общества, наполненная межкультурными ком-

муникациями, многообразием верований и различных традиций, давно определилась не только с развитием музейного дела, но и с музейной педагогикой, направленными на формирование умений эффективного взаимодействия с людьми разных национальностей, конфессий, воспитание чувства уважения к наследию других культур. Может быть, поэтому полуостров Крым и стал некой заповедной музейной территорией духовного поликультурного наследия.

Формирование музеев в Крыму, начатое в начале XIX века, активно продолжается и по сей день. Как правило, создание музеев на начальных этапах было делом частной или общественной инициатив, а тематика обычно касалась археологических изысканий, активно проводившихся на полуострове. Но в 1869 году создается первый в Крыму музей, посвященный отечественной истории обороны Севастополя 1854-1855 гг. Чуть позже, в 1880 году, была открыта первая на юге России публичная картинная галерея И. К. Айвазовского. Так было положено начало строительству музейного дела в Крыму. В настоящее время на полуострове насчитывается около четырехсот музеев, и это число продолжает расти. Новый этап развития музеев Крыма связан с возвращением в российское культурное пространство, с расширением сотрудничества музеев России и Крыма в рамках единой культурной политики, а также с востребованностью огромного накопленного опыта сохранения и преумножения поликультурности на полуострове.

Отметим, что взаимодействие вуза и музея через музейную педагогику является активным инструментом с мощным потенциалом, который не только объединяет педагогику и музейную культуру, способствуя интерпретации музейных коллекций, но и обеспечивает формирование и сохранение поликультурных и этических ценностей. Особый интерес к этому направлению связан с возможностью вовлечения в богатейшую историю России с ее уникальным культурно-историческим и поликультурным наследием, значительная часть которого находится в Крыму. Именно поэтому развитие музейной педагогики, как и крымских музеев, не только актуально, но и чрезвычайно важно как для полуострова, так и для всей страны.

В обращении президента России В.В. Путина к обеим палатам Федерального собрания Российской Федерации 18 марта 2014 года было отмечено, что Крым – это уникальный сплав культур и традиций разных народов, в первую очередь, русских, украинцев и крымских татар. Можно сказать, что именно поликультурность и поликонфессиональность определяют настоящую специфику Крыма.

Поликультурный Крым сегодня – это уникальная многонациональная палитра с тысячелетней историей. На полуострове проживают представители наций и национальностей, более ста этносов и этнических групп, что повышает историческую ответственность в деле сбережения самобытной культуры. Особо отметим значимость крымского опыта осмысления, развития ценностей взаимоотношений и сосуществования народов, особенно в контексте деструктивных мировых процессов. Подавляющее большинство народностей республики не только сохранили традиционную культуру, но и активно пытаются продвигать историко-культурную па-

мять в рамках национально-культурных объединений.

Несмотря на масштабные проекты музейного строительства в Республике Крым, отметим, однако, отсутствие достойной площадки для обеспечения возможности представления изобразительного и декоративно-прикладного искусства поликультурного наследия России с обязательным взаимодействием этнических культур в интересах регионального и общенационального развития. Нам представляется, что такой площадкой вполне могло бы стать Федеральное государственное учреждение культуры «Российская государственная художественная галерея» в составе театрально-образовательного и музейного комплекса в г. Севастополь. Более того, в концепции галереи, как главного художественного музея на юге России, акцент сделан на создании современного музейного пространства, наполненного интересным и привлекательным содержанием; места встречи разных культур и формирования российской культурной идентичности; центра образования, сохранения традиций и творчества. Однако полагаем, что для повышения статуса и имиджа новой площадки необходимо внесение изменений в наименование учреждения. На наш взгляд, было бы целесообразнее отказаться от названия «галерея», ведь это слово связано с архитектурными формами, не отражая в полной мере содержание и смысл объекта культуры. Было бы уместнее назвать учреждение, расположенное в Севастополе, которое собирает, хранит, изучает и экспонирует предметы материальной и духовной культуры привычным словом «музей», то есть храм под покровительством Музы истории, дарующий славу. Как сказал В. В. Путин 18 марта 2014 года «...именно здесь находится сакральное место, центр духовного единства, которое в конечном итоге легло в основу формирования русской нации и единого централизованного Российского государства. Это чрезвычайно важное место для нашего сердца и души».

Предлагаем новое имя для Федерального государственного учреждения культуры в составе театрально-образовательного и музейного комплекса в г. Севастополь, которое максимально раскрывает смыслы музея нового поколения с культурной, образовательной, патриотической и творческой миссией: «Музей духовного и культурного наследия России». Коррекция названия потребует небольшого уточнения концепции с расстановкой акцентов на национальных интересах, затрагивающих вопросы образования и творчества; взаимодействии с национально-культурными объединениями; стратегии выставочной деятельности. Думаем, что именно такой взвешенный и прагматичный подход в развитии музейного дела и музейной педагогики с опорой на культурно-духовное наследие Крыма и России позволит обществу сформировать прочный фундамент патриотического воспитания, нормальные межэтнические отношения и активнее противостоять шовинизму, расизму и ксенофобии. Музей духовного и культурного наследия народов России может и должен стать главной территорией поликультурности, образования и патриотизма; пространством для подготовки школьников, учащихся средних профессиональных и высших учебных заведений; точкой притяжения для духовного роста жителей и гостей Крыма.

### Выводы

Модернизация образования сегодня требует существенных изменений в содержании учебно-воспитательного процесса, расширения образовательного пространства, а также активного вовлечения в воспитательную деятельность новых социокультурных институтов, активного использования потенциала музейной педагогики.

Сегодня музей становится местом межкультурного сотрудничества, одним из самых привлекательных символов современного социокультурного пространства. Музейная экспозиция является отражением вызовов времени, социальных запросов. Перед музеями стоит задача поиска новых форм формирования национального самосознания и национальной самоидентификации у различных групп населения. Современный музей призван пробудить интерес к истории и культуре, удовлетворить потребности посетителей в познании и эстетике, повысить их интеллектуальный уровень. Такой

музей выходит за рамки традиционной экспозиции, это великая движущая, творческая и культуuroобразующая сила. Приобретает актуальность создание высокотехнологичных экспозиций, интерактивных выставок, внедрение современных музейно-педагогических технологий для активного знакомства с музейной культурно-образовательной средой.

Современный музей должен выполнять функции образовательного учреждения, научно-исследовательского центра, досугового пространства и места для проведения разнообразных мероприятий [4, 5]. Такой музей станет точкой притяжения. Музейно-педагогическая деятельность позволит посетителям повысить их творческий потенциал, приобщиться к культурным традициям, познакомиться с историческим прошлым шедевров, артефактов и сформировать у них их собственную культурно-историческую интерпретацию, будет способствовать сохранению наших традиций и духовных ценностей, которые нас еще никогда не подводили.

### Библиографический список

1. Актуальные проблемы музейной педагогики // Ориентиры личности в условиях изменяющейся социальной среды / под ред. Н. В. Соловьевой. Воронеж, 1996. 85 с.
2. *Каулен М.Е.* Основы музееведения. Музей книги / М. Е. Каулен, Е. И. Яцунок // Менеджмент сохранения библиотечных фондов. М. : МЦБС, 2008. С. 181–184.
3. Методика воспитательной работы: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Ю.П. Азаров, Л.М. Байтенова, Е.П. Белозерцев и др.; под ред. Л. И. Рувинского. М. : Просвещение, 1989. 335 с.
4. *Хворостов А.С.* Региональный компонент содержания подготовки художника-педагога: крымские мотивы в творчестве Г. Г. Мясоедова / А.С. Хворостов, Д.А. Хворостов // Ученые записки Орловского государственного университета. 2019. № 3 (84). С. 347–351.
5. *Хворостов А.С.* Методология и технология профессионального образования в изобразительном искусстве и дизайне / А. С. Хворостов, Д.А. Хворостов // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. № 2 (95). С. 325–328.

### References

1. Current Problems of Museum Pedagogy // Personal Orientations in a Changing Social Environment / Ed. by N. V. Solovyeva. – Voronezh, 1996. 85 p.
2. Educational methods: a textbook for students of pedagogical institutes P. Azarov, L. M. Baitenova, E. P. Belozertsev and others; ed. by L. I. Ruvinsky. M. : Prosveshchenie, 1989. 335 p.
3. *Kaulen M.E.* Fundamentals of Museology. Museum of the Book / M. E. Kaulen, E. I. Yatsunok // Management of library collections. M. : MTSBS, 2008. Pp. 181–184.
4. *Khvorostov A.S.* The regional component of the content of the training of an artist-teacher: Crimean motifs in the work of G. G. Myasoedov / A.S. Khvorostov, D. A. Khvorostov // Scientific notes of the Orel State University. 2019. № 3 (84). Pp. 347–351.
5. *Khvorostov A.S.* Methodology and technology of professional education in fine arts and design / A. S. Khvorostov, D. A. Khvorostov // Scientific notes of the Orel State University. 2022. № 2 (95). Pp. 325–328.

**МИЛЬШИН АНТОН АНДРЕЕВИЧ**

курсовой офицер Академии ФСО России, Россия  
E-mail: anton.milshin@yandex.ru

**MILSHIN ANTON ANDREEVICH**

Course Officer of the Academy of the FSO of Russia, Russia  
E-mail: anton.milshin@yandex.ru

## ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КУРСАНТОВ ВЕДОМСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: НАЧАЛО ИССЛЕДОВАНИЯ

### APPROACHES TO THE FORMATION OF CIVIL IDENTITY OF CADETS OF A DEPARTMENTAL EDUCATIONAL ORGANIZATION: THE BEGINNING OF THE STUDY

*Подготовка квалифицированных военных кадров зависит от многих факторов, среди которых одним из важнейших является разработанность технологии формирования личностных качеств профессионала, направленности его личности, а точнее гражданская идентичность. Ведущая роль принадлежит офицерам курсового звена, которые в процессе воспитательной работы формируют профессионально-педагогические компетенции курсантов военного вуза.*

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка военного специалиста, гражданская идентичность, воспитание.

*The training of qualified military personnel depends on many factors, among which one of the most important is the development of the technology for the formation of the personal qualities of a professional, the orientation of his personality, precisely his civilian identity. The leading role belongs to course officers who, in the process of educational work, form the professional and pedagogical competencies of cadets of a military university.*

*Keywords:* professional training of a military specialist, civil identity, education.

#### Введение

*Актуальность.* Подготовка военных специалистов и обновление системы военного образования являются основными задачами силовых ведомств государства и важнейшими направлениями деятельности укрепления безопасности государства. Профессиональная подготовка военного специалиста зависит от многих факторов, среди которых одним из важнейших является разработанность технологии формирования личностных качеств профессионала, направленности его личности, в том числе гражданская идентичность.

*Цель (или задачи) исследования.* Разрешение указанных противоречий обусловило постановку научной задачи исследования – обоснования, разработки и экспериментальной проверки модели формирования гражданской идентичности курсантов ведомственных образовательных организаций в процессе воспитательной работы курсового офицера.

*Новизна.* Несомненно, использование научного опыта представляет большую теоретическую значимость и практическую ценность в своей области, однако формирование гражданской идентичности курсантов ведомственных образовательных организаций в педагогической науке отдельно не исследовалось.

*Методы исследования.* Междисциплинарный анализ научной литературы говорит о значительном опыте в исследовании предметного поля процесса формирования гражданской идентичности курсантов ведомственных образовательных организаций.

#### Изложение основного материала

В науке под идентичностью понимается «осозна-

ние человеком своей принадлежности к какой-либо социокультурной группе, позволяющее ему определить свое место в социокультурном пространстве и свободно ориентироваться в окружающем мире» [9, с. 57]. Военнослужащие как специфическая социокультурная группа (воинский социум) отличаются особым статусом в отношении их принадлежности к российской нации, что обусловлено их профессиональной ролью защитника Российского государства и его граждан.

Высокая значимость гражданской идентичности для российского общества находит свое отражение на государственном уровне. В требованиях и указаниях органов военного управления, Концепции развития Вооруженных сил РФ, государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» до 2025 года», «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», «Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года», «Основах государственной молодежной политики РФ на период до 2025 г.» и др., сделан акцент на необходимость формирования гражданской идентичности у российской молодежи. Её утрата называется одной из основных угроз национальной безопасности Российской Федерации, а специфической мишенью информационных войн является система российских национальных представлений и ценностей. Поэтому формирование гражданской идентичности объявлено одним из ведущих направлений национальной политики государства, перед системой образования Российской Федерации поставлена цель по формированию гражданской идентичности у российской молодежи всеми и во всех социальных и политических институ-



тах общества, а укрепление гражданской идентичности можно рассматривать как эффективное средство обеспечения обороноспособности и безопасности нашего государства.

Гражданская идентичность лежит в основе профессиональной деятельности всех военных специалистов и выступает гарантом их единства, а также психологическим и духовным ресурсом, позволяющим повысить продуктивность профессионального труда военного специалиста, а также эффективным способом преодоления межэтнических конфликтов в армии путем интеграции вокруг национальных идей и интересов – все это позволяет рассматривать гражданскую идентичность в качестве профессиональной ценности военнослужащего в целом и курсанта ведомственной образовательной организации, в частности.

Несмотря на значительные усилия, предпринятые на всех управленческих уровнях, задача формирования гражданской идентичности курсантов ведомственных образовательных организаций остается достаточно сложной, ее решение на практике имеет не достаточно системный характер.

Анализ воспитательной практики ведомственной образовательной организации свидетельствует, что только у 3 % курсантов 1 курса гражданская идентичность характеризуется высоким (осознанно-действенным) уровнем сформированности. У большинства курсантов (60 %) данное качество отличается низким (начальным) уровнем сформированности. Только 20 % из опрошенных преподавателей и офицеров курсового звена отметили, что в своей профессиональной деятельности уделяют внимание целенаправленной работе по формированию у курсантов ведомственных образовательных организаций гражданской идентичности.

Анализ психолого-педагогической литературы и состояния образовательной практики в ведомственных образовательных организациях позволяет говорить об имеющемся потенциале воспитательной среды в решении задачи формирования гражданской идентичности курсантов как качества личности. Однако научно-педагогическим составом, офицерами по работе с личным составом курсового звена ведомственных образовательных организаций указанный потенциал используется не в полной мере, формирование исследуемого личностного образования на практике происходит бессистемно и неэффективно. Применяемые в образовательном процессе возможности, способности и ресурсы с позиций воспитательной деятельности курсового офицера недостаточно ориентированы на формирование у курсантов гражданской идентичности как качества личности.

В первой группе работ, способствующих уточнению научного представления о сущности понятия «гражданская идентичность курсанта» – будущего военного специалиста как личностной характеристики (определение, функции, структура), представлены зарубежные и отечественные исследования различных типов идентичности: *психологической* (А. Ватерман, Дж. Марсиа, З. Фрейд, Э. Эриксон); *социальной* (С. Московичи, П. Бергера, Т. Лукмана, Х. Беккер, Дж. Дэвис, Р. Тернер, Т. Триандис, Г. Тэджфел, Дж. Тэрнер, Э. Эриксон, Л.С. Выготский, Д. Каган, И.С. Кон, Б.Ф. Поршнев, М. Розенберг, Е.Т. Соколова, В.В. Столин, В.А. Ядов);

*национальной* (В.Н. Бадмаев, Д.Н. Батырев, К. Вердери, К. Калхун, М.А. Львова, С.О. Омер, С.В. Рыжова, Т.В. Спицына, В.В. Титова и др.); *российской национальной* (В.А. Митрахович, А.П. Спиринов); *этнической* (С.В. Рыжова, Е.Е. Бочарова, И.В. Кожанов и др. Г. Олпорт, М. Рокич, Б. Смит, Е.Н. Данилова, Л.М. Дробижина, М.Ф. Черныш); *культурной* (В. Библер, К. Лаш, М. Фуко, Д. Харви, В.А. Ачкасов, Ю. Давыдов, В.Лавидович, А.П. Марков, Н.В. Тишунина); *политической* (А.С. Гусев, И.С. Семенов); *государственно-гражданской* (Е.М. Арутюнова, Н.В. Коровкина); *гражданской* (А.Г.Асмолов, Т.В. Водолажская, Н.А. Галактионова, Е.А. Гришина, Л.М. Дробижина, В.Н. Ефименко, А.М. Кондаков, И.В. Конода, А.А. Логинова, С.А. Панкратов и Н.А. Тельнова, Н.С. Попов, Ю.А. Семенова, М.А. Юшин) и др. Гражданская идентичность курсанта ведомственной образовательной организации как личностная характеристика в науке не рассматривалась.

Вторую группу исследований, и это для нас важно, позволяющих разработать модель процесса формирования гражданской идентичности курсантов ведомственной образовательной организации, составляют труды С.Н. Голиковой [1], Т.А. Каратаевой [2], И.В. Кожанова [3], А.А. Логиновой [4], А.Н. Махинина [5], В.А. Митраховича и А.П. Спирина [6; 7], С.В. Огородниковой [8], Е.Н. Тазетдиновой [10], и др. Однако в прямой постановке модель процесса формирования гражданской идентичности курсантов ведомственной образовательной организации в науке не разрабатывалась.

Третью группу исследований, позволяющих определить критерии, показатели и уровни сформированности гражданской идентичности курсантов ведомственных образовательных организаций, составляют труды Ш.А. Амонашвили, А.В. Барабанщикова, В.А., Бондаренко, С.А. Грязнова, П.П. Дерюгина, М.А. Дмитриевой и С.А. Дружилова, О.Ю. Ефремова, К. Ингекамп, М.Д. Камбалова, А.М. Пырского, Н.В. Селезнёв, Е.В. Сидоренко, И.А. Сирковского, Г.У. Солдатовой, Г.В. Суходольского, М.А. Туулика и др. В целом критерии, показатели и уровни сформированности гражданской идентичности курсантов ведомственных образовательных организаций в науке не определены.

Четвертую группу исследований, позволяющих обосновать и экспериментально проверить эффективность реализации Программы воспитательной работы курсового офицера по формированию гражданской идентичности курсантов ведомственных образовательных организаций, составляют труды И.А. Алёхина, А.В. Барабанщикова, Н.М. Борытко, П.Н. Городова, В.П. Давыдова, О.Ю. Ефремова, И.А. Липского, В.А. Митраховича, В.А. Михалёва, И.Н. Мищенко, П.И. Образцова, Ю.В. Савина, В.А.Сластёнина, И.А. Сирковского, И.А. Федосеевой, В.И. Хальзова, А.П. Шарухина и др. Данные об исследованиях особенностей формирования гражданской идентичности курсантов ведомственных образовательных организаций в известной нам литературе отсутствуют.

Анализ научной теории и практики организации воспитательного процесса ведомственной образовательной организации позволил сформулировать

противоречия между:

– возрастом социальной и профессиональной значимости гражданской идентичности личности курсанта – будущего военного специалиста и отсутствием научного обоснования процесса формирования гражданской идентичности курсантов ведомственных образовательных организаций;

– наличием потенциала воспитательного процесса ведомственной образовательной организации в формировании гражданской идентичности курсантов и отсутствием процессуально-технологической поддержки при реализации указанного потенциала курсовым офицером;

– потребностью курсантов ведомственной образовательной организации в формировании гражданской идентичности и недостаточной ориентированностью курсовых офицеров на организацию соответствующего процесса.

Сформулированная научная задача лежит в предметной области педагогики, изучаемой в рамках специальности 5.8.7. – Методология и технология профессионального образования и соответствует её паспорту: п. 18. («Подготовка специалистов в профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования»), п. 25 («Профессиональное воспитание: сущность, основные направления. Личностно-развивающий подход в профессиональном воспитании. Профессиональное саморазвитие, самообучение, самовоспитание»).

Объект исследования – воспитательная работа курсового офицера с курсантами ведомственной образовательной организации.

Предмет исследования – процесс формирования гражданской идентичности курсантов ведомственной образовательной организации.

*Цель исследования* – научно обосновать модель формирования гражданской идентичности курсантов ведомственных образовательных организаций в процессе воспитательной работы курсового офицера.

Достижение данной цели нам видится в решении следующих исследовательских задач:

1. Уточнить научное представление о сущности понятия «гражданская идентичность курсанта ведомственной образовательной организации».

2. Разработать модель формирования гражданской идентичности курсантов ведомственной образовательной организации.

3. Обосновать и экспериментально проверить эффективность реализации Программы воспитательной работы курсового офицера по формированию гражданской идентичности курсантов ведомственной образовательной организации.

Гипотеза исследования: основана на предположении о том, что формирование гражданской идентичности курсантов в процессе воспитательной работы офицера курсового звена ведомственной образовательной организации станет более эффективным, по сравнению с массовым опытом, если:

– выявленная сущность гражданской идентичности как качества личности курсанта ведомственной образовательной организации (определение, структура, функции, критерии и уровни сформированности) будет выступать одной из приоритетных целей и задач воспитательной работы офицеров курсового звена;

– модель формирования гражданской идентичности курсантов ведомственной образовательной организации в процессе воспитательной работы курсового офицера будет описывать закономерное прохождение определённой последовательности взаимообусловленных этапов в единстве их внутренней структуры, включающую: цели, задачи, средства, диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности исследуемого личностного качества;

– механизм реализации модели формирования гражданской идентичности курсантов ведомственной образовательной организации в процессе воспитательной работы курсового офицера будет выступать «Программа воспитательной работы курсового офицера по формированию гражданской идентичности курсантов ведомственной образовательной организации» в русле основных направлений военно-политической работы в курсантских коллективах.

### Выводы

Таким образом, можно констатировать факт, что существует объективная необходимость разработки технологических основ формирования гражданской идентичности курсантов ведомственной образовательной организации в процессе воспитательной работы курсового офицера.

Автор выражает большую благодарность всем, кто заинтересуется данной проблемой, изъявит желание поделиться своими мыслями и принять участие в диалоге по её обсуждению.

### Библиографический список

1. Голикова С.Н. Развитие гражданской идентичности педагогов в процессе непрерывного профессионального образования: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.08 / Голикова Светлана Николаевна. Омский государственный педагогический университет. Омск. 2012. 23 с.
2. Каратаева Т.А. Формирование гражданской идентичности старшеклассников в ценностно-ориентационной деятельности: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / Каратаева Татьяна Алексеевна. Оренбургский государственный педагогический университет. Оренбург. 2018. 24 с.
3. Кожанов И.В. Формирование гражданской идентичности личности в процессе этнокультурной социализации в системе непрерывного образования: автореф. дис.... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Кожанов Игорь Владимирович. Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. Уфа. 2018. 24 с.
4. Логинова А.А. Формирование гражданской идентичности школьников средствами интернет-проектов: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / Логинова Александра Александровна. Поволжская государственная социально-гуманитарная академия. Самара. 2010. 28 с.
5. Махинин А.Н. Формирование российской гражданской идентичности старшеклассников во внеучебной деятельности образовательной организации: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / Махинин Александр Николаевич. Белгородский государственный национальный исследовательский университет. Белгород. 2014. 26 с.

6. Митрахович В.А., Спири А.П. Диагностика состояния практики формирования у курсантов военных вузов российской национальной идентичности как профессиональной ценности / В.А. Митрахович, А.П. Спири // Педагогические исследования. 2022. №2(10). С.58–77.
7. Митрахович В.А., Спири А.П. Результаты исследования процесса формирования у курсантов отношения к российской национальной идентичности как профессиональной ценности / В.А. Митрахович, А.П. Спири // Педагогические исследования. 2021. Вып. 3. С. 1–22.
8. Огородникова С.В. Формирование гражданской идентичности сельских школьников в музейно-педагогической деятельности: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / Огородникова Светлана Витальевна. Казанский (Приволжский) федеральный университет. Казань. 2018. 24 с.
9. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация. М.: Альфа-М, ИНФРА-М. 2004. 288 с.
10. Тазетдинова Е.Н. Формирование гражданской идентичности обучающихся колледжа: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тазетдинова Елена Николаевна. Кемеровский государственный университет. Иркутск. 2019. 23 с.

### References

1. Golikova S.N. Development of teachers' civic identity in the process of continuing professional education: abstract. dis.... Candidate of Pedagogical Sciences.. Sciences: 13.00.08 / Golikova Svetlana Nikolaevna. Omsk Stat Pedagogical University. Omsk. 2012. 23 p.
  2. Karataeva T.A. Formation of civil identity of high school students in value-oriented activity: abstract. dis.... Candidate of Pedagogical Sciences.. Sciences: 13.00.01 / Karataeva Tatiana Alekseevna. Orenburg State Pedagogical University. Orenburg. 2018. 24 p.
  3. Kozhanov I.V. Formation of the civil identity of the individual in the process of ethno-cultural socialization in the system of continuing education: abstract. dis.... Dr. ped.. Sciences: 13.00.01 / Kozhanov Igor Vladimirovich. Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. Ufa. 2018. 24 p.
  4. Loginova A.A. Formation of civil identity of schoolchildren by means of Internet projects: abstract. dis.... Candidate of Pedagogical Sciences.. Sciences: 13.00.01 / Loginova Alexandra Alexandrovna. Volga State Social and Humanitarian Academy. Samara. 2010. 28 p.
  5. Makhinin A.N. Formation of the Russian civic identity of high school students in extracurricular activities of an educational organization: abstract. dis.... Candidate of Pedagogical Sciences.. Sciences: 13.00.01 / Makhinin Alexander Nikolaevich. Belgorod State National Research University. Belgorod. 2014. 26 p.
  6. Mitrakhovich V.A., Spirin A.P. Diagnostics of the state of the practice of formation of Russian national identity as a professional value among cadets of military universities / V.A. Mitrakhovich, A.P. Spirin // Pedagogical research. 2022. No. 2(10). Pp.58–77.
  7. Mitrakhovich V.A., Spirin A.P. The results of the study of the process of formation of cadets' attitude to Russian national identity as a professional value / V.A. Mitrakhovich, A.P. Spirin // Pedagogical research. 2021. Issue 3. Pp. 1–22.
  8. Ogorodnikova S.V. Formation of civic identity of rural schoolchildren in museum and pedagogical activity: abstract. dis.... Candidate of Pedagogical Sciences.. Sciences: 13.00.01 / Svetlana Vitalievna Ogorodnikova. Kazan (Volga Region) Federal University. Kazan. 2018. 24 p.
  9. Sadokhin A.P. Mezhhkul'turnayakommunikacziya. - М.: Al'fa-M, INFRA-M. 2004. 288 p.
  10. Tazetdinova E.N. Formation of the civic identity of college students: abstract. diss ....cand. ped.. Sciences: 13.00.08 / Tazetdinova Elena Nikolaevna. Kemerovo State University. Irkutsk. 2019. 23 p.
-

**МУЗАЛЕВСКАЯ АЛЛА АНАТОЛЬЕВНА**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики и информационных технологий, Среднерусский институт управления – филиал РАНХиГС, г. Орёл, Россия

E-mail: maq\_orel@mail.ru

**ГАЙДАМАКИНА ИРИНА ВИКТОРОВНА**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики и информационных технологий, Среднерусский институт управления – филиал РАНХиГС институт управления – филиал РАНХиГС, г. Орёл, Россия

E-mail: gaydamakina@mail.ru

**MUZALEVSKAYA ALLA ANATOLYEVNA**

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: maq\_orel@mail.ru

**GAIDAMAKINA IRINA VIKTOROVNA**

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: gaydamakina@mail.ru

**ПРЕДПОСЫЛКИ И ВОЗМОЖНОСТИ ИМПОРТОЗАМЕЩЕНИЯ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ  
ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ**

**PREREQUISITES AND OPPORTUNITIES FOR IMPORT SUBSTITUTION OF SOFTWARE  
IN THE TRAINING OF SPECIALISTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES**

*Формирование у обучающихся цифровых компетенций является приоритетной задачей системы профессионального образования. Существующая на сегодняшний день система подготовки кадров цифровой экономики в вузах ориентирована на обеспечение ближайших потребностей экономики и производства. Учебные заведения выпускают специалистов, привыкших работать с зарубежными решениями в области программного обеспечения. Это связано с тем, что в течение долгого времени во всех отраслях экономики и государственного управления применялось (и продолжает применяться по сей день) программное обеспечение от западных разработчиков. В текущей ситуации, когда импортозамещение информационных технологий стало непременным условием стабильности функционирования любого российского предприятия, необходимо незамедлительно вносить коррективы и в содержание программ подготовки специалистов, что и отражено в стратегии перехода образовательных организаций высшего образования на преимущественное использование отечественного программного обеспечения.*

*Ключевые слова:* цифровые компетенции, образовательный процесс, импортозамещение программного обеспечения, психолого-педагогическая модель обучения, Реестр программного обеспечения российского производства.

*The formation of digital competencies among students is a priority task of the vocational education system. The current system of training digital economy personnel in universities is focused on meeting the immediate needs of the economy and production. Educational institutions produce specialists who are used to working with foreign solutions in the field of software. This is due to the fact that for a long time, software from Western developers has been used (and continues to be used to this day) in all sectors of the economy and public administration. In the current situation, when the import substitution of information technologies has become an indispensable condition for the stability of the functioning of any Russian enterprise, it is necessary to immediately make adjustments to the content of training programs, which is reflected in the strategy of transition of educational institutions of higher education to the preferential use of domestic software.*

*Keywords:* digital competencies, educational process, import substitution of software, psychological and pedagogical model of training, Register of Russian-made software.

**Введение**

*Актуальность:* преодоление технологической зависимости Российской Федерации в области информационных технологий предполагает, в том числе, подготовку в системе вузовского образования специалистов, цифровые компетенции которых сформированы в условиях применения программного обеспечения от российских разработчиков. В свете этого положения важно систематизировать содержимое Реестра программного обеспечения российского производства в части общего ПО,

активно используемого в учебном процессе.

*Цель исследования:* изучение возможностей применения программного обеспечения российского производства для использования в образовательном процессе высшего учебного заведения.

*Новизна:* в статье исследованы практические аспекты реализации импортозамещения программного обеспечения, подлежащего замене в учебном процессе.

*Методы исследования:* общенаучные (анализ научной, нормативно-правовой и методической литературы

ры); ситуационный анализ; методы обобщения; метод сравнения; метод группировок.

### Изложение основного материала

Для успешной деятельности гражданина в условиях информатизации общества и цифровой экономики необходимо, чтобы он обладал определенным набором цифровых компетенций, перечень которых впервые был введен приказом Министерства экономического развития Российской Федерации от 24 января 2020 г. № 41 [12]. В том же приказе приведен перечень из более чем 150 направлений подготовки и специальностей высшего образования, получение образования по которым связано с формированием двух и более ключевых компетенций цифровой экономики, тем самым признано, что существующее на сегодняшний момент несоответствие между необходимым количеством специалистов, способных эффективно работать в условиях цифровой экономики и их реальным числом можно и нужно преодолевать в рамках реализации образовательного процесса. Для этого учреждения высшего образования должны быть максимально оснащены, в том числе, и самым современным программным обеспечением.

В сложившейся геополитической ситуации вопрос использования тех или иных программных продуктов приобрел исключительно острый характер. Вплоть до последнего времени в Российской Федерации повсеместно использовались решения от западных разработчиков и, хотя задача преодоления технологической зависимости поставлена еще два десятилетия назад, в практическом смысле мало что менялось вплоть до введения нового пакета антироссийских санкций в марте 2022 года.

На сегодняшний момент ситуация меняется к лучшему: принятие беспрецедентных мер поддержки отечественных разработчиков ПО позволило существенно расширить перечень продуктов, содержащихся в российском Реестре программного обеспечения. Кроме того, в связи с принятием решения о приостановке сотрудничества с клиентами из РФ рядом крупных корпораций, занимающихся интеграцией программного обеспечения для инфраструктуры и технического обслуживания, у отечественных потребителей просто не осталось выбора.

Однако усилия по преодолению технологической зависимости в области информационных технологий могут оказаться напрасными, если учебные заведения продолжают выпускать специалистов, привыкших работать с зарубежными решениями.

Следует отметить, что в специальной литературе эта тема освещена недостаточно. Так, достаточно много публикаций посвящено вопросам импортозамещения программного обеспечения, здесь следует отметить таких авторов, как Н.Н. Заботина, Ю.В. Рогачева, К.А. Калужный, Р.В. Каманина, Ю.А. Лямин, Ю.В. Рогачева и ряд других авторов [1,2,3,5,6,7,8,14,15,16,17]. Гораздо меньше опубликовано работ, касающихся теоретических и практических аспектов реализации импортозамещения (А. Михайлов [9]; Т.А. Щербина [18]) и использованию замещающих программных продуктов в образовательном процессе вуза (Е.В. Осокина [11]; Р.М. Нижегородцев [10]).

Вместе с тем, в импортозамещении ПО на первое

место выходит кадровый вопрос. Существующая на сегодняшний день система подготовки специалистов в ИТ-сфере ориентирована на обеспечение ближайших потребностей экономики и производства, без оглядки на проблемы импортозамещения [8]. Имеющаяся инерция в сфере профессионального образования способна свести на нет все усилия по преодолению технологической зависимости в области информационных технологий, если учебные заведения продолжают выпускать специалистов, привыкших работать с зарубежными решениями.

Необходимо отметить, что в этом вопросе имеются некоторые наработки как на уровне директив, так и на уровне практической деятельности учреждений образования. В марте 2022 года Министерством науки и высшего образования РФ утверждены «Методические рекомендации по переходу образовательных организаций высшего образования на преимущественное использование отечественного программного обеспечения (мессенджеры и видеоконференцсвязь (далее – ВКС)), в том числе отечественного офисного программного обеспечения» [4]. В этом документе определены сроки (2022–2024 гг.) перехода образовательных организаций системы высшего образования на преимущественное использование отечественного и евразийского программного обеспечения, с заменой ранее закупленного и используемого программного обеспечения.

При этом необходимо внести изменения во все документы образовательной организации, предусматривающих реализацию любых мероприятий, касающихся внедрения и использования в различных бизнес-процессах информационно-коммуникационных технологий.

Предусматривается, что программные продукты, включенные в Реестр, могут быть внедрены, в том числе, и в «облачной» версии.

В документе определяется порядок планирования импортозамещения программного обеспечения и примерное содержание документов по планированию (в том числе целевые показатели процесса; индикаторы результатов реализации).

Документ содержит перечень рекомендаций по:

- предварительному обследованию организации;
- анализу требований к ПО;
- анализу сведений о внедряемом программном обеспечении;
- анализу сроков действия прав на использование программного обеспечения, и сроков полезного использования нематериальных активов, текущих сроков амортизации используемых технических средств ИС.

Существенными моментами подготовки импортозамещения ПО признаются анализ состава прикладного программного обеспечения автоматизированных информационных систем и других программных компонентов, имеющих в вузе, в части: используемых технологий обработки данных; совместимости с различными классами отечественного ПО; оценки необходимости и объемов доработки прикладного отечественного программного обеспечения.

Образовательной организации необходимо также определить требования к функциональным, техническим и эксплуатационным характеристикам, предъявляемым к различным классам ПО; определить требования

к функциональным, техническим, эксплуатационным характеристикам оборудования локальной сети учреждения; сформировать функциональную классификацию автоматизированных рабочих мест работников образовательной организации высшего образования и требования к ним, в соответствии с установленными в организации должностными функциональными обязанностями работников.

Также необходимо проанализировать и скорректировать планы закупки программного обеспечения и провести оценку требуемых временных и финансовых ресурсов для реализации задач по переходу на преимущественное использование отечественного программного обеспечения.

Сделать это необходимо в кратчайшие сроки, поскольку на текущий момент организации высшего образования используют в основном подписки на продукты корпорации Microsoft и другое иностранное ПО. Большинство используемых сервисов уже недоступны, что, в том числе, ставит под угрозу информационную безопасность учреждений. Следовательно, работу по импортозамещению программного обеспечения в вузах следует начать незамедлительно, ориентируясь, в основном, на содержимое Реестра программного обеспечения российского производства [13].

Проанализируем содержимое Реестра по наиболее распространенным типам программного обеспечения, подлежащим замене в учебном процессе.

1. Операционные системы. В Реестр включены 18 отечественных операционных систем и 5 комплексов программного обеспечения, включающих в себя, помимо ОС, еще и комплект офисных приложений.

Среди операционных систем следует отметить:

- несколько продуктов от компании ООО «НТЦ ИТ РОСА»: ОС РОСА «ХРОМ» DX; ОС РОСА «КОБАЛЬТ» DX; «ROSA Enterprise Linux Desktop», построенных на основе ОС Linux;

- операционные системы «Astra Linux Common Edition» (общего назначения) и «Astra Linux Special Edition» (предназначена для обработки конфиденциальной информации);

- «РЕД ОС» - операционная система, построенная на базе ядра Linux. Операционная система формирует универсальную доверенную среду для использования большого количества сервисов и прикладных программных продуктов;

- операционные системы «АЛТ 8 СП» (сертифицированная ОС для серверов и рабочих станций) и «Алт Образование 8», как следует из названия, ОС в основном предполагается для использования для планирования, организации и проведения учебного процесса в образовательных учреждениях всех уровней образования.

В числе комплексов программного обеспечения следует отметить:

- Комплекс программного обеспечения «Операционная система Альфа ОС», который, помимо собственно операционной системы, включает в себя инструментарий для офисной работы, работы с графикой, звуком, видео, архиваторы и прочие утилиты, предназначенные для повседневного и специального использования.

- ROSA Enterprise Desktop, коробочный вариант

включает полный набор приложений, необходимых для нормальной работы: браузер, почтовый клиент, офисный пакет, мессенджер и многое другое.

- Calculate Linux Desktop (CLD) операционная система вместе с приложениями для автоматизации офиса: LibreOffice, графический редактор, интернет-приложения, мультимедийные программы.

2. Прикладное программное обеспечение общего назначения. В этой группе для точечного импортозамещения программного обеспечения можно выделить только один продукт: «Архиватор ByteFuse».

3. Коммуникационное программное обеспечение в Реестре представлено достаточно широко: от простых мессенджеров до приложений, позволяющих организовывать видеоконференции.

Перечень зарегистрированных мессенджеров:

- Mail.ru АГЕНТ мессенджер;
- Коммуникационная платформа tada.team;
- Мессенджер «ТамТам»;
- «amo: корпоративный мессенджер»;
- «ТМТ»;
- универсальное коммуникационное приложение «Samoware»;
- Myteam (Майтим).

Корпоративные чаты и сервисы видеоконференций:

- «Доверенная среда коммуникации»;
- «Майнд»;
- «TrueConf Server» и «TrueConf Online»;
- программное обеспечение сервера защищенной видеоконференцсвязи IVA AVES S ДВФТ.30002-01;
- система корпоративных коммуникаций, видеоконференцсвязи и совместной работы «Вега-Ирида».

4. Почтовые приложения представлены следующими программными продуктами:

- «Почтовый агент».
- Почтовый клиент «Электронпочта».
- АРМ абонента электронной почты «DeerMail».
- «Почта@mail.ru веб».

5. Средства просмотра также представлены в Реестре только продуктами международной компании ABBYY: ABBYY FineReader 14; ABBYY PDF Transformer+ и другими. Строго говоря, эти продукты не являются в полной мере российской разработкой.

6. В реестре зарегистрирован единственный российский браузер: Яндекс.Браузер.

7. Офисные пакеты в Реестре представлены в достаточном ассортименте:

- продукция компании «МойОфис»: «МойОфис Профессиональный», в составе текстового и табличного редакторов, программы презентационной графики и других приложений (управление почтой, календарем и контактами); «МойОфис Стандартный» (аналогичный набор составляющих); «МойОфис Частное Облако»; «МойОфис Защищённое облако» (предназначены для работы в частном облаке на мобильных устройствах и в веббраузерах). Особо следует выделить набор приложений «МойОфис Образование», который позиционируется как соответствующий требованиям ФГОС и, следовательно, подходит для целей обучения.

- Р7-Офис. Профессиональный (серверная и десктопная версии). Эти решения позиционируются как специализированные для учреждений образования.

- Офисный пакет «QP Грамота», содержащий

четыре компонента: текстовый редактор «Глагол», табличный редактор «Ведомость», ПО для управления презентациями «Доклад» и почтовый клиент «Почталон».

– «AlterOffice». Программное обеспечение выпускается в двух версиях: – «AlterOffice Standard» (в составе текстового редактора «AText»; табличного процессора «ACell»; приложения для создания презентаций «AConcert» и приложения «AMail», используемого для управления почтой, календарем и контактами).

– «AlterOffice Business», в который дополнительно включен векторный графический редактор для создания схем, диаграмм, технических иллюстраций и изображений «AGraph».

– «WorksPad One» и «WorksPad» (для мобильных устройств). Решения включают: полнофункциональный офисный пакет для файлов формата Microsoft Office; корпоративный почтовый клиент, файловый менеджер с доступом к документам на корпоративных ресурсах и ПК.

Среди других типов программного обеспечения следует отметить наличие в Реестре систем управления базами данных; систем управления проектами, а также программного обеспечения, предназначенного для решения специфических отраслевых задач, в частности платформ для организации дистанционного обу-

чения (СДО «Uchi.pro»; «1С:Электронное обучение»; «Teachbase»; «eLearning Server 4G»; СДО «Академия-Медиа»; «EduTerra.pro»); программ статистического анализа (Polymatica; IQPLATFORM) и графических редакторов («Business Studio»; «SILA Union»).

Таким образом, на сегодняшний день в Реестре присутствуют решения по всем необходимым группам программного обеспечения, необходимым к применению в учебном процессе вуза. Исключением следует считать специфические программные продукты, например, ПО для моделирования бизнес-процессов и редакторы кода для языков программирования, которые на текущий момент не имеют российских аналогов.

### Выводы

Формирование цифровых компетенций обучающихся в системе высшего образования должно проходить на базе программного обеспечения от российских разработчиков, поскольку в этом случае будущий специалист сможет включиться в производственный процесс предприятия практически сразу, максимально сократив стадию адаптации. Уже на сегодняшний момент Реестр программного обеспечения может предложить широкий перечень разработок, покрывающий в основном нужды учебного процесса.

### Библиографический список

1. Ведехин, И. Трезвый взгляд на импортозамещение / И. Ведехин – Текст : электронный. // Выступление на SnewsForum. 2014. - URL: <http://www.ibs.ru/media/our-analytics/trezvy-vzglyad-na-importozameshchenie>
2. Главные проблемы и препятствия импортозамещения ИТ в России. – Текст : электронный // Netrika : [сайт]. – URL: <https://netrika.ru/news/glavnye-problemy-i-prepyatstviya-importozamesheniya-it-v-rossii>
3. Заботина Н.Н. Импортозамещение программного обеспечения в России: проблемы, планы и перспективы / Н.Н. Заботина. – Текст - непосредственный. // Научные исследования и разработки в эпоху глобализации : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., 5 февр. 2016 г. : [ в 3 ч. ] / Науч.-изд. центр «Аэтерна». Уфа, 2016. Ч. 2. С. 50–52.
4. Импортозамещение информационных технологий в сфере науки и высшего образования. Методические рекомендации – Текст : электронный. // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации: официальный сайт: [сайт] – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/importozameshcheniye/>
5. Калюжный К.А. Состояние и перспективы импортозамещения в России ИТ-отрасли / К.А. Калюжный – Текст : электронный // Управление наукой и наукометрия. 2016. №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-i-perspektivy-importozamesheniya-v-rossiyskoy-it-otrasli>.
6. Каманина Р.В. Импортозамещение в документах стратегического планирования Российской Федерации. – Текст : непосредственный // Развитие экономики и предпринимательства в условиях экономических стратегий импортозамещения : материалы междунар. науч.-практ. конф. VII Найденовские чтения : сб. науч. ст. преподавателей, аспирантов и студентов / Моск. акад. предпринимательства при Правительстве Москвы. Москва, 2015. С. 21–25.
7. Красота Т.Г. Проблемы импортозамещения в Российской Федерации / Т.Г. Красота, А.О. Петрова. – Текст : непосредственный // Конкурентоспособность в глобальном мире: экономика, наука, технологии. Киров, 2017. № 11. С. 1345–1347.
8. Лямин Ю.А. Проблемы импортозамещения в информационных системах / Ю.А. Лямин. – Текст : электронный – URL: <https://statecon.rea.ru/jour/article/viewFile/1023/999>
9. Михайлов А. Стратегия импортозамещения в ИТ / А. Михайлов. - Текст: электронный // ИТ-стратегия и цифровая трансформация: публикации, обучение, консалтинг : [сайт]. – URL: <https://www.info-strategy.ru/publications/it-strategy-no-import-strategy/>
10. Нижегородцев Р.М. Импортозамещение институтов : ключевая задача обеспечения национальной безопасности. – Текст : непосредственный // Изв. Урал. гос. экон. ун-та. – Екатеринбург, 2016. № 4. С. 1–18.
11. Осокина Е.В. Свободное программное обеспечение в деятельности педагога : учебное пособие / Е.В. Осокина, И.В. Баландина, Т. А. Масликова ; Министерство науки и высшего образования РФ, Шадринский государственный педагогический университет. Шадринск : ШГПУ, 2019. 97 с. : ил., цв. ил.; 20 см.; ISBN 978-5-87818-566-0 – Текст: непосредственный.
12. Приказ Министерства экономического развития Российской Федерации от 24 января 2020 г. № 41 «Об утверждении методик расчета показателей федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации». – Текст: электронный // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202303200004>
13. Реестр программного обеспечения – Текст : электронный. // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации: официальный сайт: [сайт] – URL: <https://reestr.digital.gov.ru/reestr/>
14. Рогачева Ю.В. Влияние импортозамещения на российский ИТ-рынок программного обеспечения. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. 2021. № 10 (352). С. 25–27. – URL: <https://moluch.ru/archive/352/79041/>.
15. Смирнов Н. Импортозамещение: двери открываются – Текст : электронный // Директор информационной службы. 2015. № 7. – URL: <http://www.osp.ru/cio/archive/#2015/07>
16. Хиллов П. Импортозамещение программного обеспечения: из точки А в точку Б / П. Хиллов. – Текст : электронный //

Экспертный центр электронного государства. 2015. № 3 (сентябрь). – URL: [http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2015/09/RMI\\_3\\_SC.Pdf](http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2015/09/RMI_3_SC.Pdf)

17. Шувалова М. Импортозамещение в сфере IT – Текст: электронный // Информационно-правовой портал Гарант.ру : [сайт]. – URL: <https://www.garant.ru/article/1542142/>

18. Щербина Т.А. Политика импортозамещения: финансово-экономические и управленческие аспекты реализации. – Текст : непосредственный // Экономика. Налоги. Право. 2016. № 1. С. 52–58.

### References

1. Vedekhin I. A sober look at import substitution / I. Vede-hin – Text : electronic. // Speech at CnewsForum. 2014. – URL: <http://www.ibs.ru/media/our-analytics/trezvyiy-vzglyad-na-importozameshchenie>

2. The main problems and obstacles of IT import substitution in Russia. – Text: electronic // Netrika : [website]. – URL: <https://netrika.ru/news/glavnye-problemy-i-prepyatstviya-importozamesheniya-it-v-rossii>

3. Zabolina N.N. Import substitution of software in Russia: problems, plans and prospects / N.N. Zabolina. – The text is direct. // Scientific research and development in the era of globalization : collection of articles of the International Scientific and Practical Conference, February 5, 2016: [at 3 o'clock] / Scientific and Publishing Center «Aeterna». Ufa, 2016. Part 2. Pp. 50–52.

4. Import substitution of information technologies in the field of science and higher education. Methodological recommendations – Text : electronic. // Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation: official website: [website] — URL: <https://minobrnauki.gov.ru/importozameshcheniye/>

5. Kalyuzhny K.A. The state and prospects of import substitution in the IT industry in Russia.– Text : electronic // Management of science and scientometrics. 2016. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-i-perspektivy-importozamesheniya-v-rossiyskoy-it-otrasli>.

6. Kamanina R.V. Import substitution in strategic planning documents of the Russian Federation / R.V. Kamanina. – Text : direct // Development of economics and entrepreneurship in the context of economic strategies of import substitution : materials of the international scientific and practical conference of the VII Naydenovskii Readings : collection of scientific articles of teachers, graduate students and students / Moscow. acad. entrepreneurship under the Government of Moscow. – Moscow, 2015. Pp. 21-25.

7. Beauty T.G. Problems of import substitution in the Russian Federation / T.G. Beauty, A.O. Petrova. — Text : direct // Competitiveness in the global world: economics, science, technology. Kirov, 2017. No. 11. Pp. 1345–1347.

8. Lyamin Yu.A. Problems of import substitution in information systems / Yu.A. Lyamin. – Text : electronic - URL: <https://statecon.rea.ru/jour/article/viewFile/1023/999>

9. Mikhailov A. Import substitution strategy in IT / A. Mikhailov. - Text: electronic // IT strategy and digital transformation: publications, training, consulting : [website]. – URL: <https://www.info-strategy.ru/publications/it-strategy-no-import-strategy/>

10. Nizhegorodtsev R.M. Import substitution of institutions: the key task of ensuring national security. – Text : direct // Izv. Ural. gos. ekon. un-ta. – Ekate-rinburg, 2016. No. 4. Pp. 1–18.

11. Osokina E.V. Free software in the activity of a teacher: a textbook / E. V. Osokina, I. V. Balandina, T. A. Maslikova ; Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Shadrinsky State Pedagogical University. Shadrinsk : SHSPU, 2019. 97 p. : il., tsv. il.; 20 cm.; ISBN 978-5-87818-566-0 – Text: direct.

12. Order of the Ministry of Economic Development of the Russian Federation No. 41 dated January 24, 2020 «On approval of methods for calculating indicators of the Federal project «Personnel for the Digital Economy» of the national program «Digital Economy of the Russian Federation». – Text: electronic // Official Internet portal of legal information: [website]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202303200004>

13. Software Registry – Text : electronic. // Ministry of Digital Development, Communications and Mass Media of the Russian Federation: official website: [website] – URL: <https://reestr.digital.gov.ru/reestr/>

14. Rogacheva Yu.V. The impact of import substitution on the Russian IT software market / Yu. V. Rogacheva. – Text : nepo-mediate // Young scientist. 2021. № 10 (352). Pp. 25–27. – URL: <https://moluch.ru/archive/352/79041/>.

15. Smirnov N. Import substitution: doors are opening. – Text : electronic // Director of the Information Service. 2015. № 7. – URL: <http://www.osp.ru/cio/archive/#2015/07>

16. Khilov P. Import substitution of software: from point A to point B. – Text : electronic // The expert center of the electronic state. 2015. No. 3 (September). – URL: [http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2015/09/RMI\\_3\\_SC.Pdf](http://d-russia.ru/wp-content/uploads/2015/09/RMI_3_SC.Pdf)

17. Shuvalova M. Import substitution in the field of IT – Text: electronic // Information and legal portal Garant.<url> : [website]. – URL: <https://www.garant.ru/article/1542142/>

18. Shcherbina T.A. Import substitution policy: financial, economic and managerial aspects of implementation. – Text : direct // Economy. Taxes. Right. 2016. No. 1. Pp. 52–58.



УДК 378+370.176

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-280-284

**МУХИНА ЭВЕЛИНА ВЛАДИМИРОВНА**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра гуманитарных наук, Смоленский государственный университет спорта, г. Смоленск, Россия

Email: evelina.muhina.sm@yandex.ru

**ОБРАЗЦОВ ПАВЕЛ ИВАНОВИЧ**

доктор педагогических наук, профессор, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия

Email: kind@orel.ru

**MUKHINA ELENA VLADIMIROVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Smolensk State University of Sports, Smolensk, Russia

Email: evelina.muhina.sm@yandex.ru

**OBRAZTSOV PAVEL IVANOVICH**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Orel State University, Orel, Russia

Email: kind@orel.ru

**КОНЦЕПЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА  
НА ОСНОВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА**

**THE CONCEPT OF MASTER'S DEGREE MANAGEMENT BASED  
ON EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL MANAGEMENT**

*Настоящая публикация посвящена рассмотрению проблемы обновления подходов к управлению магистерской подготовкой в условиях выхода отечественной высшей школы из Болонских соглашений. Приведены аргументы, подтверждающие актуальность, значимость и своевременность исследования данного феномена. Авторское видение оптимизации управления магистерской подготовкой представлено на примере отрасли физической культуры и спорта. В публикации отражены концептуальные подходы к научному обеспечению управления магистерской подготовкой в сфере физической культуры и спорта на основе образовательно-профессионального менеджмента, тезисно раскрыто содержание основных базовых концептуальных установок.*

*Ключевые слова:* магистратура, управление магистерской подготовкой, концепция управления, образовательно-профессиональный менеджмент

*This publication is devoted to the problem of updating approaches to the management of master's degree training in the conditions of the withdrawal of the national higher school from the Bologna Agreements.*

*The arguments confirming the relevance, significance and timeliness of the study of this phenomenon are presented. The author's vision of optimizing the management of master's training is presented on the example of the branch of physical culture and sports. The publication reflects conceptual approaches to the scientific support of the management of master's degree training in the field of physical culture and sports on the basis of educational and professional management, the content of the main basic conceptual attitudes is disclosed in the thesis.*

*Keywords:* master's degree, management of master's training, management concept, educational and professional management.

**Введение**

*Актуальность исследования.* В настоящее время отечественная высшая школа, как и вся страна, переживает переходный этап развития. Отказ от Болонской системы, следование которой продолжалось нескольких десятилетий, обуславливает необходимость ускоренного проведения образовательных реформ. Министром науки и образования России В.Н. Фальковым озвучены идеи создания «собственной уникальной системе образования», в рамках которой важно учесть классические традиции отечественной высшей школы и опыт ступенчатого образования, объединяющего бакалавриат, специалитет и магистратуру [3].

В свете грядущих преобразований вопрос о новом статусе магистратуры, направленности и содержании магистерской подготовки является одним из наиболее сложных. Данное утверждение основывается на следующих фактах: уровень государственных требований к подготовке магистров, в сравнении ба-

калавриатом, является более высоким; обеспечение должного академического уровня магистерского образования затруднено отсутствием в вузах современной и доступной магистрантам материально-технической базы, специализированных научно-исследовательских площадок; выраженная профессионально-прикладная направленность магистерской подготовки диссонирует с системой «вуз-работодатель»; отечественный педагогический опыт, связанный с подготовкой магистров дискретен и непоследователен, что часто приводит к рассмотрению магистратуры как «пережитка» Болонской системы. Обозначенные факты актуализируют потребность поиска обновленных управленческих подходов, направленных на поддержку магистерского образования, его адаптацию к меняющимся социально-образовательным условиям. Одним из возможных вариантов решения обозначенной проблемы может стать опыт внедрения образовательно-профессионального менеджмента в практику подготовки магистров сферы физической культуры и спорта.

*Цель исследования* – обосновать и сформулировать ведущие концептуальные подходы к научному обеспечению управления магистерской подготовкой в сфере физической культуры и спорта на основе образовательно-профессионального менеджмента.

*Задачи исследования:* обосновать актуальность оптимизации управленческих подходов, связанных с реализацией магистерского образования в современной России; представить научное обоснование концепции управления магистерской подготовкой в сфере физической культуры и спорта на основе образовательно-профессионального менеджмента; тезисно раскрыть содержание базовых положений названной концепции.

*Научная новизна исследования* заключается в обосновании в рамках настоящей публикации ведущих концептуальных подходов к научному обеспечению управления магистерской подготовкой в сфере физической культуры и спорта на основе образовательно-профессионального менеджмента.

*Методы исследования:* анализ, синтез, систематизация и обобщение научно-исследовательских данных, полученных в результате опытно-экспериментальной деятельности.

### Изложение основного материала

Педагогический опыт по применению образовательно-профессионального менеджмента в академической среде вузов, реализующих магистерские программы в области физической культуры и спорта, отражен в результатах исследования, проведенного в 2015–2022 годах на базе Смоленского государственного университета спорта.

В процессе работы проведен анализ, синтез, обобщение научных, научно-методических работ, нормативно-правовых источников по проблемам, связанным с реализацией магистерского образования, спецификой подготовки квалифицированных кадров в сфере физической культуры и спорта, эффективностью применения ресурсов менеджмента в различных образовательных системах.

Результаты теоретического анализа подкреплены данными проведенного педагогического мониторинга, позволившего оценить состояние магистерской подготовки в сфере физической культуры и спорта на настоящем этапе ее реализации с позиций преподавателей и магистрантов, как экспертов данной сферы образова-

тельной деятельности.

Обработка, интерпретация, обобщение теоретических и практических данных позволили разработать *концепцию управления магистерской подготовкой в сфере физической культуры на основе образовательно-профессионального менеджмента*. Концепция представляет собой систему научных взглядов, целостно отражающих авторское видение решения научной проблемы, связанной с объективной необходимостью оптимизировать управление подготовкой магистров.

*Ведущая идея концепции* заключается в следующем: магистерская подготовка в сфере физической культуры и спорта является специфической социально-академической системой в иерархичной структуре высшего профессионального образования. Концепцию управления магистерской подготовкой в сфере физической культуры на основе образовательно-профессионального менеджмента следует рассматривать как систему взглядов, отражающую понятийно-категориальный аппарат; закономерности развития отечественного магистерского образования и специфику управления подготовкой специалистов в области высшего профессионального образования сферы физической культуры и спорта; принципы, методы, средства, приемы, позволяющие оптимизировать управление процессом подготовки магистров.

Результатами совершенствования управления магистерской подготовки являются повышение эффективности реализации магистерских программ в вузах, осуществляющих образование в сфере физической культуры и спорта, создание предпосылок для обеспечения социально-профессиональной востребованности магистров на современном рынке труда, содействие развитию отечественного магистерского образования в период реформ.

*Научное обеспечение концепции составили:* выявленные *закономерности*, связанные с реализацией магистерского образования в нашей стране, спецификой подготовки квалифицированных кадров в сфере физической культуры и спорта; *научные подходы*, положенные в основу проведенного исследования; *принципы*, определившие приоритеты оптимизации управления магистерской подготовкой в сфере физической культуры и спорта (Рис.1).

<b>Научное обеспечение концепции</b> <i>управления магистерской подготовкой в сфере физической культуры на основе образовательно-профессионального менеджмента</i>		
<b>Научные подходы</b>	<b>Закономерности</b>	<b>Принципы</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– системный</li> <li>– деятельностный</li> <li>– синергетический</li> <li>– личностно ориентированный</li> <li>– культурологический</li> <li>– аксиологический</li> <li>– акмеологический</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– магистерская подготовка представляет собой специфическую социально-образовательную систему, что позволяет рассматривать ее в общей структуре высшего образования самостоятельно;</li> <li>– управление магистерской подготовкой в сфере физической культуры и спорта обусловлено спецификой социального заказа и государственными приоритетами, обозначенными для данной области;</li> <li>– от грамотного управления магистерской подготовкой, организованного с учетом специфики академического уровня магистратуры и особенностей социальной направленности сферы физической культуры и спорта, зависит эффективность реализации магистерских образовательных программ, успешность развития отечественного магистерского образования</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– комплексности</li> <li>– системности</li> <li>– проблемно-целевой направленности</li> <li>– вариативности</li> <li>– социально-личностной целесообразности</li> </ul>

**Рис.1.** Научное обеспечение концепции управления магистерской подготовкой в сфере физической культуры на основе образовательно-профессионального менеджмента

Определение научного обеспечения концепции управления магистерской подготовкой в сфере физической культуры на основе образовательно-профессионального менеджмента позволило сформулировать базовые концептуальные установки. К их числу относятся:

– социальная значимость и многозадачность отрасли физической культуры и спорта, обуславливающие специфические требования к качеству подготовки квалифицированных специалистов;

– педагогический опыт магистерского образования в России, выходящий за пределы Болонской системы, открывающий исключительные возможности для формирования особого отечественного подхода к подготовке магистров;

– ресурсы менеджмента, корректно адаптированные к условиям конкретной образовательной системы, позволяющие повысить эффективность реализации управленческих процессов;

– самоценность магистратуры, как особой социально-образовательной системы в иерархической структуре высшей школы, способной обеспечить должный уровень подготовки современных квалифицированных специалистов;

– необходимость специального управления магистерской подготовкой, указывающая на важность применения индивидуального подхода в работе с магистрантами начиная с ранних этапов их обучения;

– значимость создания в условиях вузов особого профессионально творческого содружества магистрантов, способствующего гармонизации квалифицированной подготовки заинтересованных и ответственных специалистов;

– целенаправленные управленческие решения, создающие платформы по взаимодействию магистратур с институтами современного рынка труда, обращающие магистерское образование в действенный механизм подготовки востребованных и конкурентноспособных специалистов.

Кратко раскроем перечисленные установки концепции.

*Социальная значимость и многозадачность отрасли физической культуры и спорта, обуславливающие специфические требования к качеству подготовки квалифицированных специалистов, предопределены изначальной гуманистической направленностью сферы физической культуры и спорта. Процесс подготовки современных специалистов данной области отличается широкий спектр разноплановых профессиональных задач, таких как укрепление и поддержание здоровья нации; обеспечение всестороннего гармоничного развития подрастающих поколений; профилактика негативных социальных явлений; физическая и социальная адаптация граждан с ограниченными возможностями здоровья; обеспечение содержательного досуга населения; формирование здорового стиля жизни, создающего предпосылки для активного долголетия граждан [8].* Подчеркнем, что каждая, из обобщенно перечисленных задач, отражает гуманистические нравственные начала, тесно переплетаемые с понятием «профессионализм». Следовательно, совершенствование практических умений и навыков будущих квалифицированных специалистов сферы физической культуры и спорта невозможно

рассматривать обособленно от формирования их нравственных общечеловеческих ценностей и широкого мировоззренческого кругозора.

*Педагогический опыт магистерского образования в России, выходящий за пределы Болонской системы, открывает исключительные возможности для формирования особого отечественного подхода к подготовке магистров.* Опыт подготовки магистров в России берет свое начало с Университетского устава 1804 года. Несмотря на прерывистость педагогической традиции, связанную с особенностями нашей истории, понимание начального опыта магистерской подготовки в России является особенно полезным в настоящее время. В качестве примера коснемся оправданности исторического заимствования углубленного изучения истории и родной литературы, применявшихся ранее в подготовке магистров. Понимание общих закономерностей развития мировой и отечественной истории, свободное владение литературным русским языком, способствуют повышению эрудиции и общего уровня профессиональной культуры будущих магистров. Опыт современной России по реализации магистерских программ также является исключительно важным, поскольку содержит в себе многолетние педагогические наработки, успешно апробированные специалистами разных отраслей [4, с. 78; 6, с. 225; 7, с. 221]. Считаем, что комплексная аналитическая оценка и избирательный учет накопленного педагогического опыта позволят успешно адаптировать современную магистратуру к создаваемым сегодня условиям.

*Ресурсы менеджмента, корректно адаптированные к условиям конкретной образовательной системы, позволяют повысить эффективность осуществления управленческих процессов.* Менеджмент, как самостоятельное направление, объединяющее совокупность методов, средств, форм, приемов управления, успешно зарекомендовав себя в экономике, нашел многочисленных приверженцев и в других социальных отраслях, в том числе в педагогике. Результаты исследований современных авторов свидетельствуют о положительном влиянии менеджмента на качество педагогического процесса в различных образовательных средах [1, с. 222; 2, с. 228; 5, с. 40]. Личный опыт обращения к ресурсам менеджмента в управлении магистерской подготовкой в сфере физической культуры и спорта позволил разделить положительные отзывы авторов. Важным моментом, связанным с опытом внедрения менеджмента в образовательную среду магистратур сферы физической культуры и спорта, явилось понимание исключительной значимости деликатной «настройки» управленческих механизмов на конкретный образовательный «лад». По результатам исследования установлено, что непременный учет специфики академического уровня, понимание актуальных задач социальной сферы позволяют ресурсам менеджмента становится более эффективными.

*Магистратура, как особая социально-образовательная система в иерархической структуре высшей школы, способная обеспечить должный уровень подготовки современных квалифицированных специалистов, является самоценной.* Данный взгляд открывает возможность применять к оптимизации управления магистерской подготовкой избирательный подход, поскольку управление всегда непосредственно связано с

управляемой системой. Результаты исследования позволили доказать, что магистратуру можно и важно рассматривать как специфическую социальную систему, с присущими ей характерными признаками, такими как: *открытость* (наличие активного взаимодействия с другими социальными институтами); *динамичность* (магистерская среда сегодня – это интенсивно развивающееся социальное пространство); *гибкость* (эффективное существование института магистратуры на современном этапе невозможно без креативного творческого мышления лиц, объединенных социально-образовательным процессом); *проектируемость* (система магистерской подготовки – это искусственно созданная среда, которая может быть усовершенствована путем активизации проектно-стратегической деятельности, позволяющей вероятностно предположить возможные перспективы развития среды с наличием альтернативных вариантов).

*Необходимость специального управления магистерской подготовкой, указывает на важность применения индивидуального подхода в работе с магистрантами начиная с ранних этапов их обучения.* Спецификой магистерской подготовки является малочисленность контингента обучающихся, что объясняется рядом особенностей. К их числу можно отнести: ограниченное количество учебных мест, в сравнении с бакалавриатом; высокие требования к вступительным испытаниям; серьезная конкуренция среди желающих стать магистрантами; учет успеваемости за годы обучения на бакалавриате; оценка успехов, достигнутых абитуриентами в научно-исследовательской и профессиональной сферах. Малочисленность контингента магистрантов формирует благоприятные предпосылки для применения в магистратурах индивидуального подхода. На наш взгляд, такой подход имеет положительный образовательный эффект: участники педагогического взаимодействия (преподаватели и магистранты) получают дополнительные возможности для повышения качества образования за счет детализации стратегических и тактических целей деятельности; осуществления индивидуального сопровождения образовательного процесса; рассмотрения альтернативных вариантов научных консультаций и профессионально ориентированной работы. Построение индивидуальных образовательных траекторий особенно важно осуществлялось с начальных этапов обучения, посредством прикрепления магистранта к конкретной кафедре, научному наставнику. Целенаправленное управление данным процессом позволяет сформировать устойчивую индивидуальную платформу для профессионального становления магистрантов.

*Значимость создания в условиях вузов особого профессионально творческого содружества магистрантов, способствующего гармонизации квалифицированной подготовки заинтересованных и ответственных специалистов.* В вопросах личного и профессионального становления студенческой молодежи особую роль играет среда. Данное утверждение подчеркнуто многочисленными педагогическими исследованиями. Механизмы образовательно-профессионального менеджмента, предусматривающие пристальное внимание к таким аспектам, как мотивация, индивидуальные особенности, проявляющиеся в коллективной деятельности, коммуникативные особенности, самоменеджмент,

позволяют сформировать необходимую среду в сообществе магистрантов. Нахождение в коллективе единомышленников, объединенных профессиональными интересами, способствует формированию социальной ответственности, солидарности, приводит к осознанию ценности индивидуальной профессиональной миссии. Для социально ориентированных областей, к числу которых относится сфера физической культуры и спорта, это является особенно важным.

*Целенаправленные управленческие решения, создающие платформы по взаимодействию магистратур с институтами современного рынка труда, превращают магистерское образование в действенный механизм подготовки востребованных и конкурентноспособных специалистов.* Раскрывая данную установку, целесообразно еще раз вспомнить о том, что изначально менеджмент успешно зарекомендовал себя в сфере экономики. Грамотные управленческие решения стимулировали повышение зарплат, повышали профессиональную востребованность. Современная ситуация на рынке труда складывается таким образом, что более конкурентоспособными оказываются молодые специалисты, уже обладающие сформированными профессиональными навыками. Содержательное портфолио, отражающее личные успехи за годы обучения в вузе, позволяет претендовать на лучшие должности и более высокую заработную плату. Однако, результаты проведенного исследования по оценке функционирования магистерской подготовке в сфере физической культуры, указывают, что действенные площадки, позволяющие магистрантам набираться опыта у потенциальных работодателей, практически отсутствуют. Единственной платформой, на которой у обучающихся появляется возможность познакомиться с будущей профессией, часто становится база практики. Однако выполнение магистрантами регламентированных поручений, формализм в подготовке отчетной документации, дистанцированность от работодателей не позволяют практикантам «раскрыться», получить дополнительные знания и опыт общения во внеаудиторной обстановке. Схожая ситуация существует и с реализацией региональных профессионально ориентированных проектов, которые также очень важны для магистрантов. Образовательно-профессиональный менеджмент, ориентированный на открытость магистратуры внешней среде, предлагает свои успешно апробированные варианты решения данных задач.

## Выводы

Ситуация, сложившаяся сегодня в отечественной системе высшего образования, является сложной и противоречивой. Перемены, связанные с отказом от Болонских соглашений, указывают на объективную необходимость изменения образовательной парадигмы. Магистерская подготовка, как популярный и востребованный среди молодежи уровень образования, находится в самом эпицентре предстоящих реформ. Научно обоснованная оптимизация управления магистерской подготовкой позволяет сделать процесс адаптации магистратуры к новым условиям более гармоничным.

Теоретическая разработка концепции управления магистерской подготовкой в сфере физической культуры и спорта на основе образовательно-профессионального менеджмента и технологии ее реализации, опытно-

экспериментальная апробация научного замысла предлагают апробированный алгоритм повышения качества магистерского образования, следование которому воз-

можно не только в сфере физической культуры и спорта, но и в других личностно ориентированных отраслях.

### Библиографический список

1. *Алисиевич Е.П.* Педагогические условия формирования проектных умений в учреждениях среднего профессионального образования / Е. П. Алисиевич. – Текст: электронный // Молодой ученый. 2009. № 4 (4). С. 220–223. – URL: <https://moluch.ru/archive/4/248/> (дата обращения: 30.04.2023).
2. *Базанова П.С.* Образовательный менеджмент: от теории к практике / П. С. Базанова. – Текст: электронный // Молодой ученый. 2018. № 21 (207). С. 227–229. – URL: <https://moluch.ru/archive/207/50770/> (дата обращения: 30.04.2023).
3. Интервью В.Н. Фалькова о подробностях отказа России от болонской системы [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5381815> (дата обращения 4.05.2023).
4. *Мухина Э.В.* Оптимизация магистерской подготовки в сфере физической культуры в контексте образовательного менеджмента / Э.В. Мухина // Теория и практика физической культуры. 2020. № 10 (988). С. – 78.
5. *Мухина Э.В.* Оценка специалистами физической культуры и спорта проблем и перспектив отраслевой магистерской подготовки / Э.В. Мухина // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2021. № 5. С. 39–41.
6. *Образцов П.И., Шумилин В.С.* 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++. Орел: Ученые записки Орловского государственного университета. №2 (87). 2020. С. 224–227.
7. *Образцов П.И., Шумилин В.С., Пантелеев Р.Г., Трофименков А.К.* Сущность и содержание организационно-управленческой компетентности слушателя магистратуры ведомственной образовательной организации. Орел: Ученые записки Орловского государственного университета. №4 (93). 2021. С. 220–226.
8. Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года. Утверждена распоряжением Правительства от 24.11.2020 №3081-р – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70643480/paragraph/133/doclist/31477/showentries/0/>

### References

1. *Alisievich E.P.* Pedagogical conditions for the formation of design skills in institutions of secondary vocational education / E.P. Alisievich. - Text: electronic // Young scientist. 2009. No. 4 (4). Pp. 220–223. – URL: <https://moluch.ru/archive/4/248/> (date of access: 04/30/2023).
2. *Bazanova P.S.* Educational management: from theory to practice / P. S. Bazanova. – Text: electronic // Young scientist. 2018. № 21 (207). Pp. 227–229. – URL: <https://moluch.ru/archive/207/50770/> / (accessed: 30.04.2023).
3. Interview with V.N. Falkov about the details of Russia’s rejection of the Bologna system [Electronic resource]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5381815> (accessed 4.05.2023).
4. *Mukhina E.V.* Conceptual approach to the construction of an innovative model of management of master’s training in the field of physical culture based on educational and professional management / E. V. Mukhina, K.N. Efremkov // Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft. 2022. No. 1 (203). Pp. 263–267.
5. *Mukhina E.V.* Evaluation by specialists of physical culture and sport of problems and prospects of branch master’s training / E.V. Mukhina // Physical culture: upbringing, education, training. 2021. No. 5. Pp. 39–41.
6. *Obraztsov P.I., Shumilin V.S.* Features of the formation of the competence model of a graduate of a master’s degree of a military university in the field of logistics management of communication units in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education 3++. – Орел: Scientific notes of the Orel State University. No. 2 (87). 2020. Pp. 224–227.
7. *Obraztsov P.I., Shumilin V.S., Panteleev R.G., Trofimenkov A.K.* The essence and content of organizational and managerial competence of a graduate student of a departmental educational organization. Орел: Scientific notes of the Orel State University. No. 4 (93). 2021. Pp. 220–226.
8. Strategies for the development of physical culture and sports in the Russian Federation for the period up to 2030. Approved by Government Decree No. 3081-r dated November 24, 2020 - URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70643480/paragraph/133/doclist/31477/showentries/0/>

**НИКОЛАЕВ ВАЛЕРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ**

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методики и технологии социальной педагогики и социальной работы, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: waleranikolaev@mail.ru

**СЕЛИВЕРСТОВ СЕРГЕЙ НИКОЛАЕВИЧ**

старший преподаватель кафедры информационного менеджмента и информационно-коммуникационных технологий имени В.В. Дика института информационных технологий, негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский финансово-промышленный университет «Синергия», г. Москва, Россия  
E-mail: hdvideovorle@gmail.com

**ГРИНЕВА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА**

старший преподаватель кафедры методики и технологии социальной педагогики и социальной работы Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: ea.grineva@mail.ru

**АЛЕКСАХИНА СВЕТЛАНА АЛЕКСАНДРОВНА**

старший преподаватель кафедры цифровой экономики, факультет Информационных технологий «Московский финансово-промышленный университет «Синергия», г. Москва, Россия  
E-mail: Lev\_123@list.ru

**NIKOLAEV VALERY ALEKSANDROVICH**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Methodology and Technology of Social Pedagogy and Social Work, Orel State University, Orel  
Russia

E-mail: waleranikolaev@mail.ru

**SELIVERSTOV SERGEY NIKOLAEVICH**

Senior Lecturer of the Department of Information Management and Information and Communication Technologies Named After V.V. Dick Institute of Information Technologies Non-State Educational Private Institution of Higher Education "Moscow Financial and Industrial University "Synergy", Moscow, Russia

E-mail: hdvideovorle@gmail.com

**GRINEVA ELENA ALEKSANDROVNA**

Senior Lecturer of the Department of Methodology and Technology of Social Pedagogy and Social Work of the Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: ea.grineva@mail.ru

**ALEKSACHINA SVETLANA ALEXANDROVNA**

Senior Lecturer of the Department of Digital Economics, Faculty of Information Technologies "Moscow Financial and Industrial University "Synergy", Moscow, Russia  
E-mail: Lev\_123@list.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ  
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**FORMATION OF COMPETITIVENESS OF FUTURE TEACHERS BY MEANS  
OF INFORMATION AND COMPUTER TECHNOLOGIES**

*В условиях рыночных отношений конкурируют представители разных профессий, в том числе педагоги. Конкуренцией охвачены разные стороны педагогической деятельности: репетиторство, преподавательская работа в онлайн школах, курсах с использованием удаленного преподавания. Сложность продвижения образовательных услуг в том, что учитель этим вынужден заниматься самостоятельно. Для формирования конкурентоспособности учителю важна глубокая академическая, профессионально-практическая подготовка, расширение спектра профессиональных навыков. В условиях вуза важно обучить будущих педагогов умению самостоятельно презентовать и продвигать свои услуги на рынке. Формирование конкурентоспособности учителя включает развитие когнитивной, мотивационной, нравственно-эстетической, деятельностно-практической сфер личности. Основным принципом работы по воспитанию конкурентоспособной личности педагога является создание атмосферы состязательности, ранжирования достижений студентов. Для развития конкурентоспособности учителя эффективно использование информационно-компьютерных технологий. К ним относятся: создание мультимедийных презентаций, создание сообществ в социальных сетях, где опытные маркетологи учат студентов продвижению собственных образовательно-воспитательных услуг. Студенты создают собственные блоги по продвижению образовательно-воспитательных услуг. Итогом этой работы становится все большее число студентов, работающих по специальности.*

*Ключевые слова:* конкурентоспособность, информационно-компьютерные технологии, презентация образовательно-воспитательных услуг.

*In the conditions of market relations, representatives of different professions, including teachers, compete. The competition covers different aspects of pedagogical activity: tutoring, teaching in online schools, courses using remote teaching. The difficulty of promoting educational services is that the teacher has to do it on his own. For the formation of competitiveness, a teacher needs deep academic, professional and practical training, expanding the range of professional skills. In the conditions of a university, it is important to train future teachers to be able to present and promote their services on the market independently. The formation of a teacher's competitiveness includes the development of cognitive,*

*motivational, moral and aesthetic, activity and practical spheres of personality. The main principle of the work on educating a competitive personality of a teacher is to create an atmosphere of competitiveness, ranking the achievements of students. To develop the competitiveness of the teacher, the use of information and computer technologies is effective. These include: creating multimedia presentations, creating communities in social networks where experienced marketers teach students how to promote their own educational services. Students create their own blogs to promote educational services. The result of this work is an increasing number of students working in their specialty.*

*Keywords: competitiveness, information and computer technologies, presentation of educational and educational services.*

## Введение

*Актуальность.* В условия рыночных отношений конкуренция охватывает не только предприятия, но и отдельных граждан. Все новые и новые представители самых разных профессий вынуждены конкурировать, чтобы работодатель именно его, а не конкурента взял в штат, предложил наиболее выгодную, престижную работу. В некоторых регионах, особенно крупных городах, начинают конкурировать педагоги: учителя, воспитатели детских садов, особенно частных, социальные педагоги, психологи, педагоги дополнительного образования и др. Как показали наши наблюдения, в некоторых школах имеет место конкуренция между учителями одного предмета и даже разных предметов за право вести факультативные, кружковые, дополнительные занятия, классное руководство.

Имеющиеся исследования в области формирования конкурентоспособности педагогов вносят определенный вклад в решение этой проблемы. Однако, формирование конкурентоспособности, как профессионального качества, в современных вузах пока не достигло широкого практического распространения. В свете сказанного, представляется актуальным разработка практических рекомендаций для преподавателей вузов по развитию конкурентоспособности будущих педагогов.

*Цель* данной статьи – показать возможности формирования конкурентоспособности будущих педагогов в условиях вузовского обучения с использованием средств информационно-компьютерных технологий.

*Новизна* нашего подхода к проблеме формирования конкурентоспособности будущих педагогов в применении для этой деятельности разнообразных информационно-компьютерных технологий в рамках учебной, внеучебной, воспитательной работы.

*Методы исследования.* В ходе исследования использовались следующие методы научного поиска: анализ научных источников, обобщение, систематизация данных по проблеме конкурентоспособности будущих педагогов. Анализ, классификация различных информационно-компьютерных технологий, определение возможностей переноса их применения для формирования конкурентоспособности студентов. Опытная работа, беседы, опросы студентов, участвующих в ней.

## Изложение основного материала

Как показывают наблюдения, беседы с учителями в современной школе имеет место конкуренция между учителями. Особенно острая конкуренция отмечается среди учителей начальных классов. Большинство родителей убеждены, что от уровня начального образования во многом зависит дальнейшая успешная учеба ребенка, степень развития его общеучебных навыков, способностей. Во многом это зависит от квалификации учителя,

владения им современными, эффективными методами обучения, направленными не только на формирование знаний и умений, но и на развитие психических процессов, творчества. Большое место в начальных классах занимает воспитательная работа. От активности педагога, целенаправленности его внеучебной деятельности во многом зависит формирование у школьников социальных навыков.

Кроме того, для большинства родителей важно, чтобы первые шаги ребенка в образовательной организации стали не только успешными, но и были окрашены заботой, вниманием, материнским теплом. Практика убеждает, что чрезмерная учебная нагрузка, несоразмерная с возможностями, способностями, силами ребенка, часто приводит к различным отклонениям в здоровье. Это и учащение респираторных заболеваний, гастриты, колиты, психическое истощение, кариес и др. Поэтому родители до поступления ребенка в школу подобрать стараются подобрать для своего ребенка учителя, отвечающего названным требованиям.

Кроме официальной работы современных педагогов одной из существенных сторон их педагогической деятельности все чаще становится репетиторство. Сегодняшние родители, а порой и сами дети щеколят друг перед другом числом репетиторов, с которыми они занимаются. Порой, доходит до абсурда, когда репетиторов нанимают по таким предметам как технология, физическая культура и пр. Тем не менее, это реалии современной жизни.

Обычно репетиторов выбирают по рекомендациям знакомых людей, которые уже воспользовались их услугами или слышали о них как об ответственных и квалифицированных педагогах. Однако, как показывает практика, в последние годы все чаще репетиторов подбирают по Интернету. Много в этом выборе зависит от адекватной презентации педагогом себя, отражении в резюме, рекламе наиболее значимых своих компетенций, обеспечивающих высокий уровень подготовки по соответствующей дисциплине. Многие родители обращают внимание на использование педагогом оригинальных, продуктивных методов, технологий обучения в работе со школьниками. Другой существенный фактор при выборе репетитора – подтверждение наиболее значимых достижений в работе с отстающими школьниками, подготовке абитуриентов к успешной сдаче ими ЕГЭ, вступительных испытаний в престижные вузы.

Еще одно направление деятельности современных учителей – преподавательская работа в онлайн школах, курсах, в частных школах с использованием удаленного преподавания, при обучении различных категорий детей, в том числе с ОВЗ, обучающихся на дому. В этом случае, кроме квалификации педагога (профильное высшее образование или даже несколько, полученные в ведущих вузах), родители и школьники ориентируются

на отзывы других учеников, востребованности данного учителя на рынке образовательных услуг. Существенное место в выборе учителя определяется наличием у него различных регалий (научной степени, ученого звания, количества дипломов об образовании, сертификатов о прохождении различных курсов повышения квалификации и т.п.), наград (в профессиональных конкурсах, федеральных и муниципальных грамот, памятных медалей, почетных званий и пр.).

Сложность продвижения образовательных услуг, которые предлагает учитель на рынке образования в том, что этим вынужден заниматься, как правило, сам учитель. В других видах профессиональной деятельности (актеры, художники-оформители, специалисты, предлагающие услуги по уходу за детьми, больными, строители, занимающиеся ремонтом, автослесари и др.) часто обращаются к услугам менеджеров, специальных агентств, которые профессионально продвигают рекламируемые услуги по соответствующим направлениям деятельности. В этой связи в условиях наличия конкуренции на рынке образовательных услуг является актуальной глубокая академическая, профессионально-практическая подготовка будущих педагогов, расширение спектра профессиональных навыков с целью увеличения количества видов образовательных услуг, которые они в состоянии полноценно оказывать.

Хочется вспомнить замечательный опыт обучения в советских педагогических вузах. Во многих вузах существовали, так называемые, факультеты общественных или дополнительных педагогических профессий. На них учили всему, что может пригодиться будущему учителю, чтобы вести факультативную, кружковую, внеклассную работу в школе. Кроме этого, этого давались навыки в спортивно-туристической, культурно-рекреационной и других видах деятельности. В зависимости от профиля основной подготовки, в частности, студентов физиков учили ремонтировать электронные приборы, вести кружок электроники, показывать кинофильмы, работать на тракторе, комбайне и пр. Кроме основной профессии, как правило, ни одной, будущий учитель имел до 8-10 других специальностей, подтвержденных соответствующими удостоверениями. Выпускники тех лет, имеющие обязательное распределение на будущее место работы, были социально гораздо более защищенными, чем современные педагоги.

Вместе с тем, жизненные реалии нынешней экономики обязывают работников вузов считаться с рыночными отношениями и готовить будущих педагогов к конкурентной борьбе, в первую очередь в образовательной сфере, но и в других сферах экономики. В условиях увеличения разнообразных учебно-воспитательных услуг современная жизнь требует от учреждений профессионального образования расширение качественной подготовки выпускников к выполнению самых разных образовательных услуг. Кроме этого, в вузах важно обучать будущих педагогов умению самостоятельно презентовать и продвигать свои услуги на рынке, что дает возможность сделать будущего педагога более конкурентоспособным.

Прежде всего, следует определиться с основной терминологией. Понятие «конкуренция» употребляется, преимущественно, в экономической теории и до настоящего времени не имеет точного определения.

Термин «конкуренция» был заимствован из бытового лексикона и длительное время трактовался как «независимое соперничество двух или более лиц» [5, с. 300]. Длительное время в экономической теории доминировали взгляды А. Маршалла на конкуренцию, которая характеризовалась как «способ организации, ведущий к оптимальному разделению труда и обеспечивающий эффективность экономики» [2].

На рубеже XIX и XX вв., развивается структурный подход к понятию «конкуренция». «Его истоки восходят к работам Дж.Робинсон, Э. Чемберлина и других крупнейших ученых, заложивших фундамент современной западной теории четырех типов рынков: совершенной конкуренции, монополистической конкуренции, олигополии и монополии» [4, с. 10]. Данный подход характеризуется смещением от противоборства людей, предприятий на структуру рынка, условий его существования и развития. С позиции современных исследований возникают новые подходы к пониманию конкуренции. Анализ публикаций показал, что в экономическом сообществе в настоящее время постепенно складывается системное понимание конкуренции с позиции «ценностно-сетевых подходов, суть которого находит отражение в двух основных аспектах:

- во-первых, конкуренция – это соперничество по вхождению в наиболее эффективные и надежные производственные цепи создания ценностей;
- во-вторых, конкуренция – это борьба за место в цепи, так как от этого зависит размер доли получаемой прибыли» [4, с. 12]. Иными словами, конкуренция – это соперничество, борьба за более высокие прибыли.

Конкуренция возможно только в случае, если конкурирующие субъекты готовы к конкурентной борьбе и сами обладают достаточным уровнем конкурентоспособности. Существуют различные трактовки понятия конкурентоспособности применительно к разным субъектам: государству, региону, предприятию, отдельной личности.

Конкурентоспособность государства в научных источниках определяют как «результатирующий относительный показатель, отражающий степень эффективности производства, определения и реализации товаров как внутри страны, так и за ее пределами» [4, с. 53]. В данном определении существенное значение имеет эффективность самого производства, высокая производительность труда, минимизация затрат на единицу продукции, а сама продукция конкурентоспособна и востребована на внутреннем или внешнем рынке.

В исследованиях, касающихся конкурентоспособности учителя, характеризуют это понятие как «динамическое, системное, многоуровневое личностное образование, обеспечивающее внутреннюю уверенность в себе, гармонию с собой и окружающим миром, характеризуется высоким уровнем проявления способностей как возможностей человека для достижения конкурентных преимуществ на каком-либо поприще» [3, с. 13–14]. Таким образом, ведущими качествами конкурентоспособной личности выступают высокая степень развития профессиональных способностей, качеств, компетенций, обеспечивающие достижение более высоких результатов в профессиональной деятельности, чем у конкурентов.

Длительное время советские учителя на задумы-



вались о конкурентоспособности. Рыночные отношения привели к необходимости развития этого важного в современном мире качества. Конкурентоспособность современного учителя не формируется спонтанно. Для закладывания основ этого качества необходимо создание специальных условий в рамках вузовского обучения. По данным исследований, содержание подготовки будущего учителя должно включать в себя развитие «когнитивной, мотивационной, нравственно-эстетической, деятельностно-практической сфер личности будущего учителя» [3, с. 14]. В вузе лишь закладываются основы конкурентоспособности. Но для этого важна специальная организация учебно-воспитательной деятельности будущих педагогов, создание конкурентоформирующей среды. Для этого важно насытить учебно-воспитательную, аудиторную и внеучебную работу со студентами специально организованными, целенаправленными технологиями, формами, методами обучения и воспитания. Важнейшим принципом организации работы по воспитанию конкурентоспособной личности педагога является создание на учебных, внеучебных занятиях, воспитательных мероприятиях атмосферы состязательности, ранжирования достижений студентов. Это формирует у студентов мотивы соревновательности, стремления достичь наивысших результатов по сравнению с другими студентами.

Наш опыт убеждает в значимости, для формирования конкурентоспособности будущих педагогов, использования в процессе их подготовки разнообразных информационно-компьютерных технологий. В нашей практике мы используем самые разнообразные информационно-компьютерные технологии для создания конкурентоспособной среды. В качестве таких технологий в практике деятельности юридического института Орловского государственного университета выступают: создание мультимедийных презентаций как показателя уровня собственной квалификации. Каждое сообщение студентов на семинарских, практических занятиях оценивается по нескольким критериям: глубина рассмотрения материала, его объем, умение ясно и доступно изложить материал, наличие мультимедийной презентации, раскрывающих содержание сообщения. По каждому критерию студенты получают баллы (от 1 до 5), которые суммируются. Итоговая сумма заносится в электронный журнал группы по предмету, где каждый студент видит свои достижения по сравнению с товарищами. На основании суммирования баллов определяется рейтинг студента по данному предмету. У каждого студента есть возможность повысить свой рейтинг. Для этого они могут взять тему для дополнительного сообщения, подготовить дополнительную презентацию, усилить собственную презентацию за счет новых информационных контентов.

Мультимедийная презентация – это «образная форма предъявления информации. Она в значительно насыщенна яркими сюжетами, роликами, образами, картинками и т.п. С ее помощью обеспечивается дополнительная мотивация детей, родителей по возможностям организации педагогом образовательно-развивающей деятельности. Это связано с представлением информации в максимально наглядной, динамичной, интересной

форме, что создает условия для задержки внимания на них. Как показывают результаты исследований, «мультимедийные презентации имеют ряд существенных преимуществ по сравнению с другими видами наглядности: информационная емкость, компактность, доступность, наглядность, эмоциональная привлекательность, мобильность, многофункциональность» и др. [1]. Мы учим студентов создавать мультимедийные презентации с помощью максимально возможных средств: видеороликов, анимационных сюжетов, различных рамок, коллажей из фотографий. Их комплексное использование позволяет максимально наглядно и убедительно продемонстрировать все возможности педагога, прорекламировать предлагаемые им услуги.

В социальной сети «ВКонтакте» кафедрой методики и технологии социальной педагогики и социальной работы создано сообщество, одной из задач которого является обучение студентов продвижению собственных образовательно-воспитательных услуг. В частности, мы учим студентов регистрироваться на различных рекламных сервисах и максимально эффективно презентовать собственный образовательный продукт. Кроме этого, перед студентами выступают квалифицированные маркетологи, которые учат правильно рекламировать и продвигать собственные услуги. Будущие педагоги учатся создавать наиболее доступную рекламу различных социально-образовательных услуг для различных категорий пользователей.

Каждому студенту, в рамках внеучебной работы, предлагается создать собственный блог по продвижению каких-либо образовательно-воспитательных услуг, которые будущий педагог может оказывать в настоящее время или, которые он сможет оказывать в будущем. обучение организации собственного блога и др. В содержании блога отражаются все достижения студента, его умения, участие в различных образовательных познавательных программах, мастер-классах, посещение публичных лекций, повышение квалификации и т.п. Обязательным элементом блога является информация о собственных профессионально-образовательных умениях, тех, которым он может научить потенциальных учеников и их родителей.

### Выводы

Результатом системной работы по формированию конкурентоспособности является значительное увеличение числа выпускников, устраивающихся работать по специальности в образовательных организациях, а также в учреждениях различных других смежных ведомств. Ряд наших студентов поступают на госслужбу в администрации разного уровня, силовые ведомства на должности, связанные с образовательно-воспитательной работой. Наиболее продвинутые выпускники работают социальными педагогами, психологами в образовательных учреждениях, трудятся в учреждениях социальной защиты, психбольнице. Согласно опросов выпускников, формирование у них качества конкурентоспособности в значительной мере определили их точность их профессионального выбора, успешность трудоустройства и карьерного роста.

### Библиографический список

1. *Леонова Л.А.* Как подготовить ребенка к общению с компьютером / Л. А. Леонова, Л. В. Маркова. М.: Изд. Центр «Вентана-Граф», 2004. 16 с. – Текст : непосредственный.
2. *Маршалл А.* Принципы экономической науки: : [в 3 томах] ; перевод с английского / Альфред Маршалл ; авт. вступ. ст.: Дж.М. Кейнс. Москва : Прогресс, Москва : Фирма «Универс», 1993. Т. 1. 415 с. - Текст : непосредственный.
3. *Мезинов В.Н.* Формирование конкурентоспособности будущего учителя в образовательном процессе университета: специальность: 13.00.08 Теория и методика профессионального образования автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Елец, 2009. 41 с. – Текст : непосредственный.
4. *Мокроносов А.Г.* Конкуренция и конкурентоспособность: учебное пособие / А. Г. Мокроносов, И. Н. Маврина. – Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 2014. 194 с. – Текст : непосредственный.
5. *Стиглер Дж.* Совершенная конкуренция: исторический ракурс : Вехи экономической мысли: теория фирмы : [в 3 томах] / Дж. Стиглер : под ред. В. М. Гальперина. Санкт-Петербург : Экон. shk., 2000. Т. 2. С. 300 . – Текст : непосредственный.

### References

1. *Leonova L. A.* How to prepare a child to communicate with a computer / L. A. Leonova, L. V. Markova. M.: Publishing house of the Center “Ventana- Graf”, 2004. 16 p. – Text: direct.
  2. *Marshall A.* Principles of Economic Science: : [in 3 volumes] ; translated from English / Alfred Marshall ; author. introductory article: J. M. Keynes. Moscow : Progress, Moscow : Firm “Univers”, 1993. Vol. 1. 415 p. – Text : direct.
  3. *Mezinov V.N.* Formation of competitiveness of the future teacher in the educational process of the university: specialty: 13.00.08 Theory and methodology of vocational education abstract of the dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. – Yelets, 2009. 41 p. Text : direct.
  4. *Mokronosov A.G.* Competition and competitiveness: a textbook / A. G. Mokronosov, I. N. Mavrina. – Yekaterinburg : Publishing House of the Ural University, 2014. 194 p. –Text : direct.
  5. *Stigler J.* Perfect competition: historical perspective: Milestones of economic thought: theory of the firm : [in 3 volumes] / J. Stigler: edited by V. M. Galperin. St. Petersburg : Ekon. shk., 2000. Vol. 2. Pp. 300. – Text : direct.
-

УДК37.014:[39:316.74]

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-290-293

**ПАВЛОВА ВИКТОРИЯ АНДРЕЕВНА**

кандидат педагогических наук, магистр социально-культурной деятельности, доцент кафедры классического танца Московского государственного института культуры, заведующая аспирантурой Московской международной академии Образовательного частного учреждения высшего образования, г. Москва, Россия  
E-mail: vikapavlova2801@yandex.ru

**PAVLOVA VICTORIA ANDREEVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Master of Social and Cultural Activities, Associate Professor of the Department of Classical Dance of the Moscow State Institute of Culture, Head of Postgraduate Studies at the Moscow International Academy of the Educational Private Institution of Higher Education, Moscow, Russia  
E-mail: vikapavlova2801@yandex.ru

**БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТЬ И МЕЦЕНАТСТВО КАК СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЕ ЯВЛЕНИЕ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РОССИИ: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ**

**CHARITY AND CHARITY AS A SOCIO-CULTURAL PHENOMENON  
IN THE EDUCATIONAL SPACE OF RUSSIA: A RETROSPECTIVE ANALYSIS.**

*В данной статье рассмотрены дефиниции терминов «благотворительность», «меценатство». Интерес к благотворительности и меценатства в России особенно привлекает население страны, поскольку постоянно возникает необходимость поиска и совершенствования негосударственных форм и нахождения путей поддержки. Статья посвящена культурно-историческому аспекту и ретроспективному анализу в образовательном пространстве России, проблеме осуществления благотворительной помощи и развития меценатства в России от прошедшего периода по сей день.*

*Ключевые слова:* благотворительность, меценатство, социально-культурное явление, меценаты России, благотворители России, ретроспективный анализ, образовательное пространство России.

*This article discusses the definitions of the terms «charity», «philanthropy». Interest in charity and philanthropy in Russia especially attracts the population of the country, since there is a constant need to search for and improve non-state forms and find ways to support. The article is devoted to the cultural and historical aspect and retrospective analysis in the educational space of Russia, the problem of the implementation of charitable assistance and the development of patronage in Russia from the past period to the present day.*

*Keywords:* charity, patronage, social and cultural phenomenon, patrons of Russia, philanthropists of Russia, retrospective analysis, educational space of Russia.

**Введение**

Актуальность исследования определяется ярким феноменом в истории Российского образовательного пространства, где благотворительность и меценатство выступают как социальные-культурные явления. Интерес к истории, традициям, переданным из поколения в поколение подчеркивает уникальность образования в области культуры и искусства. В этой связи актуальность исследуемой темы не подвергается сомнению. Изучаемые темы специалистами в области педагогики, культурологии и искусствоведения направлены на углубление знаний бакалавров и магистров о особенностях русской культуры, искусства и педагогического образования в Российской Федерации.

*Цель исследования:* провести ретроспективный анализ социокультурных явлений, изучить и исследовать значимость образовательного пространства России посредством благотворительности и меценатства.

*Новизна исследования:* заключается в том, что приведено обоснование терминов благотворительность и меценатство как социокультурного явления в образовательном пространстве России: ретроспективный анализ.

*Методы исследования:* теоретического анализа и синтеза педагогической, научно-методической литера-

туры, научных трудов в области педагогических наук, нормативно-правовой базы, наблюдение (лонгитюдные и ретроспективные), индукция и дедукция изучения и обобщения педагогического, культурно-исторического, искусствоведческого опыта.

**Изложение основного материала**

Зарождение этих явлений берут свое начало с давних времен. Если говорить о благотворительности, как о дефиниции, то по своей природе она альтруистична, её этимологии присущи добрые помыслы, милость, сочувствие, желание помочь, подаяние нищим, спасение бедных и больных, причинение добра, забота. Ещё в языческой Руси обязанностью было проявление внимания к старикам, детям, больным проявлялось путем помощи в кормлении, одевании, приюте, хотя тогда ещё никем не организованная, да и никак не называемая благотворительность основывалась на добродетельности славян. В 988 году князем Владимиром было принято Христианство, последствием стало, что общество пересмотрело свои взгляды к нищим, и отношение поменялось как к святым, с которыми необходимо делиться. В летописях остались записи, в которых князь-христианин распоряжался убогим приходив на княжий двор и брать есть, пить, а больным посылались

телеги груженные едой, и теплой одеждой. В то время стали появляться первые богадельни и больницы, со временем будет издан указ, в котором поручение содержания монастырей и церквей уйдёт под надзор патриархам и определит размер десятины за организацию благотворительных учреждений, а это немалые деньги по тем временам. После чего ещё долго благотворительность будет связана с церковью, и пройдёт ни мало испытаний по спасению во времена стихийных бедствий, неурожайных лет, войн, голода, холода, всё это осуществлялось вплоть до конца XVII века.

Иван Грозный в 1551 году распорядился о создании государственной помощи, что повлекло за собой строительство в каждом городе богадельней для мужчин и женщин, которые курировало духовенство. Вскоре частные лица стали вкладывать денежные средства в больницы, деньги поступали от частных лиц. Взаимодействие светских лиц и церковных служителей поспособствовало началу в деле под названием «благотворительность страждущим». На протяжении всего XVII века бедность оставалась острой проблемой. Царская власть всячески пыталась разрешить острые вопросы нищеты, находить различные пути решения активно развивая государственную благотворительность.

Во времена Петра I, начались глобальные государственные перемены, систематически издавались указы о наказании нищих, а именно, ленивых и притворяющихся не работоспособными и больными было велено бить на всеобщее обозрение, водворять к месту жительства, а те, кто возвращался к нищенскому образу жизни ссылались в дальние сибирские города на тяжелые каторжные работы. Также был введен указ о запрете просить милостыню. Людей, которые подавали милостыню, Петр ввёл указ о запрете выпрашивать милостыню, а также ужесточил правила подаяния милостыни в виде штрафов, считая такой поступок «вредным для государства». В эпоху его правления путём репрессий нищенство в России победить не удалось. Созданная государственная программа «сирых и убогих», ориентированная на сирот, стариков, инвалидов пострадавших военных больницы выдавать деньги из казны для поддержания их жизни. Обеспеченный слой населения был обязан вкладывать средства и продукты в богадельни и госпитали. Были организованы большие серьёзные и глубокие преобразования в сфере благотворительности. Истребить и уменьшить нищенство в России не получилось. Политика Петра по борьбе с данной проблемой велась насильственными методами. Попытки были искоренить следствие, а не причины, его порождавшие.

Екатерина II законодательными актами уменьшила суровость репрессивных мер, применявшихся в петровское время, убеждая, что все они несчастные жертвы неблагоприятных условий существования. Телесные наказания были заменены на принудительный труд. Были открыты смиренные дома с режимом дня. Особенно буйные были заняты каторжной работой, кроме времени на сон и еду. Пытавшихся отлынивать принуждали, а тех, кто ослушивался, наказывали розгами, но не более трех ударов за один проступок. Так же, как метод исцеления избиралась мерой наказания – на три дня без хлеба и воды, а в исключительных случаях на неделю.

В период правления Екатерины II за счёт частных пожертвований возникает сеть воспитательных домов

для детей-сирот и незаконнорожденных младенцев. Первый такой воспитательный дом с госпиталем для бедных рожениц был открыт в 1764 году в Москве как государственное учреждение, куда принимали подкидышей, детей оставшихся без попечения, рожденных вне брака, беспризорников, а также детей, которых невозможно поднять семьям, находившемся на грани бедности. Воспитательные дома функционировали на основе нравственно-рациональных принципах, дети получали общее образование, а в подростковом возрасте воспитанников отдавали на обучение различным специализациям, так например, в мастерские и фабричные предприятия, заводы, обучению лечебного дела, военной подготовки и др. Со временем императрица открыла дома для душевнобольных (Москва, Петербург, Новгород), где нуждающихся лечили бесплатно. Екатерина всячески старалась устранить проблемы нищеты, и активно предпринимала меры по борьбе с ней. Одним из методов предупредить появление бедности стало открытие при воспитательных домах в Москве и Петербурге ссудных касс.

Постепенно государственная политика страны стала развивать заложенные реформы Екатерины II, впоследствии Мария Федоровна указом от 2 мая 1797 становится руководительницей всех социальных учреждений. При ней было основано ведомство учреждений, в котором исключительно или преимущественно благотворительные цели помощи нуждающимся не зависят от их сословного происхождения. Мария Федоровна была прирожденным менеджером социально-культурной деятельности, её учреждения по образованию, здравоохранению и социального обеспечения были финансово стабильны. За 30 лет её правления отстроились новые сиротские дома, училища, больницы, воспитательные дома для лиц с ограниченными возможностями по здоровью, вдовья дома, богадельни. Особенный акцент она делала на осиротевших детях, всех состоятельных чиновников того времени призывала объединить усилия и по мере своих возможностей сохранить жизнь таким детям.

В 1828 Мария Федоровна умирает, и ее ведомство до начала революции 1917 года курировали последующие русские императрицы. Благотворительность и меценатство представитель царских семей в дореволюционной России была знаковым и ярким явлением.

В политической, экономической, социальной, культурной жизни времен Древней Руси купечество занимало не маловажную роль. Благотворители и меценаты – это лица, относящиеся к обеспеченным слоям общества, настоящие ценители искусства, именно, они тратили большие денежные средства на решение различных проблем страны. Для большинства предпринимателей XVIII – XIX вв. благотворительность являлась смыслом и образом жизни. Крупные банкиры и фабриканты были родом из купцов-старообрядцев, поэтому унаследовали особое отношение к роскоши и богатству, предпринимательству, что послужило формированию своеобразной русской этики ведения торговли. Московский купец и общественный деятель начала XX в. П.А. Бурый писал в своих воспоминаниях: «Про богатство говорили, что Бог дал его в пользование и потребует по нему отчета» [1, с. 27]. Старообрядцы поднимали Россию путём создания внутри страны структуру управления со

своими ярко-выраженными лидерами. Имея характер, упорство, настырность и твердость в принятии решений запросто оттесняли конкурентов. Исследуя, эту тему Виватенко С.В. и Сиволап Т.Е. пишут, что: «староверы сумели сохранить в России для будущих поколений огромные коллекции древних икон и книг, древнерусские литературные жанры, как патерик, мартиролог, духовные стихи, а также византийскую традицию пения по крюкам» [2, с. 28]. Духовно-нравственные мотивы были присущи поведению этого класса людей. Их ценностные установки позволили определить идеологический, религиозный, правовой характер побуждающих совершать акт пожертвований в пользу улучшения качества жизни страны.

Знаменитые династии русского купечества, они же благотворители и меценаты такие как: предприниматели Рябушинские, купцы-старообрядцы Щукины, заводчики и землевладельцы Демидовы, купцы Солдатенковы, предприниматели – чаеоторговцы Перловы, промышленники и помещики Строгановы, купцы Второвы, и многие другие, активно занимались благотворительной деятельностью и храмосозиданием, получив общественное признание, вписав навсегда свои фамилии в национальную картину мира. Благодаря меценатству в России, а именно крупным промышленникам и предпринимателям: Третьяковым, Морозовым, Мамонтовым, Бахрушиным, в XIX и начала XX вв. были созданы великие произведения искусства. Строительство школ и университетов, ночлежек, приютов, больниц, богаделни, оказание поддержки людям искусства, создание музеев, музыкальных ансамблей, забота о сохранении памятников старины и литературы являются основными миссиями этого вида деятельности.

После октября 1917 года большевики относились к благотворительности как к обману трудящихся. Прошли десятилетия, и жизнь заставила подумать о возрождении благотворительности в современной России. В немалой степени тому способствовали тяжелейшие испытания, выпавшие на долю людей в так называемое перестроечное время. Возрождаемая благотворительность еще не встала крепко на ноги, но тем интереснее заглянуть в ее истоки.

Между этими двумя терминами благотворительность и меценатство, существует отличия, но хочется отметить, что оба явления непрерывно связаны друг с другом и лишь мотивация отличает их. Благотворительность – это любая всесторонняя поддержка, борьба за человека, где миссией является обеспечение нуждающегося всем необходимым для улучшения качества жизни общества. Оказание помощи, зачастую имеет не только финансовый характер, но и социальный, так например: когда студенты медицинского института раз в неделю работают волонтерами в хосписе или фабрика по изготовлению новогодних игрушек дарит детям из детского дома фирменные подарки. Меценатство – это более узкое понятие, направленное на поддержание талантливых и одаренных людей, а также в содействии реализации социально-культурных проектов, образовательной и просветительской деятельности, но исключительно в области искусства, культуры и науки.

В политической, экономической, социальной, культурной жизни времен Древней Руси купечество занимало

не маловажную роль. Благотворители и меценаты – это лица, относящиеся к обеспеченным слоям общества, настоящие ценители искусства, именно, они тратили большие денежные средства на решение различных проблем страны. Для большинства предпринимателей XVIII – XIX вв. благотворительность являлась смыслом и образом жизни. Крупные банкиры и фабриканты были родом из купцов-старообрядцев, поэтому унаследовали особое отношение к роскоши и богатству, предпринимательству, что послужило формированию своеобразной русской этики ведения торговли. Московский купец и общественный деятель начала XX в. П. А. Бурьшкин писал в своих воспоминаниях: «Про богатство говорили, что Бог дал его в пользование и потребует по нему отчета» [1, с. 27]. Старообрядцы поднимали Россию путем создания внутри страны структуру управления со своими ярко-выраженными лидерами. Имея характер, упорство, настырность и твердость в принятии решений запросто оттесняли конкурентов. Исследуя, эту тему Виватенко С.В. и Сиволап Т.Е. пишут, что: «староверы сумели сохранить в России для будущих поколений огромные коллекции древних икон и книг, древнерусские литературные жанры, как патерик, мартиролог, духовные стихи, а также византийскую традицию пения по крюкам» [2, с. 28]. Духовно-нравственные мотивы были присущи поведению этого класса людей. Их ценностные установки позволили определить идеологический, религиозный, правовой характер побуждающих совершать акт пожертвований в пользу улучшения качества жизни страны.

Знаменитые династии русского купечества, они же благотворители и меценаты такие как: предприниматели Рябушинские, купцы-старообрядцы Щукины, заводчики и землевладельцы Демидовы, купцы Солдатенковы, предприниматели – чаеоторговцы Перловы, промышленники и помещики Строгановы, купцы Второвы, и многие другие, активно занимались благотворительной деятельностью и храмосозиданием, получив общественное признание, вписав навсегда свои фамилии в национальную картину мира. Благодаря меценатству в России, а именно крупным промышленникам и предпринимателям: Третьяковым, Морозовым, Мамонтовым, Бахрушиным, в XIX и начала XX вв. были созданы великие произведения искусства. Строительство школ и университетов, ночлежек, приютов, больниц, богаделни, оказание поддержки людям искусства, создание музеев, музыкальных ансамблей, забота о сохранении памятников старины и литературы являются основными миссиями этого вида деятельности.

В XXI веке в российском обществе, вновь появилась необходимость в благотворительности и меценатстве. В начале двухтысячных ряд инициативных деятелей российской культурной элиты образовали фонд «Меценаты столетия», в целях выявления и поддержки людей, стремящихся заниматься данным видом деятельности. В 2005 году в составе фонда появилось новое структурное подразделение – благотворительное общественное движение «Добрые люди мира». Миссия фонда пожертвования, которые направляются на помощь ветеранам великой отечественной войны, престарелым, детям-инвалидам. Яркими представителями меценатства нашего времени являются Олег Дерепаска, Алишер Усманов, Роман Абрамович, Владимир

Потанин, Михаил Прохоров, Виктор Вексельберг. В тот же год была выдвинута общественная инициатива директором Эрмитажа, которую поддержал комитет по культуре правительства Санкт-Петербурга о праздновании 13 апреля дня мецената. Директор Эрмитажа Михаил Пиотровский дал празднику неофициальное название – День «спасибо». Дата является не случайной, а вполне символической, поскольку, в этот день родился римский аристократ Гай Цильний Меценат, который всячески помогал реализовываться начинающим музыкантам, артистам, поэтам и художникам. Процедура награждения имеет свои уже сложившиеся традиции и свой эстетический стиль. Действие происходит в музее Эрмитаж, при широкой публике, где обязательно присутствуют дети и представители политической жизни общества. Как правило, предоставляется возможность посмотреть презентации проектов, в которых наглядно показаны достижения в области медицины, образования, культуры, искусства и науки. Итог вечера – дарение подарков подрастающему поколению.

Главным критерием, объединяющим меценатство и благотворительность, является – безвозмездное начало. Государство оказывают помощь и поддержку в области науки, культуры и искусства, но в недостаточном объеме. На сегодняшний день в нормативно-правовой базе прописаны способы поощрения меценатства. Существует ряд законов принятых в РФ регулирующих эти виды деятельности: Федеральный закон от 11 августа 1995 г. N 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» (с изменениями и дополнениями), Федеральный закон от 4 ноября 2014 г. N 327-ФЗ «О меценатской деятельности». Важным фактором является нематериальный аспект, а именно, поблагодарить или поощрить мецената грамотой, можно

наградив его орденом мецената, медалью, нагрудным знаком или присвоить почётное звание. Существуют примеры установления надписи и обозначение с содержанием фамилии и имени мецената на здании получателя поддержки, а также название учебного заведения в честь поощрителя и многие другие примеры.

### Выводы

Образовательное пространство в России способствует формированию профессиональной компетентности бакалавров и магистров в области педагогики. Вопросы по анализу культурно-исторических аспектов являются одной из ключевых проблем стоящих перед обществом. Россия в очередной раз переживает один из не простых исторических периодов. Опасность состоит в разрушении педагогического пространства. У студентов искажены ценности представления об истории и культурном наследии страны. Выбор современно-социально-педагогического идеала осложняется по причине многонациональности российского общества. Разные общественные слои населения привержены к разным ценностям. Россия – единое государство, единый народ, скрепленный общими ценностями, духовными смыслами, общностью исторической судьбы. Задача педагога прививать понимание культуры, традиций, идеалов, расставляя акценты на ценности, делая их значимыми. Таким образом, при ретроспективном анализе студенты углубляют, расширяют свои знания в социально-культурной деятельности страны, становятся духовно-нравственными личностями, что приводит к обеспечению динамики когнитивных, эмоциональных, мотивационных, и поведенческих изменений личности на основе решения важных стратегических педагогических задач в образовательном пространстве России.

### Библиографический список

1. *Бурышкин П.А.* Москва купеческая: записки / П. А. Бурышкин; сост., вступ. статья, указ. – канд. филол. наук С.Б. Михайлова. М.: Современник, 1991. 301 с. (Серия мемуаров «Память»).
2. *Виватенко С.В., Сиволоп Т.Е.* Благотворительность и меценатство как специфический феномен и экономическое явление в истории России / Петербургский экономический журнал №4, 2018. 164 с.

### References

1. *Buryshkin P. A.* Merchant Moscow: notes / P. A. Buryshkin; comp., intro. article, decree. – Cand. philol. Sciences S. B. Mikhailova. M.: Sovremennik, 1991. 301 p. (A series of memoirs “Memory”).
2. *Vivatenko S.V., Sivolap T.E.* Charity and patronage as a specific phenomenon and economic phenomenon in the history of Russia / Petersburg Economic Journal No. 4, 2018. 164 p.

УДК 378.147

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-294-297

**ПАВЛОВА ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА**

кандидат технических наук, доцент, ФГКОУ Московское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации, г. Москва, Россия

E-mail: pavlova\_tatyana@mail.ru

**УВАРОВА МАРИНА НИКОЛАЕВНА**

кандидат экономических наук, доцент, кафедра «Цифровая экономика и информационные технологии», Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина, г. Орел, Россия

E-mail: uvarovamn@mail.ru

**PAVLOVA TATIANA ALEXANDROVNA**

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, FSCI Moscow Suvorov Military School of the Ministry of Defence of the Russian Federation, Moscow, Russia

E-mail: pavlova\_tatyana@mail.ru

**UVAROVA MARINA NIKOLAEVNA**

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Department of Digital Economy and Information Technologies, Oryol State Agrarian University named after N.V. Parakhin, Orel, Russia

E-mail: uvarovamn@mail.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ МОДЕЛИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИКА»**

**THE USE OF AN INTERACTIVE MODEL IN THE STUDY OF THE DISCIPLINE «MATHEMATICS»**

*В статье рассматривается вопрос о применении в учебном процессе современных технологий обучения. Проанализирована возможность использования интерактивного цифрового контента для закрепления коммуникативных навыков в рамках исследовательской, аудиторной и внеаудиторной работы с обучающимися.*

*Ключевые слова: ИТ-технологий, преемственность в обучении, систематизация знаний, исследовательская деятельность, творческие навыки, познавательная активность.*

*The article discusses the use of modern learning technologies in the educational process. The possibility of using interactive digital content to consolidate communication skills in the framework of research, classroom and extracurricular work with students is analyzed.*

*Keywords: IT technologies, continuity in training, systematization of knowledge, research activity, creative skills, cognitive activity.*

**Введение**

Используемые в настоящее время информационные технологии позволили структурировать содержание многих дисциплин, в которые вошли такие понятия как «информационно-образовательная среда», «цифровизация». Связующим звеном между обучающимся и преподавателем служит модель, позволяющая оптимально учитывать индивидуальные особенности и способности обучающегося.

Целью данной модели является организация таких условий обучения, при которых происходит активное взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и между собой. Традиционные методы обучения направлены прежде всего на тесное взаимодействие преподавателя и обучающегося, но использование интерактивного обучения позволяет проявить инициативу, творческую активность со стороны обучающегося.

*Актуальность.* Стремительный темп развития ИТ-технологий расширил возможности доступа к информации различной направленности. Для достижения поставленных задач образовательным учреждением различного уровня подготовки (от школы и колледжа до высших учебных заведений) необходимо разработать учебные планы по изучаемым дисциплинам с учетом введения в образовательный процесс различных информационных ресурсов.

Применение информационных технологий в высших учебных заведениях обусловлено изменившимися

требованиями к выпускникам, которые должны владеть новыми технологиями, основанными на реализации возможностей использования современных информационных и телекоммуникационных технологий.

Взаимодействие между участниками должны строиться на тесном сотрудничестве с применением интерактивных технологий, позволяющих выявить наиболее слабые стороны для корректировки учебного процесса.

Тесное взаимодействие между преподавателем и обучающимся способствует развитию самостоятельных, творческих навыков, активизирует познавательную активность.

Интерактивное обучение является вектором развития учебного процесса для оценки мотивации к обучению, выработки самостоятельных навыков в получении необходимой информации, развитии познавательной заинтересованности в изучаемом предмете. Формирование компетенций предусмотренных рабочей программой должно базироваться на отработке навыков и умений, полученных в процессе изучения дисциплины.

Введение в учебный процесс современных технологий обучения дает возможность использования не только традиционных моделей, но и интерактивного цифрового контента для закрепления коммуникативных навыков необходимых при дистанционном обучении.

*Цель исследования.* Интерактивные методы дают возможность на основе имеющегося опыта построить процесс обучения, позволяющий выработать навыки

работы с информацией, статистическими данными, построения модели с использованием графических редакторов. Все это дает возможность не только развивать познавательную активность обучающегося, но и стимулировать его для поиска новых, ранее не используемых методов в решении задач различного уровня сложности, приучает работать в команде, отстаивать свою точку зрения, подкреплять полученное решение объективными данными.

Используемая в настоящее время электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС) дает возможность осуществлять обратную связь между обучающимся и преподавателем, своевременно корректировать процесс обучения, обеспечивают эффективность и качество полученных знаний и умений студентами.

Интерактивные технологии обучения с поддержкой различными информационно-коммуникационными технологиями делают процесс более насыщенным, визуализированным, продуктивным и мотивирующим, а значит, и более качественным, что, в свою очередь, способствует успешной подготовке компетентных кадров.

*Новизна.* Интерактивное обучение позволяет решить задачи, направленные на активизацию мыслительной деятельности, тесному сотрудничеству между самими обучающимися, реализации полученных навыков. Образовательный процесс направлен не только на получение новой информации, он служит ступенькой, позволяющей открыть каждому что-то новое для себя, выработать умение донести до окружающих свои идеи, выявить возникающие проблемы и наметить пути их решения получив тем самым бесценный опыт, создание ценностных ориентиров.

Осуществление двухсторонней связи между участниками обучения направлено не только на осуществление контроля над процессом обучения, но и закреплению полученных навыков с использованием различных технологий к которым можно отнести интерактивное обучение.

Создание в процессе обучения собственных презентаций позволяет не только досконально разобраться в используемых цифровых и интерактивных технологиях и выявить для себя, что в дальнейшем можно будет применить в практической деятельности, при написании курсовых и дипломной работы, исследовательской деятельности. Применение различных приемов отображения информации (аудио, анимация и т.д.) дает возможность показать явление в динамике, что повышает степень усвоения информации и вызывает заинтересованность участников. Так, например, использование интерактивной доски дает возможность не только визуально предоставить информацию, но и в процесс изложения материала вносить изменения, привлекать обучающихся к процессу обучения. Все это позволяет «скучные» математические формулы представить более наглядно, показать какие изменения в графике функции получаются с изменением различных коэффициентов (растяжение, сдвиг, разрыв функции и т.д.). Кроме того, визуализация позволяет проследить закономерности в изучаемом материале, показать его практическую составляющую, делать необходимые пометки, выделять наиболее важные моменты, что позволяет активизировать познавательный интерес. Целесообразно предлагать обучающимся задания, имеющие несколько решений при этом показав преимущество каждого

решения. Это дает возможность обучающемуся выработать навык в поиске информации, учит отстаивать свое мнение, а преподавателю помогает понять степень усвоения материала.

Примером интерактивных технологий внедренных в учебный процесс является «Интеллектуальный образовательный комплекс образовательной организации». Опытным экспериментальным образцом был представлен на Международном военно-техническом форуме «Армия – 2022». Дополнением интерактивной доски, является интерактивная трибуна – место преподавателя. Элементом данного комплекса является Цифровая парта [1].

Данная модель Умной парты, отвечает эргономическим требованиям к учебной мебели, снабжена тремя мониторами. «Монитор Учебник» содержит учебную и справочную литературу, презентации и видео уроки по предметам, методические разработки по выполнению лабораторных и практических занятий. «Монитор Классная доска» имеет возможность вывода экрана преподавателя и является сенсорной тетрадью, на которой можно комментировать изучаемый материал, выполнять тесты, подключаться к образовательным платформам для подготовки к ГИА и проверочным работам [8, 9].

Данный комплекс позволяет организовать процесс обучения в дистанционном режиме на базе российских средств видеоконференцсвязи по открытым каналам. Благодаря видеоконференцсвязи появляется возможность взаимодействия образовательных организаций, что позволяет обмениваться информацией и проводить занятия, конкурсные мероприятия, мастер-классы в режиме реального времени. Тем самым дает возможность обмениваться опытом.

В данном комплексе для реализации профессиональной составляющей предусмотрена возможность расширения функционала за счет подключения обучающего комплекса российского производства виртуальной и дополненной реальности [3,7].

**Первый комплект** позволяет во время занятий просматривать обучающие панорамные сцены, считывая штрих-код с учебника.

С помощью **второго комплекта** можно проводить интерактивное занятие, в целях профориентационной работы. Он отображает актуальную тактическую обстановку в соответствии с обучающим фильмом боевых действий, помогая лучше ориентироваться в составе боевой единицы.

*Методы исследования.* Преимущество применения интерактивного обучения прослеживается при изучении дисциплины математика начиная со школьного курса и при дальнейшем изучении в вузе. Актуальность данной методики состоит в том, что обучающиеся могут сами проследить этапы формирования компетенций, уровень усвоения полученных знаний. Для закрепления полученных навыков целесообразно использовать тренажеры различного уровня сложности, выполнение тестовых заданий. Использование платформы Moodle позволяет обучающимся самостоятельно создать тест, который может отражать не только теоретические вопросы, но и содержать практические задания. По своей форме тест может содержать один правильный ответ или несколько, возможно включение вопросов на соответствие картинки (предлагается график функции и необходимо указать промежутки возрастания, убыва-



ния и количество точек экстремума). Данная программа позволяет оценить прохождения всего теста, а также отследить количество попыток для прохождения, статистику верных ответов.

Для закрепления пройденного материала обучающимся предлагается создать сообщение по теме «Элементарные функции» на онлайн-доске для проведения коллективной работы **Padlet** (рис.1) Проведение занятия с использованием онлайн доски даст возможность систематизировать полученные знания по теме «Элементарные функции», отработать навыки в построении графиков.

Использование доски Padlet в учебном процессе дает возможность систематизировать получаемые знания, проводить коллективную работу по освоению компетенций предусмотренных рабочей программой. Онлайн-доска может быть использована для хранения документов, находящихся в свободном доступе, при проведении опроса, составлении конспекта. На виртуальной стене можно прикрепить презентацию, информацию в виде текстового документа, видеоролик. При работе над коллективным проектом преподаватель имеет возможность оценить вклад каждого участника.

Современные интерактивные технологии способствуют увеличению познавательной активности обучающихся, базируются на учебно-методическом и программном обеспечении, дают возможность в отработке компетенций, предусмотренных в рабочей программе дисциплины «Математика», служат фактором для отбора наиболее перспективных методов обучения, критерием проверки эффективности обучения, сти-

мулируют обучающихся к получению новых знаний, делают процесс обучения более динамичным, визуализированным. [5,6]

### Выводы.

Использование современных технологий в образовательном процессе позволяет повысить качество обучения, выявить слабые стороны и своевременно изменить методы, формы обучения для достижения максимального результата. Вовлечение обучающихся в образовательный процесс позволяет своевременно отслеживать уровень усвоения материала, поддерживать обратную связь между преподавателем и обучающимся, что способствует развитию коммуникативных навыков общения. Процесс познания нового материала дает возможность для развития самостоятельных навыков в получении информации, закреплении уже полученных знаний, учит выслушивать мнение собеседника и аргументировано отстаивать свое мнение. Информационные технологии активизируют познавательный интерес у обучающихся, дают толчок для развития мыслительной деятельности, развивают навыки в решении прикладных задач. [2,4] Подводя итог вышесказанному можно отметить, что применение инновационных технологий обучения в образовательном учреждении направлено на формирование всесторонне и гармонично развитой личности. Интерактивные технологии позволяют не только разнообразить процесс обучения, но и сделать его более эффективным. Реализация интерактивных технологий обучения позволяет качественно подготовить специалистов.

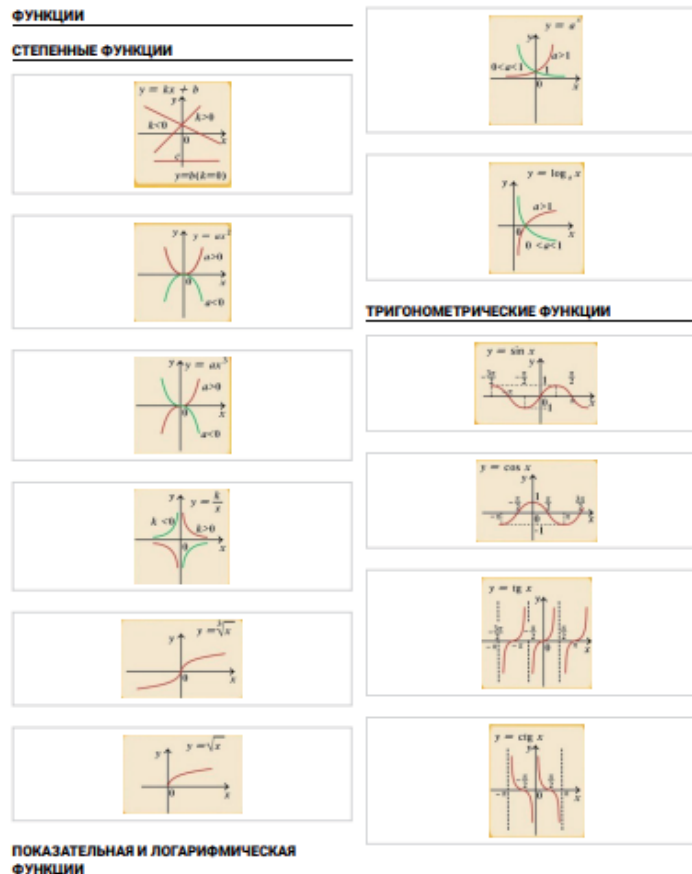


Рис. 1. Онлайн доска Padlet по теме «Элементарные функции».

### Библиографический список

1. Павлова Т.А. Инновационная парта интеллектуальный учебный комплекс довузовской образовательной организации «Умная аудитория»./ Павлова Т.А., Борисова Е.В., Турсункулов Т.Р./ Вестник военного образования. 2022. № 4 (37). С. 96–101.
2. Абдукаюмова А.Р. Использование информационных технологий при преподавании математики./ А.Р. Абдукаюмова// Материаловедение. 2017. №1(21) С. 39–41.
3. Акамова Н.В. Обучение математике студентов средних специальных заведений с использованием новых информационных технологий в контексте деятельного подхода. / Н.В. Акамова// Молодой ученый. 2008. №1. С. 217–220.
4. Илященко Л.К. Активные и интерактивные методы обучения и их применение при обучении математике в техническом вузе. /Л.К. Илященко, А.И. Трищ // Перспективные науки. 2022. №1(148). С. 130–132.
5. 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.
6. Туремуратова А.А. Цифровые технологии в современном образовании. Использование информационных технологий в преподавании математики в высшем образовании. / А.А. Туремуратова// В сборнике: За нами будущее: Взгляд молодых ученых на инновационное развитие общества. Сборник научных статей 3-й Всероссийской молодежной научной конференции. Курск. 2022 С. 395–398.
7. Уварова М.Н. Актуальные проблемы развития и качества образования на современном этапе. /М.Н. Уварова, Т.А. Павлова/. Ученые записки Орловского государственного университета. 2017. №4 (77). С. 341–344.
8. Уварова М.Н. Интернет тестирование как средство подготовки специалиста. /М.Н. Уварова, Т.А. Павлова// Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2013. №5 (55) С. 277–280.
9. Филатова Е.А. Применение традиционных и интерактивных педагогических технологий при обучении лексико-фонетической стороне речи в ВУЗах. / Е.А. Филатова //Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 2 (59). С. 164–171

### References

1. Pavlova T.A. The innovative part of the intellectual educational complex of the pre-university educational organization “Smart Audience”./ Pavlova T.A., Borisova E.V., Tursunkulov T.R.// Bulletin of military education. 2022. No. 4 (37). Pp. 96–101.
2. Abdukayumova A.R. The use of information technologies in teaching mathematics./ A.R. Abdukayumova// Materials science. 2017. No. 1(21) Pp. 39–41
3. Akamova N.V. Teaching mathematics to students of secondary specialized institutions using new information technologies in the context of an active approach. / N.V. Akamova// A young scientist. 2008. No. 1. Pp. 217–220.
4. Ilyashchenko L.K. Active and interactive teaching methods and their application in teaching mathematics at a technical university. /L.K. Ilyashchenko, A.I. Trishch // Promising sciences. 2022. No.1(148). Pp. 130–132.
5. Dorofeeva V.I. On the issue of teaching disciplines related to data analysis to students of the direction of training “Applied mathematics and computer science”. / V.I. Dorofeeva// Scientific notes of the Orel State University. 2022. No. 4 (97). Pp. 244–246.
6. Turemuratova A.A. Digital technologies in modern education. The use of information technologies in teaching mathematics in higher education. / A.A. Turemuratova// In the collection: The future is behind us: The view of young scientists on the innovative development of society. Collection of scientific articles of the 3rd All-Russian Youth Scientific Conference. Kursk. 2022 Pp. 395–398.
7. Uvarova M.N. Actual problems of breeding and creation of formations on a joint basis. / M.N. Uvarova, T.A. Pavlova/. Scientific records of the Orel State University. 2017. No.4 (77). Pp. 341–344.
8. Uvarova M.N. Internet testing as a means of training a specialist. /M.N. Uvarova, T.A. Pavlova// Scientific notes of the Orel State University. Series: Humanities and Social Sciences. 2013. No.5 (55) Pp. 277–280.
9. Filatova E.A. Application of traditional and interactive pedagogical technologies in teaching the lexical and phonetic side of speech in universities. / E.A. Filatova //Bulletin of the Tver State University. Series: Pedagogy and Education

УДК 378.016:81

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-298-301

**РЕТИНСКАЯ ТАТЬЯНА ИВАНОВНА**

доктор филологических наук, доцент, зав. кафедрой романской филологии, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: tatret@mail.ru

**RETINSKAYA TATIANA IVANOVNA**

Doctor of Philology, Docent, Head of the Department of Romance Philology at Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: tatret@mail.ru

## ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ В ВУЗЕ

### DIDACTIC POTENTIAL OF A SOCIOLINGUISTIC LABORATORY IN THE UNIVERSITY

*Статья посвящена обобщению опыта социолингвистической лаборатории, функционирующей в Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева, по разработке образовательных ресурсов, способствующих как совершенствованию методики преподавания иностранного языка в высшей школе, так и созданию программ дополнительного профессионального образования.*

*Ключевые слова:* научно-исследовательская лаборатория, проблемы социального и территориального разноречия, образовательные ресурсы, спецкурс, повышение квалификации, тематическая летняя школа, тренинг, мастер-класс, воркшоп.

*The article is devoted to the experience of the sociolinguistic laboratory, which operates at the Orel State University named after I.S. Turgenev, in developing educational resources that contribute to both improving the methodology of teaching a foreign language in higher education and creating unique programmes of additional professional education.*

*Keywords:* research laboratory, problems of social and territorial diversity, educational resources, special course, advanced training, thematic summer school, training, master class, workshop.

#### Введение

Международная научно-исследовательская лаборатория «Проблемы социального и территориального разноречия» Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева (далее – Лаборатория), созданная в 2019 году, – научный центр, осуществляющий системное описание обширной и многообразной периферии национального языка. Материалы и выводы полипарадигмальных исследований находят практическое применение при разработке теоретических и практических курсов, реализуемых в Институте иностранных языков в бакалавриате, магистратуре и аспирантуре, и организации таких форм повышения квалификации, как тематическая весенняя/летняя школа [3; 5; 6; 12].

Детальный анализ проводимой работы показывает необходимость систематизации образовательных ресурсов Лаборатории, способствующих освоению алгоритмов многоаспектной характеристики французских арго и региолектов. Актуальность обозначенной научной проблемы определяется растущим вниманием отечественных и зарубежных исследователей к методике преподавания современного французского языка как иностранного, способствующей достижению профессионального уровня владения изучаемым национальным языком, включая компоненты его неконвенционального вокабуляра. В этой связи процитируем Э.М. Береговскую, основоположника российской школы арготологии, которая в начале XXI столетия отмечала, что, для того чтобы «студенты понимали сегодняшнюю живую французскую речь своих сверстников и язык современных романов, насыщенный арготизмами, то есть владели французским арго хотя бы пассивно, их

преподаватели должны знать его очень основательно» [1, с. 5]. Обозначенную проблему целесообразно решать также посредством реализации программ дополнительного профессионального образования. Основная цель подобного рода повышения квалификации как преподавателей, так и обучающихся, направлена на формирование умения читать и понимать субстандартную лексику. В условиях расширения форм межкультурной коммуникации становится более востребованным освоение особенностей функционирования элементов специфического лексического континуума. Будущие учителя и переводчики, изучающие французский язык как первый и второй иностранный, сталкиваются с проблемой понимания и перевода арготизмов в процессе чтения аутентичных текстов, прослушивания песен, диалогов, просмотра фильмов, коммуникации с молодыми носителями языка. Поставленная цель определяет основные задачи исследования:

1. Разработать программы спецкурсов и тематических школ, направленных на изучение моделей инвентаризации источников и механизмов формирования арготического/региолектного фонда национального языка и сопоставления синхронических срезов.

2. Обосновать необходимость апробации алгоритма обработки устных лингвистических корпусов, арготографических источников, фиксирующих как парольные слова различных социальных и корпоративных групп, так и регионализмы.

В данной статье в качестве примера моделирования программы тематической школы выбрана такая актуальная для социолингвистики научная проблема, как многоаспектное описание синонимии различных французских арго и региолектов.

Результаты исследования высоко значимы для арготологии и региолектологии и будут востребованы лингвистами, выполняющими изыскания на материале любых языков, поскольку модель характеристики синонимического потенциала неконвенционального фонда общестандартного языка способствует выявлению универсальных и специфических черт его компонентов. Отдельное внимание уделено такому системному приему арготического/региолектного словопреобразования, как синонимическая субституция как недостаточно изученному аспекту современного французского дискурса. Без детального изучения потенциала данного словообразовательного приема невозможно провести системный анализ лексического фонда французских арго/региолектов, чем и предопределяется *научная новизна* данного исследования. Руководствуясь положениями о том, что (1) синонимика – константа модели описания арготического/региолектного словотворчества; (2) синонимическая субституция – ключевой и один из частотных словообразовательных механизмов французских арго/региолектов, научный коллектив ставит перед собой следующие задачи: (а) комплексное изучение синонимических объединений французских арго/региолектов; (б) сопоставление терминов, применимых для обозначения понятия, именуемого «синонимической субституцией»; (в) выявление и количественной характеристика способов образования арготических/региолектных синонимов посредством синонимической субституции; (г) инвентаризация функций специфических синонимических группировок в (1) художественном и публицистическом текстах; (2) интернет-тексте; (д) составление тематических глоссариев.

Вместе с тем, понимая сложность выполнения задачи обучения проведению полноценного полевого исследования на территории Французской Республики, поставлена дополнительная задача освоения особенностей организации работы «в поле» в дистанционной форме.

Методологической основой моделирования тематической школы служит принцип системности в научно-исследовательском анализе арготографического/региолектографического труда и художественного/публицистического текста как источников информации о внутривидовом развитии национального языка и способах языковой самоидентификации пользователей арго/региолекта.

Изучать французские арго/региолекты в России в конце первой четверти XXI века следует по трем направлениям: лексикологическому (введение в научный оборот материала, зарегистрированного французскими и российскими лексикографами прежде всего в ходе полевых онлайн-экспериментов), лингвостилистическому (анализ неконвенциональных лексем, инкорпорированных в публицистический/художественный текст, включая рэп-произведение), экспериментальному (проведении полевых исследований в дистанционном формате, направленных на комплексный сбор языковых фактов и верификация полученных данных).

В соответствии с поставленными выше задачами предлагается освоение нижеследующих *методов* исследования:

- 1) метод сплошной выборки;
- 2) кабинетный анализ количественных и каче-

ственных характеристик;

- 3) методы корпусного анализа текста;
- 4) метод аналитического описания;
- 5) метод систематизации неконвенциональных лексем, типизирующих речь персонажей;
- 6) метод анализа словарных дефиниций для полного и точного выявления семантических признаков;
- 7) метод онлайн-анкетирования (для проведения лингвистического эксперимента разработана анкета для обследования маркеров частотности единиц синонимического ряда);
- 8) метод онлайн-интервьюирования (данный метод применяется не только в ходе полевой работы, но и активно используется при взаимодействии с информантами в дистанционной форме в случае отсутствия возможности отправиться в командировку для проведения полевых экспериментов);
- 9) метод «свой от своего» (неоднократно апробированный метод способствует получению наиболее объективных данных в ходе верификации полученного корпуса специфических лексических единиц, свойственных исследуемой референтной группе).

К первым шести методам целесообразно обратиться на этапе сбора и обработки данных; методы проведения полевых исследований находятся в арсенале социолингвиста на этапе верификации выявленных лексем на предмет их отнесения к тому или иному некодифицированному вокабуляру.

#### Изложение основного материала

В конце первой четверти XXI века не ослабевает интерес к исследованию как особенностей социальной и территориальной вариативности национального языка, так и экспрессивных возможностей элементов специфического лексического континуума в художественном и публицистическом текстах. Французские арготология и региолектология являются ведущими областями романского языкознания. Российские и зарубежные арготологи, следуя обозначенным выше направлениям исследования компонентов неконвенционального лексического фонда, анализируют художественные тексты, в язык которых инкорпорированы арготические лексемы и, опираясь на арготографические издания, делают выводы относительно классификации универсальных и специфических механизмов арготического словотворчества. Следует выделить синонимика в качестве константы полиаспектной модели социолингвистического исследования.

Комплексное описание синонимов, включенных в авторские словари арготизмов/регионализмов показывает, что синонимика является, с одной стороны, одним из основных компонентов многоаспектного исследования арготического словопреобразования [4], с другой, – важным аспектом изучения «непрепарированной разговорной французской речи» [1, с. 12]. Отметим при этом, что «синонимы в практике преподавания являются не только целью обучения, а также его средством» [11].

Анализ художественных произведений французских авторов первой четверти XXI века, в язык которых инкорпорированы неконвенциональные лексемы, выявил необходимость продолжения инвентаризации синонимических ресурсов обозначенных референтных

групп, которые могут быть использованы для организации образовательных мероприятий в формате Летней школы «Синонимический потенциал элементов неконвенционального лексического континуума».

Слушатели Летней школы освоят методики: 1) комплексного сбора компонентов синонимических объединений, свойственных различным арго и региолектам; 2) проведения полевых экспериментов с участием онлайн-респондентов; 3) составления аргографической картотеки; 4) создания специализированных глоссариев; 5) анализа синонимической субституции как специфического механизма арготического/региолектного творчества; 6) разработки веб-карт, отражающих синонимические доминанты.

В качестве результатов обучения разработчики программы видят в овладении нижеследующими методиками и алгоритмами:

1) методика инвентаризации и описания арготических/региолектных синонимов, применяемая не только в качестве компонента модели полипарадигмального анализа неконвенционального лексического континуума, но и для сопоставительного анализа нескольких арготических/региолектных вокабуляров;

2) алгоритм анализа неконвенциональных синонимов в ткани художественного произведения и публицистического и интернет-текстов позволит адресату понять компоненты специфического лексического континуума в контексте и адекватно оценить стилистический эффект, возникающий от их присутствия;

3) методика анализа синонимических группировок французского рэп-текста, в язык которого проникли некодифицированные элементы, может быть полезна при анализе авторского арготического/региолектного словаря на материале других языков;

4) методика описания такого системного механизма обновления арготического фонда, как синонимической субституция;

5) алгоритм цифрового картографирования арготических/региолектных синонимов;

6) алгоритм составления тематических глоссариев, включая глоссарий арготических синонимов, отраженных в аргографических источниках и/или введенных в ткань художественного/публицистического/интернет-текста;

7) методика выявления частотных синонимов;

8) методика инвентаризации ситуативно уместные/неуместные синонимов;

9) алгоритм определения места арготических/региолектных синонимов в стилистической системе анализируемых авторов.

Следует отметить, что методика системного описания французских арготизмов/регионализмов подробно изложена в монографиях и учебных пособиях, созданных в рамках деятельности Лаборатории (см., например, [7; 8; 9; 10]). Она может быть применена как к

характеристике отдельного субъязыка/региолекта, так и к сопоставительному анализу нескольких социальных/территориальных вариантов национального языка. Алгоритм анализа арготических/региолектных синонимов в ткани художественного произведения, позволяющий адресату понять компоненты специфического лексического континуума в контексте и адекватно оценить стилистический эффект, возникающий от их присутствия, также впервые разработан представителями отечественной школы арготологии и вызывает неизменный интерес у зарубежных партнеров.

Целесообразно разделить процесс обучения и взаимодействия в рамках предлагаемой Летней школы на три этапа:

1. *Теоретический блок.*

2. *Практический блок.*

3. *Аналитический блок.*

Участие в первом этапе предполагает изучение 1) методов арготологического исследования; 2) специфики лексикографической фиксации некодифицированных лексем; 3) синонимии как одной из категорий, характеризующих семантику французских арго.

Важно подчеркнуть, что все занятия первого блока организованы в формате мастер-классов и тренингов, в значительной степени способствующих творческому осмыслению теоретического материала.

На втором этапе обучения участники Летней школы в формате воркшопа анализируют художественные произведения, выявляют синонимические объединения, определяют частотность арготических синонимов, инвентаризируют аргорецептивные концепты и семантические поля.

На занятиях *Аналитического блока* в формате круглого стола обучающиеся представляют результаты выполненных исследований.

### Выводы

Летняя школа «Синонимический потенциал элементов неконвенционального лексического континуума», вне всякого сомнения, является маркером социальной ответственности научно-исследовательской лаборатории в вузе. Организация образовательных мероприятий в смешанном формате для аспирантов и студентов бакалавриата и магистратуры российских университетов позволит освоить методику отбора эмпирического материала и обработки языковых фактов, применить разноаспектные исследовательские процедуры и внесет вклад в общую работу российских и зарубежных арготологов. Полученные знания, умения и навыки послужат основой для осуществления цифрового аргото- и региолектографирования. Результаты проведенных микросоциолингвистических исследований, подготовленных в рамках второго и третьего этапов работы Летней школы, могут быть опубликованы в специализированных научных изданиях Лаборатории.

### Библиографический список

1. *Береговская Э.М.* Арго в обучении французскому языку как иностранному // Вопросы обучения иностранным языкам в вузе и школе. Смоленск: СГПИ, 1996. С. 3–12.
2. *Береговская Э.М.* Изучение французского арго в России // Французская арготология сегодня. Смоленск: СмолГУ, 2011. С. 5–10.
3. *Коныгина Е.А., Ретинская Т.И.* Специфика разработки спецкурса «Синонимика французских арго» // Образование, профессиональное развитие и сохранение здоровья учителя в XXI веке: сборник научных трудов VIII Международного форума по

педагогическому образованию, Казань, 25–27 мая 2022 г. Ч. I. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2022. С. 231–235.

4. *Коныгина Е.А., Козельская Е.А., Ретинская Т.И.* Синонимическая субституция как специфический механизм арготического словотворчества: особенности терминологической номинации (на материале французского языка) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 16. № 1. С. 253–259.

5. *Кудрявцева Н.А., К.А. Фанарюк.* Летняя школа «Алгоритм декодирования англоязычных заимствований в текстах произведений современных французских рэп-исполнителей» // Образование, профессиональное развитие и сохранение здоровья учителя в XXI веке: сборник научных трудов VIII Международного форума по педагогическому образованию, Казань, 25–27 мая 2022 г. Ч. I. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2022. С. 247–250.

6. *Ретинская Т.И., Войнова Н.В.* К вопросу о специфике разработки факультативной дисциплины «Французское общее молодежное арготическое» на языковом факультете // Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов: Материалы VI Виртуального Международного форума по педагогическому образованию, Казань, 27 мая – 9 июня 2020 г. Ч. I. Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2020. С. 161–169.

7. *Ретинская Т.И.* Региональный вариант французского языка: социолингвистический и лингвостилистический анализ: учебное пособие. Орел: ОГУ им. И.С. Тургенева, 2021. 161 с.

8. *Ретинская Т.И.* Французское молодежное арготическое: опыт анализа механизмов словотворчества: учебное пособие. Орел: ОГУ им. И.С. Тургенева, 2022. 163 с.

9. *Ретинская Т.И.* Словарь арготического французской учащейся молодежи М.: URSS, 2022. 168 с.

10. *Ретинская Т.И.* Французские профессиональные арготические: Социолингвистический и функционально-стилистический анализ. М.: URSS, 2023. 288 с.

11. *Саркисова А.Ю.* Лексические синонимы на занятиях по русскому языку как иностранному // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 1. С. 159–162.

12. *Retinskaya T., Voinova N.* Common Youth Argot in Teaching of French as a Foreign Language in Higher Education // ARPHA Proceedings IFTE-2020. 2020. № 3. Pp. 2067–2079.

### References

1. *Beregovskaya E.M.* Argot in teaching French as a foreign language // Issues of teaching foreign languages at the university and school. Smolensk: SGPI, 1996. Pp. 3–12.

2. *Beregovskaya E.M.* The study of French argot in Russia // French Argotology Today. – Smolensk: SmolGU, 2011. Pp. 5–10.

3. *Konygina E.A., Retinskaya T.I.* The specifics of the development of the special course “Synonyms of French argot” // Education, professional development and preservation of the health of a teacher in the XXI century: a collection of scientific papers of the VIII International Forum on Teacher Education, Kazan, May 25–27, 2022. Part I. Kazan: Kazansky (Privolzhsky) Federal University, 2022. Pp. 231–235.

4. *Konygina E.A., Kozelskaya E.A., Retinskaya T.I.* Synonymic Substitution as a Specific Mechanism of Argotic Word Creation: Peculiarities of Terminological Nomination (on the Material of the French Language) // Philological Sciences. Questions of theory and practice. 2023. Vol. 16. № 1. Pp. 253–259.

5. *Kudryavtseva N.A., K.A. Fanaryuk.* Summer school “Algorithm for decoding English-language borrowings in the texts of the works of modern French rap artists” // Education, professional development and preservation of the teacher’s health in the XXI century: a collection of scientific papers of the VIII International Forum on Teacher Education, Kazan, May 25–27, 2022. Part I. Kazan: Kazan (Volga Region) Federal University, 2022. Pp. 247–250.

6. *Retinskaya T.I., Voinova N.V.* On the issue of the specifics of the development of the optional discipline “French General Youth Argot” at the Faculty of Languages // Prospects and priorities of teacher education in the era of transformations, choices and challenges: Proceedings of the VI Virtual International Forum on Teacher Education, Kazan, May 27 – June 9, 2020. Part I. Kazan: Kazan (Volga Region) Federal University, 2020. Pp. 161–169.

7. *Retinskaya T.I.* Regional variant of the French language: sociolinguistic and linguo-stylistic analysis: study guide. Orel: OSU named after I.S. Turgenev, 2021. 161 p.

8. *Retinskaya T.I.* French youth slang: experience in analyzing the mechanisms of word creation: a study guide. Orel: OSU named after I.S. Turgenev, 2022. 163 p.

9. *Retinskaya T.I.* Dictionary of slang for French student youth. Moscow: URSS, 2022. 168 p.

10. *Retinskaya T.I.* French professional argot: Sociolinguistic and functional-stylistic analysis. Moscow: URSS, 2023. 288 p.

11. *Sarkisova A.Yu.* Lexical synonyms at the lessons of Russian as a foreign language // Bulletin of the Voronezh State University. Series: Linguistics and intercultural communication. 2017. № 1. Pp. 159–162.

12. *Retinskaya T., Voinova N.* Common Youth Argot in Teaching of French as a Foreign Language in Higher Education // ARPHA Proceedings IFTE-2020. 2020. № 3. Pp. 2067–2079.

**СЕКИНАЕВА БЕЛЛА ШАБАЖЕВНА**

старший преподаватель кафедры алгебры и геометрии факультета математики и информационных технологий, Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, г. Владикавказ, Россия  
E-mail: bsekinayeva@mail.ru

**SEKINAIEVA BELLA SHABAIEVNA**

Senior Lecturer, Department of Algebra and Geometry, Faculty of Mathematics and Information Technology, North Ossetian State University Named After K.L. Khetagurov, Vkadikavkaz, Russia  
E-mail: bsekinayeva@mail.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ РЕСУРСОВ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ**

**USE OF MULTIMEDIA RESOURCES IN THE PRACTICE OF TEACHING MATHEMATICS**

*Статья посвящена исследованию эффективности процесса реализации мультимедийных ресурсов в практике преподавания математики как важной педагогической проблемы в условиях современного информационного общества. Информационно-образовательное пространство, основанное на активном использовании мультимедийных технологий, представляет собой, с одной стороны, подсистему традиционного образовательного процесса, с другой стороны, самостоятельную учебно-познавательную структуру, способствующую формированию творческой личности, активизации учебной деятельности на основе инновационных программных продуктов, благодаря которым занятия становятся более наглядными и содержательными. Не менее важным направлением в современной информационно-образовательной среде является предоставление обучающимся программного обеспечения для самостоятельного осмысления теоретического материала по математике и его применение в решении практических задач. В статье представлены идеи использования дидактических приемов, форм и методов совершенствования учебной деятельности обучающихся, рассматриваются возможности развития познавательной активности школьников на основе информационно-коммуникативных технологий, их творческого потенциала и воспитания интереса к изучению математических дисциплин.*

*Ключевые слова:* мультимедийные технологии, информационное общество, преподавание математики, информационно-коммуникационные технологии.

*The article is devoted to the study of the effectiveness of the process of implementing multimedia resources in the practice of teaching mathematics as an important pedagogical problem in the conditions of the modern information society. The information and educational space based on the active use of multimedia technologies is, on the one hand, a subsystem of the traditional educational process, on the other hand, an independent educational and cognitive structure that contributes to the formation of a creative personality, the activation of educational activities based on innovative software products, thanks to which classes become more visual and meaningful. An equally important direction in the modern information and educational environment is the provision of software for students to independently comprehend the theoretical material in mathematics and its application in solving practical problems. The article presents ideas for the use of didactic techniques, forms and methods for improving the educational activities of students, discusses the possibilities for developing the cognitive activity of schoolchildren based on information and communication technologies, their creative potential and fostering interest in the study of mathematical disciplines.*

*Keywords:* multimedia technologies, information society, mathematics teaching, information and communication technologies.

**Введение**

Усвоение обучающимися большого объема информации, которой насыщено содержание учебных дисциплин, в нужном объеме и с желаемым результатом невозможно без частичной ее визуализации. В связи с этим, наличие мультимедийных ресурсов, как наглядного материала, выступает здесь необходимым дидактическим средством обучения, особенно в практике преподавания математических дисциплин. Для учителей математики в качестве таких веб-сервисов, позволяющих конвертировать математические символы и формулы, строить и преобразовывать графики не только линейных функций, но и более сложных функций (параболы, гиперболы и т.д.), создавать различные модели электронного обучения для демонстрации динамических изображений пространственных фигур, создание

инфографики и т.д., могут выступать, например, сервисы: Calameo (позволяет размещать информацию в интернете; хранить большой объем материалов различных форматов в хранилище; преобразовать материалы из различных форматов (pdf, doc, otp, ots, odt, ppt, xls и txt) в легкий flash-формат для просмотра онлайн); Slideboom (позволяет работать с триггерами, хранить презентации, при этом сохранять анимации, аудио и др.); Thing Link (помогает преобразовывать статические картинки в интерактивные объекты, создавать тесты, web-заметки).

Внедрение инновационных мультимедийных технологий и усвоение учебной информации с использованием программно-технических средств, обеспечивающее поддержку типовых сервисов (Ю.Г. Долотин, Д.А. Коростелев) [4], меняет характер взаимодействия участников учебно-воспитательного

процесса, оптимизирует уровень вербального общения, активизируются методы индивидуального обучения на основе четкого алгоритма действий (К.А. Позднякова, Э.А. Юркина) [9], расписания модульных учебных занятий, при педагогической поддержке обучающихся.

*Цель исследования.* Разработка и реализация различных программных инструментов для работы с числовой и графической информацией способствуют повышению качества обучения школьников математике. «К настоящему времени в методической литературе имеется достаточно много различных разработок по использованию мультимедийных технологий или их элементов на занятиях по математике. Оценивая их, можно отметить (Л.В. Александрова), в основном, предполагается кратковременное использование мультимедийных технологий для повышения наглядности, внесения динамики, экономии времени при организации различных видов работ. Это открывает широкие возможности для использования различных материалов по математике из интернета. Однако в литературе описывается их использование без систематизации, как отдельные рекомендации. Поэтому представляет интерес разработки рекомендаций по использованию мультимедийных технологий во внеурочной деятельности по конкретным разделам математики» [1, с. 68–71].

По мнению известного ученого Л.С. Выготского, использование на занятиях по всем учебным дисциплинам наглядных средств обучения дает возможность организовать учебно-воспитательную деятельность в соответствии с ее принципами и закономерностями; выбрать адекватные целям формы и методы обучения, позволяющие более полно раскрыть содержание учебного материала; осуществлять взаимодействие и сотрудничество участников образовательного процесса, направленное на формирование собственной мысли у обучающегося, осознание своеобразие и уникальности каждой дисциплины [2]. Использование на уроках математики мультимедийных технологий не является самоцелью учителей, они не пытаются удивить обучающихся инновационными образовательными технологиями, а при помощи этих электронных программных продуктов стараются повысить учебную мотивацию обучающихся.

*Новизна.* Применение на уроках математики потенциала мультимедийных технологий позволяет наполнить содержание уроков математики новыми средствами и способами качества математического образования, сделать уроки более плодотворными и интересными. Школьники должны ходить на уроки математики не со страхом, а с интересом, рассуждая «Что интересного и нового опять мы услышим на уроке от учителя?». Только на основе такого подхода можно достичь одной из главных целей обучения математике: воспитание познавательного интереса, мотивации, потребности в овладении математическими знаниями.

По мнению некоторых исследователей (И.Ю. Загоруйко, Е.Е. Лапшева, М.В. Храмова), одним из результатов развития информационно-коммуникационных технологий и широкого доступа к ним детской аудитории, стало то, что современные дети в течение первых лет жизни до поступления в школу приобретают привычку воспринимать информацию более качественно через визуальное ее представление [6; 8]. В школе обучающиеся лучше усваивают учебный ма-

териал, если он преподносится в форме видеороликов, презентаций и других электронных ресурсов. Также следует заметить, что использование наглядного материала на основе мультимедийных ресурсов в процессе обучения становится уже объективной необходимостью в силу значимости экстраполяции усвоенных знаний, умений и навыков на реальные ситуации как в образовательном процессе, так и в жизнедеятельности человека. «Традиционные технологии обучения, базирующиеся на «знаниевом» подходе (Е.Е. Лапшева, М.В. Храмова), не позволяют в должной мере решить поставленную задачу. Необходимым является использование современных технологий обучения (например, дистанционного, смешанного), позволяющих своевременно реагировать на вызовы времени» [6, с. 53–56].

*Методы исследования.* Таким образом, одной из основных дидактических задач преподавателя современной общеобразовательной школы при подготовке к уроку является качественный и количественный отбор наглядного материала по изучаемым темам. Как известно из психологии, в развитии памяти важная роль отводится двум основным факторам – воображению и ассоциациям. Чтобы запомнить твердо что-то новое, человеку необходимо сопоставить это новое с чем-то хорошо известным, то есть провести ассоциативную параллель с каким-то знакомым процессом, максимально задействовав свое воображение. Ассоциация выступает всегда мысленной связью между двумя различными сопоставимыми образами. Неестественные, критические ассоциации, как отмечают некоторые ученые (С.А. Глазунов) [3], способствуют лучшему запоминанию.

### Изложение основного материала

Однако, при всем многообразии мультимедийных продуктов по математике, которое сейчас можно найти в интернете, все они требуют той или иной дидактической доработки. В частности, учебные фильмы, содержащие наглядный материал по истории развития математической науки, математических концепций и теорий, не предполагают построения учебного процесса по принципу обратной связи. Также использование видеоряда на уроке приводит к тому, что отсутствовавшие на уроке учащиеся далеко не всегда могут получить пропущенную информацию в удаленном доступе (нет легального контента, его плохое качество, технические сложности, т.д.). Опыт дистанционного обучения в условиях пандемии наглядно продемонстрировал наличие данной проблемы.

Таким образом, решение проблемы наглядности на уроке фактически приводит преподавателя к созданию авторского пособия в форме информационного продукта (И.Ю. Загоруйко), который является уже не столько иллюстративным материалом к словам учителя или к учебнику, сколько самостоятельным источником знаний для учащихся [6]. Такой информационный продукт в концептуальном отношении основывается на востребованной сейчас в системе образования идее сосуществования трех сигнальных систем.

Отметим, что понятие «сигнальная система» используется в контексте теории информации и применяется только к тем формам ее передачи, которые осознанно создаются и используются людьми. Первая,



и самая древняя сигнальная система, которая начинает функционировать как реакция на тактильные, визуальные, обонятельные раздражители, поступающие к органам чувств непосредственно через рецепторы, – это вербальная система. Она возникает параллельно с формированием общества, и состоит из трех субъектов общения – говорящего (оратора), слушателя и учителя, который учит говорить и слушать. Вторая сигнальная система, функционирующая как система условно-рефлекторных связей, вырабатывающихся при воздействии речевых сигналов, возникает с изобретением письменности, и также состоит из трех субъектов – писца (писателя), читателя и учителя, который учит читать и писать.

Разумеется, в обеих системах преподаватель играет роль ретранслятора информации, то есть учит, как пользоваться разработанными и используемыми обществом формами передачи информации. Становление же третьей сигнальной системы, как считает ряд ученых, происходит в настоящее время, на данный момент, и представляет собой синтез трех форм передачи информации – вербальной (звуковой), текстовой (письменной) и когнитивной (смысловой). В какой-то степени отголоском этих идей является система обучения в общеобразовательной школе по методике Л.В. Занкова, согласно которой учеба должна порождать вопросы, которые ученик должен решать совместно с учителем в процессе субъект-субъектного взаимодействия.

Данная классификация основывается на понимании учебной информации не только как знания о предметах, фактах, идеях, которыми могут обмениваться люди в рамках конкретного контекста, но и знания относительно фактов, предметов, идей, которые в определенном контексте имеют конкретный смысл. В соответствии с таким пониманием информации, к примеру, математика относится больше к когнитивной (смысловой) форме передачи информации, поскольку люди воспринимают ее образно, а не только как набор знаков, формул и математических операций. Для третьей сигнальной системы также характерно наличие трех субъектов – научно-методического работника (в постоянном поиске новых идей и методических приемов преподавания математики, пользователя, а также учителя, который является не только ретранслятором, но и адаптором нового информационного продукта, созданного научно-методическим работником для пользователя.

Примечательно, что технологии подготовки преподавателя, умеющего справляться с данной образовательной задачей, еще не существует, однако уже существуют наработки создания такого информационного продукта. Для обозначения его содержания, выступающего ядром третьей сигнальной системы, предлагается использовать термин «математическая инфографика». Им описывают особую технологию подачи информационного материала, в основе которой лежит теория опорных конспектов, подобных развитым ученым-педагогом В.Ф. Шаталовым. По мере работы с опорными конспектами, пишет В.Ф. Шаталов, обучающиеся выходят на новый уровень: они начинают самостоятельно составлять опорные конспекты и предлагать оригинальные значки и символы для отдельных учебных задач. Естественно, такая учебно-познавательная деятельность невозможна без глубоко осмысленно-

го изучения учебного материала, без умения выделять главное в тексте или задаче. В старших классах данный прием дает возможность ученику записать любую тему более сжато. Опорный конспект выстраивается из опорных сигналов как из кирпичиков. Он помогает учащемуся воспринимать какую-либо тему целостно благодаря тому, что связи между отдельными элементами после расшифровки учителя становятся понятными [10, с. 82].

Специфика его методики заключается в записи информации мыслями-картинками (сейчас их называют картами памяти). На основе аналогичного подхода на Западе уже более десяти лет успешно используется кейс-технология. Основным ее отличием от мыслей-картинок В.Ф. Шаталова является обращение к навыку учащегося самостоятельно критически осмыслить предложенный объем новой информации, тогда как В.Ф. Шаталов применял свои опорные конспекты как средство фиксации уже осмысленного блока информации. Занятие по кейс-технологии строится в форме обсуждения, практических действий, и сводится к уточнению персонализированного «опорного конспекта» и его места в уже имеющейся структуре когнитивной картины мира.

Ярким примером кейс-технологии является электронный самоучитель, в котором сложная для понимания информация подается в легкой и доступной форме. Однако легкость и доступность – результат долгой подготовительной адаптивной работы учителя с информацией, подлежащей усвоению. Налицо действие закона постоянства информации, гласящего (применительно к образованию), что «общая трудоемкость учения прямо пропорциональна сложности изучаемого материала» и, соответственно, чем больше силы в процесс учения вкладывает учитель, тем проще ученику, и наоборот.

Следует отметить, что в западной системе образования (как американской, так и Евросоюза) кейс-технология является основным способом подачи учебного материала во всех вузах, а сам опорный конспект, созданный по этой технологии, получил название «карта памяти». По сути дела, все научно-популярные фильмы (серия «BBC», «Живая планета», т.д.), снятые на Западе в течение последних 20 лет, созданы с применением кейс-технологии, т.е. являются инфографическим продуктом.

На сегодняшний день любая инфографическая форма представления информации в образовании должна рассматриваться как триединая система, органически связывающая полиаспектную образовательную среду и определяющая способы координации усилий. Это хорошо согласуется с концепцией ФГОС ОО, международными стандартами ISO и мониторингом качества образования. Первые две составляющие – это система классификации учебного материала, созданная на основе модифицированной таксономии Блума, и классификация предметных компетенций (отрасли знания, предметные поля), выстроенная на компетентностной классификации. Обе системы положены в основу проектов формирования интерактивных компетенций в образовании, целью которых является создание единого общекультурного фонда коммуникативных компетенций.

Накопленная, в результате деятельности различных образовательных проектов, база инфографического ма-

териала по разным отраслям знаний будет находиться в свободном информационном доступе для всех желающих получить образование дистанционно и самостоятельно. Третья же составляющая – технологическая, которая в системе российского образования опирается не на кейс-методы, а на проектный подход, который также является порождением методики критического мышления.

Таким образом, идея создания инфографических пакетов, содержащих поурочные разработки апробированных образовательных программ по искусствоведческим дисциплинам, представляется весьма актуальной. Инновация такого инфографического продукта заключается в том, что форма его реализации предусматривает переход от хаотического коллекционирования мультимедийных материалов к структурированному кейс-комплекту, в котором наглядный материал к каждому уроку по математике подается в инфографической форме. Структура каждого инфографического пакета совпадает со структурой урока математики, то есть представляет собой актуализацию, объяснение нового материала и его закрепление. Однако, в отличие от урока, в котором все три части процесса обучения неразрывно слиты в единое целое, применение мультимедийной формы записи и нелинейность структуры инфографических пакетов дает возможность их разделения на самостоятельные блоки.

«Современный урок математики с применением ИКТ имеет ту же композицию (Н.М. Лаврова), что и традиционный: актуализация знаний, объяснение нового материала, закрепление, контроль, рефлексия. Однако при этом значительно расширяются границы самостоятельной деятельности школьников, у обучающихся развиваются навыки проектно-исследовательской деятельности. На этапе самоопределения к деятельности они создают условия для мотивации учеников. На этапе актуализации для повторения знаний открываем новые способы решения уже выполненных ранее примеров и задач. С помощью компьютера разрабатываем дидактические материалы» [7, с. 139-141].

Первый блок – это мультимедийная информация по конкретным темам и разделам математических дисциплин. В перечне нет столь любимого сегодня понятия «презентация», поскольку она является формой представления информации с определенной целью, что исключает возможность включения функции критического мышления обучающегося. Отметим, что большинство современных «презентаций» являются, по сути, формой слайд-шоу, то есть подборкой иллюстраций, а подавляющее большинство существующих ныне интернет-ресурсов, с точки зрения инфографики, есть не что иное, как интерактивное слайд-шоу, где порядок просмотра зависит исключительно от предпочтений пользователя. Каждый элемент этого блока, вне зависимости от мультимедийной формы, будем называть мультимедийной единицей, структурно основанной на таксономии Блума и позволяющей развивать собственную профессионально-педагогическую мотивацию.

Второй блок – это отражение методической и дидактической деятельности учителя математики в ходе урока посредством видеозаписи объяснения темы. Следуя терминологии Д.Ш. Матроса, назовем это дидактической единицей, которой может соответствовать не-

сколько мультимедийных единиц, и наоборот. Отметим, что только при строгом соблюдении этого требования обеспечивается возможность оптимизации и семантической целостности информационного хранилища, не зависящего от педагогических технологий. Структурно дидактическая единица основывается на компетентностной таксономии.

Третий блок – интерактивный, обеспечивающий обратную связь, мониторинг качества образовательного процесса, формирование индивидуальной образовательной траектории. Единицы, образующие наполнение блока, будем называть опорными. Блок включает в себя дидактические материалы урока (вопросы к видеороликам, для самостоятельной работы, текстовые и тестовые задания, списки литературы, опорные конспекты, справочные материалы, и т.д.), диктующие логику развития курса, структуру и взаимосвязь понятийного аппарата математики.

Если представить образовательный курс как некое путешествие, то опорная единица – это схема маршрута. Ясно, что их не может быть много. В период, предшествующий федеральным государственным образовательным стандартам общего образования второго поколения, опорной единицей официально являлся только календарно-тематический план из учебно-методического комплекса (УМК), неофициально – то, как вел курс преподаватель. И то, и другое, как правило, не имело хотя бы сколько-нибудь достойного обоснования, и до настоящего времени этот блок также не имеет четкой таксономии. «Информационная компетенция – одна из ключевых компетенций, освоив которую, учащийся сможет осуществлять (Е.П. Ермолаева, Н.С. Умбетова, А.Е. Ешмуханова): определение информации – способность использовать инструменты ИКТ для идентификации и соответствующего представления необходимой информации; доступ к информации – умение собирать и/или извлекать информацию; управление информацией – умение применять существующую схему организации или классификации; интегрирование информации – умение интерпретировать и представлять информацию» [5, с. 58-60]. С технической стороны такой инфографический пакет содержит в себе элементы электронного учебника, рабочей тетради, сайта, слайд-шоу.

### Выводы.

Использование элементов сайта позволяет обеспечить интерактивный характер доступа к собранной информации, обеспечить работу принципа обратной связи (что существенно при дистанционном обучении), а также отследить рейтинг работы учителя. Элементы слайд-шоу отражают форму подачи инфографического материала, а элементы электронного учебника по математике позволяют находить необходимую учебную информацию справочного характера по теме в интерактивном режиме, и осуществить ее дидактическую проработку. В плане технической поддержки такой инфографический пакет на начальном этапе не требует сколько-нибудь серьезного программного обеспечения, и может быть выполнен в различных программных пакетах и операционных системах, работа с которыми не требует от преподавателя иных навыков, помимо пользовательских.

### Библиографический список

1. *Александрова Л.В.* Методические рекомендации по применению интернет-ресурсов по математике во внеурочной деятельности / Л.В. Александрова // *Modern Science*. 2023. № 3-1. С. 68–71.
2. *Выготский Л.С.* Лекции по психологии развития / Л.С. Выготский // *Культурно-историческая психология*. 2021. Т. 17. № 2. С. 5–22.
3. *Глазунов С.А.* Опорные конспекты как средство повышения качества образования / С.А. Глазунов // *Новые педагогические исследования*. 2007. № 3. С. 58–59.
4. *Долотин Ю.Г.* Концепция проектирования интерактивных компьютерных тренажеров и их применение в учебном процессе / Ю.Г. Долотин, Д.А. Коростелев // *Ученые записки Орловского государственного университета*. 2021. № 3 (92). С. 176–184.
5. *Ермолаева Е.П.* Развитие ключевых компетенций учащихся средствами информационно-коммуникационных технологий / Е.П. Ермолаева, Н.С. Умбетова, А.Е. Ешмуханова // *Евразийский союз ученых*. 2014. № 8-3 (8). С. 58–60.
6. *Загоруйко И.Ю.* Роль и значение информационных технологий в процессе воспитания обучающихся / И.Ю. Загоруйко // *Альманах Пермского военного института войск национальной гвардии*. 2022. № 1 (5). С. 40–44.
7. *Лаврова Н.М.* Использование информационных технологий на уроках математики в начальной школе / Н.М. Лаврова / В сборнике: *Актуальные вопросы современной науки и образования*. Сборник статей XIX Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Пенза, 2022. С. 139–141.
8. *Лапшева Е.Е.* Развитие визуальной грамотности обучаемых средствами информационно-коммуникационных технологий / Е.Е. Лапшева, М.В. Храмова // *Психолого-педагогический журнал Гаудеамус*. 2011. Т. 2. № 18. С. 53–56.
9. *Позднякова К.А.* Анализ проблем внедрения и широкого распространения цифровой образовательной среды в образовательных организациях Российской Федерации / К.А. Позднякова, Э.А. Юркина // *Ученые записки Орловского государственного университета*. 2021. № 3 (92). С. 274–276.
10. *Шаталов В.Ф.* Учить всех, учить каждого // *Педагогический поиск* / Сост. И.Н. Баженова. М.: Педагогика, 1989. 60 с.

### References

1. *Aleksandrova L.V.* Guidelines for the use of Internet resources in mathematics in extracurricular activities. *Modern Science*. 2023. No. 3-1. Pp. 68–71.
  2. *Vygotsky L.S.* Lectures on developmental psychology. *Cultural-historical psychology*. 2021. V. 17. No. 2. Pp. 5–22.
  3. *Glazunov S.A.* Supporting notes as a means of improving the quality of education. *New pedagogical research*. 2007. No. 3. Pp. 58–59.
  4. *Dolotin Yu.G., Korostelev D.A.* The concept of designing interactive computer simulators and their application in the educational process. *Scientific notes of the Oryol State University*. 2021. No. 3 (92). Pp. 176–184.
  5. *Ermolaeva E.P.* Development of key competencies of students by means of information and communication technologies. *Eurasian Union of Scientists*. 2014. No. 8-3 (8). Pp. 58–60.
  6. *Zagoruiiko I.Yu.* The role and significance of information technologies in the process of education of students. *Almanac of the Perm Military Institute of the National Guard Troops*. 2022. No. 1 (5). Pp. 40–44.
  7. *Lavrova N.M.* The use of information technology in mathematics lessons in elementary school. In the collection: *Topical issues of modern science and education*. Collection of articles of the XIX International Scientific and Practical Conference. In 2 parts. Penza, 2022. Pp. 139–141.
  8. *Lapsheva E.E.* Development of visual literacy of students by means of information and communication technologies. *Psychological and pedagogical journal Gaudeamus*. 2011. V. 2. No. 18. Pp. 53–56.
  9. *Pozdnyakova K.A., Yurkina E.A.* Analysis of the problems of implementation and wide distribution of the digital educational environment in educational organizations of the Russian Federation. *Scientific notes of the Oryol State University*. 2021. No. 3 (92). Pp. 274–276.
  10. *Shatalov V.F.* Teach everyone, teach everyone. *Pedagogical search* / Comp. I.N. Bazhenov. M.: Pedagogy, 1989. 60 p.
- 
-

**СЕЛЮТИН ВЛАДИМИР ДМИТРИЕВИЧ**

доктор педагогических наук, профессор кафедры алгебры и математических методов в экономике, Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: selutin\_v\_d@mail.ru

**SELYUTIN VLADIMIR DMITRIEVICH**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Algebra and Mathematical Methods in Economics, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: selutin\_v\_d@mail.ru

**РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ  
ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ ОСНОВАМ КОРРЕЛЯЦИОННОГО АНАЛИЗА**

**IMPLEMENTATION OF THE MODEL OF THE METHODOLOGICAL SYSTEM FOR TEACHING STUDENTS  
OF PHYSICAL AND MATHEMATICAL AREAS OF TRAINING IN THE BASICS OF CORRELATION ANALYSIS**

*Рассматривается теоретическая модель методической системы обучения студентов физико-математических направлений подготовки корреляционному анализу и реализация ее на основе педагогических требований, сформулированных в ФГОС ВО. На конкретных примерах показаны особенности созданного учебно-методического комплекса.*

*Ключевые слова:* корреляционный анализ, компетенции, методическая система обучения, коэффициент корреляции, регрессия, криволинейная корреляция, множественная корреляция, коэффициент детерминации.

*A theoretical model of a methodological system for teaching students of physical and mathematical areas of training in correlation analysis and its implementation on the basis of pedagogical requirements formulated in the Federal State Educational Standard of Higher Education is considered. Specific examples show the features of the created educational and methodological complex.*

*Keywords:* correlation analysis, competencies, methodical training system, correlation coefficient, regression, curvilinear correlation, multiple correlation, coefficient of determination.

**Введение**

Общепризнанно, что без высокого уровня развития математического образования невозможно достижение долгосрочных целей и задач социально-экономического развития нашего государства. Отсюда вытекает потребность вывести отечественное математическое образование на лидирующее положение в мире. Одним из важнейших требований современного вузовского обучения математике является формирование у обучающихся умений строить и исследовать модели реальных процессов [3; 4]. Значимая роль отводится методам математической статистики, которые востребованы практически во всех областях деятельности человека: экономике, медицине, социологии, биологии, психологии, управлении качеством, сельском хозяйстве, океанологии, гидрометеорологии, цифровых телекоммуникационных сетях, системе управления образованием и др. Одним из самых распространенных видов обработки статистической информации является корреляционный анализ, который активно используется при изучении взаимосвязей между двумя и более случайными величинами.

Как и другие разделы математики, корреляционный анализ усваивается обучающимися в целях формирования общекультурных, профессиональных и специальных компетенций, сформулированных в ФГОС ВО. В частности, это относится к освоению основных образовательных программ и характеристике профессиональной деятельности бакалавров физико-математических направлений: 010100 «Математика»,

01.03.02 «Прикладная математика и информатика», 010200 «Математика и компьютерные науки», 03.03.02 «Физика» [10] и 02.03.03 «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем». Однако анализ существующих пособий по курсу математической статистики показал, что далеко не все из них отвечают компетентностной парадигме образования [3]. В методических руководствах студентам часто предлагаются алгоритмы решения задач в отрыве от содержательного смысла статистических данных, что лишь содействует формальному освоению знаний. Отсюда следует актуальность разработки методики обучения корреляционному анализу студентов перечисленных направлений подготовки в условиях реализации компетентностного подхода. Соответственно, для достижения общей цели поставлена задача создания теоретической модели методической системы обучения студентов физико-математических направлений подготовки корреляционному анализу на основе педагогических требований, сформулированных в ФГОС ВО. В решении этой задачи на данном этапе отражается новизна проводимого исследования, методы которого адекватны специфике математического содержания корреляционного анализа.

В опубликованных ранее результатах проводимого исследования была представлена теоретическая модель методической системы обучения студентов физико-математических направлений подготовки основам корреляционного анализа [7]. Она разрабатывалась в процессе анализа математической, методико-математической и научно-педагогической литературы. Кроме того, изучал-

ся и обобщался вузовский опыт работы, анализировались собственная педагогическая деятельность и результаты опытно-экспериментальной работы с участием других лиц. Созданная теоретическая модель состоит из четырех блоков: *целевого, содержательного, процессуального и результативно-оценочного* (рисунок 1).

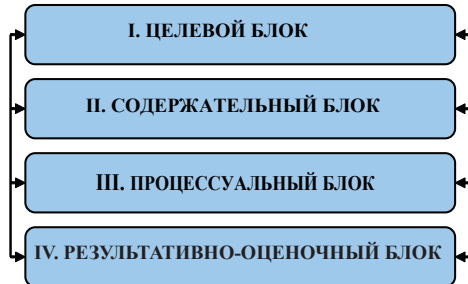


Рис.1. Основные блоки модели процесса обучения студентов физико-математических направлений подготовки основам корреляционного анализа (КА).

*Целевой блок* обусловлен необходимостью: предупреждения формализма в статистических знаниях студентов; приобретения студентами аналитико-вычислительных умений; развития у студентов стохастического мышления; повышения познавательного интереса к занятиям математической статистикой; развития творческого мышления студентов средствами корреляционного анализа (рисунок 2).

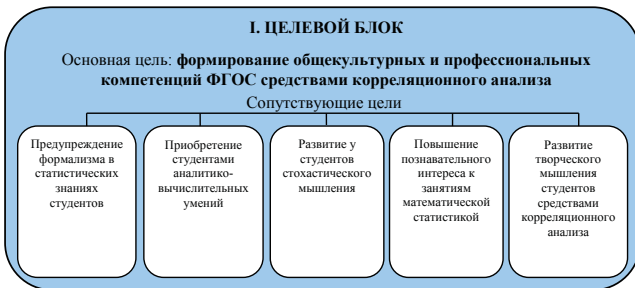


Рис. 2. Целевой блок методической модели обучения студентов физико-математических направлений основам корреляционного анализа (КА).

*Содержательный блок* включает в себя основные компоненты учебного материала, предназначенного для усвоения студентами основ корреляционного анализа (рисунок 3) [7]. Это, прежде всего, образы наглядной и описательной статистики, способствующие пропедевтике стохастического содержания. Затем понятия и теоремы вузовской математической статистики. И, наконец, собственно содержательная теория корреляционного анализа.



Рис. 3. Содержательный блок методической модели обучения студентов физико-математических направлений основам корреляционного анализа (КА).

*Процессуальный блок* отражает уровни освоения корреляционного анализа в процессе изучения статистических методов исследования взаимосвязей между двумя и более случайными величинами: операционно-действенный, формально-логический и креативный (рисунок 4). Центральное место отводится здесь принципам обучения основам корреляционного анализа. Прикладной принцип выражает построение и истолкование вероятностных моделей. Прогностический принцип отражает установление статистических закономерностей. Логико-вероятностный принцип обобщает особенности стохастической методологии. Эвристический принцип выражает стимулирование самостоятельных «открытий». Экспериментально-исследовательский принцип предусматривает организацию статистических исследований. Имитационный принцип отражает анализ взаимоотношений между разными вероятностными моделями. Междисциплинарный принцип означает установление и реализацию межпредметных связей при обучении основам корреляционного анализа.

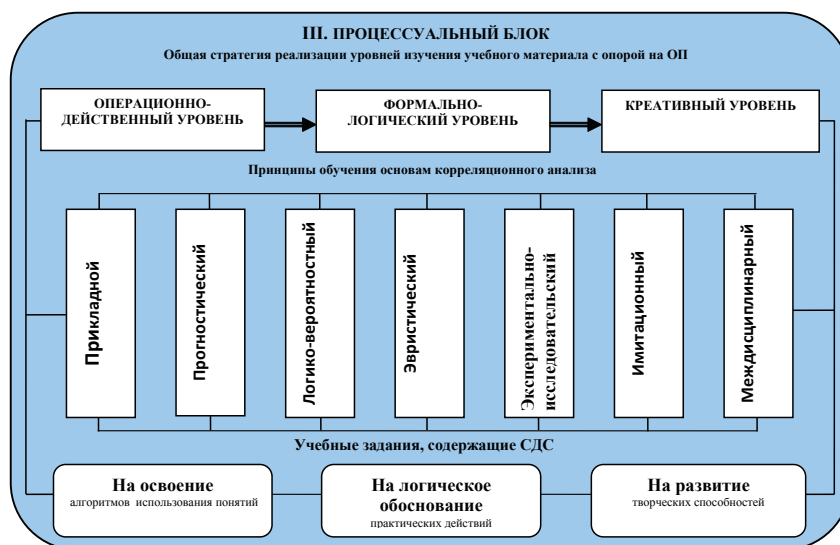


Рис. 4. Процессуальный блок методической модели обучения студентов физико-математических направлений основам корреляционного анализа (КА).

Результативно-оценочный блок выражает уровни освоения методов выявления и оценки статистических связей студентами физико-математических направлений подготовки: первичный, продвинутый и творческий (рисунок 5). Успешное применение приобретенных знаний и умений в знакомой ситуации составляет первичный уровень усвоения студентами основ корреляционного анализа. Эффективное применение приобретенных знаний и умений в изменённой ситуации составляет продвинутый уровень. Творческий уровень усвоения студентами физико-математических направлений подготовки основ корреляционного анализа выражается в эффективном решении ими задач профессиональной сферы посредством применения приобретенных знаний и умений в незнакомой ситуации.

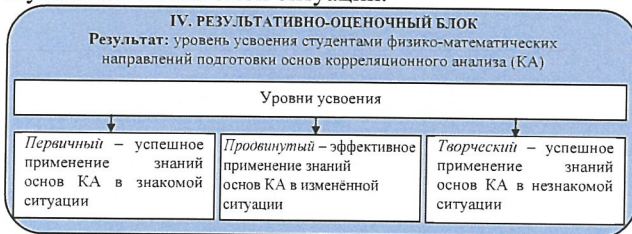


Рис. 5. Результативно-оценочный блок методической модели обучения студентов физико-математических направлений основам корреляционного анализа (КА).

Следующий этап исследования посвящен реализации теоретической модели методической системы обучения студентов физико-математических направлений подготовки основам корреляционного анализа. Разработанный учебно-методический комплекс призван обеспечить освоение студентами методов исследования взаимосвязей между двумя и более случайными величинами, способствующих эффективному решению ими профессиональных задач [7].

Использование современных образовательных информационных технологий вызвало необходимость применения пакетов прикладных программ [8] и информационного интегрирования в создании электронно-методического комплекса [2] при сравнении математических моделей принятия решений в условиях определенности [4]. В интересах укрепления межпредметных связей с курсом физики в учебно-методический комплекс включены иллюстрации использования аппарата корреляционного анализа при изучении сложных систем с большим числом степеней свободы, а также динамических систем, что, как показано нами ранее [6], связано с формированием представлений о квантовой случайности.

В процессе создания учебно-методического комплекса использовались результаты анализа проблем объяснения при обучении математике [1]. Например, объяснение одного из сложных понятий «выборочное корреляционное отношение» строится следующим образом. Предлагается рассмотреть выборку из двумерной случайной величины  $(\xi, \eta)$ :

$$(x_1; y_1), (x_2; y_2), \dots, (x_n; y_n).$$

Общая дисперсия выборочных значений случайной величины  $\eta$  равна

$$D_{y \rightarrow II} = \sigma_y^2 = \frac{1}{n} \cdot \sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2.$$

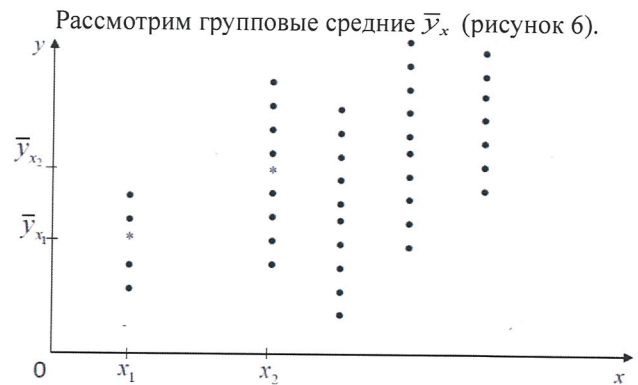


Рис. 6. Групповые средние в поле корреляции.

Их дисперсия относительно общей средней  $\bar{y}$  равна

$$D\bar{y}_x = \frac{1}{n} \cdot \sum_x (\bar{y}_x - \bar{y})^2 \cdot n_x - \text{есть межгрупповая выборочная}$$

дисперсия для эмпирических значений случайной величины  $\eta$ , причем

$\sqrt{D\bar{y}_x}$  – выборочное межгрупповое среднее квадратическое отклонение для эмпирических значений случайной величины  $\eta$ .

Общая дисперсия выборочных значений случайной величины  $\xi$  равна

$$D_{x \rightarrow II} = \sigma_x^2 = \frac{1}{n} \cdot \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2.$$

Аналогично рассматриваем групповые средние  $\bar{x}_y$  с иллюстрацией на рисунке, который студенты смогут сделать самостоятельно.

Их дисперсия относительно общей средней  $\bar{x}$  равна

$$D\bar{x}_y = \frac{1}{n} \cdot \sum_y (\bar{x}_y - \bar{x})^2 \cdot n_y - \text{есть межгрупповая выбо-}$$

рочная дисперсия для эмпирических значений случайной величины  $\xi$ , причем

$\sqrt{D\bar{x}_y}$  – выборочное межгрупповое среднее квадратическое отклонение для эмпирических значений случайной величины  $\xi$ .

Формулируем определение: выборочным корреляционным отношением называется отношение выборочного межгруппового среднее квадратического отклонения к общему среднее квадратическому отклонению:

$v_{yx} = \frac{\sqrt{D\bar{y}_x}}{\sqrt{D\bar{y}}}$  – выборочное корреляционное отношение  $\eta$  к  $\xi$ ;

$v_{xy} = \frac{\sqrt{D\bar{x}_y}}{\sqrt{D\bar{x}}}$  – выборочное корреляционное отноше-

ние  $\xi$  к  $\eta$ .

Объяснительные фрагменты присутствуют не только в теоретической, но и в практической части учебно-методического комплекса.



Очень важно обращать внимание обучающихся на математическую корректность в ходе логических рассуждений и оформления решений задач [10]. Поэтому акцентируем их внимание на том, что найдены статистические оценки:

$$\bar{E} \approx 31,70; \bar{y} \approx 35,60;$$

$$D_E \approx D\xi \approx 28,62; D_y \approx D\eta \approx 104,04.$$

$$\sigma_E = \sqrt{D_E} = \sqrt{28,62} \approx 5,35; \sigma_y = \sqrt{D_y} = \sqrt{104,04} \approx 10,2.$$

Выборочные уравнения регрессии студенты находят по формулам:

$$\bar{y}_x = \bar{y} + r_2 \cdot \frac{\sigma_y}{\sigma_x} \cdot (x - \bar{x}), \bar{x}_y = \bar{x} + r_3 \cdot \frac{\sigma_x}{\sigma_y} \cdot (y - \bar{y}) \quad [5].$$

Получают:

$$\bar{y}_x \approx 35,60 + 0,76 \cdot \frac{10,2}{5,35} \cdot (x - 31,70); \bar{x}_y \approx 1,45x - 10,36$$

– выборочное уравнение регрессии  $\eta$  на  $\xi$  и

$$\bar{x}_y \approx 31,70 + 0,76 \cdot \frac{5,35}{10,2} \cdot (y - 35,60);$$

$\bar{x}_y \approx 0,40y + 17,51$  – выборочное уравнение регрессии  $\xi$  на  $\eta$ .

Кроме задач на парную корреляцию, выявляющую взаимосвязи между двумя случайными величинами, в учебно-методический комплекс включены задания, обеспечивающие усвоение студентами множественной корреляции для исследования взаимосвязей между тремя и большим числом случайных величин [3; 5; 7]. Например, студентам предлагается исследовать зависимость между размером талии ( $\xi_1$ ), длиной руки ( $\xi_2$ ) и длиной ноги ( $\xi_3$ ). Для этого им сообщаются значения парных коэффициентов корреляции:  $r_{12} = 0,20$ ;  $r_{13} = 0,41$ ;  $r_{23} = 0,82$  по выборке из 200 подростков одного возраста.

Выполняя это задание, обучающиеся вычисляют множественные коэффициенты корреляции, а также частные коэффициенты корреляции.

Сначала составляют матрицу из выборочных пар-

$$\text{ных коэффициентов корреляции } Q_3 = \begin{pmatrix} 1 & 0,20 & 0,41 \\ 0,20 & 1 & 0,82 \\ 0,41 & 0,82 & 1 \end{pmatrix}$$

и вычисляют ее определитель

$$|Q_3| = \det Q_3 = \begin{vmatrix} 1 & 0,20 & 0,41 \\ 0,20 & 1 & 0,82 \\ 0,41 & 0,82 & 1 \end{vmatrix} \approx 0,254.$$

Затем находят алгебраическое дополнение

$$Q_{11} = \begin{vmatrix} 1 & 0,82 \\ 0,82 & 1 \end{vmatrix} \approx 0,328.$$

Подставляя в формулу множественного коэффициента корреляции, получают:

$$\tilde{R}_{123} = \sqrt{1 - \frac{|Q_3|}{Q_{11}}} = \sqrt{1 - \frac{0,254}{0,328}} \approx 0,47. \text{ Заключают, что}$$

между размером талии, с одной стороны, и длиной руки и длиной ноги – с другой, существует заметная, не очень

сильная связь. Вычисляя коэффициент детерминации  $\tilde{R}_{123}^2 = 0,47^2 \approx 0,225$ , приходят к выводу, что вариация размера талии на 22,5% объясняется вариацией длины руки и длины ноги.

Для нахождения частных коэффициентов корреляции вычисляют алгебраические дополнения соответствующих коэффициентов корреляции:

$$Q_{12} = - \begin{vmatrix} 0,20 & 0,82 \\ 0,41 & 1 \end{vmatrix} \approx 0,136;$$

$$Q_{13} = \begin{vmatrix} 0,20 & 1 \\ 0,41 & 0,82 \end{vmatrix} \approx -0,246;$$

$$Q_{23} = - \begin{vmatrix} 1 & 0,20 \\ 0,41 & 0,82 \end{vmatrix} \approx -0,738;$$

$$Q_{22} = \begin{vmatrix} 1 & 0,41 \\ 0,41 & 1 \end{vmatrix} \approx 0,832;$$

$$Q_{33} = \begin{vmatrix} 1 & 0,20 \\ 0,20 & 1 \end{vmatrix} \approx 0,96.$$

Подставляя в формулу частного коэффициента корреляции, получают:

$$\tilde{R}_{123} = \frac{-Q_{12}}{\sqrt{Q_{11} \cdot Q_{22}}} = \frac{-0,136}{\sqrt{0,328 \cdot 0,832}} \approx -0,26.$$

Заключают, что между размером талии и длиной руки, при постоянном (фиксированном) значении длины ноги, имеется слабая отрицательная связь.

$$\tilde{R}_{132} = \frac{-Q_{13}}{\sqrt{Q_{11} \cdot Q_{33}}} = \frac{-0,246}{\sqrt{0,328 \cdot 0,96}} \approx 0,44 \text{ – заметная,}$$

не очень сильная положительная связь между размером талии и длиной ноги, при постоянном (фиксированном) значении длины руки.

$$\tilde{R}_{231} = \frac{-Q_{23}}{\sqrt{Q_{22} \cdot Q_{33}}} = \frac{-0,738}{\sqrt{0,832 \cdot 0,96}} \approx 0,83 \text{ – сильная по-}$$

ложительная связь между длиной руки и длиной ноги, при постоянном (фиксированном) значении размера талии.

Эффективность созданного учебно-методического комплекса была подтверждена в ходе опытно-экспериментальной работы при обучении студентов физико-математического факультета Орловского государственного университета [7].

### Выводы

Таким образом, теоретическая модель методической системы обучения студентов физико-математических направлений подготовки основам корреляционного анализа реализуется путем создания учебно-методического комплекса, обеспечивающего успешное формирование общекультурных, профессиональных и специальных компетенций. Специфика изучения корреляционных взаимосвязей, проявляющихся в реальной действительности, и развития статистического мышления обучающихся побуждает к дополнению учебного материала моделированием ситуаций в контексте будущей профессиональной деятельности обучающихся. В частности, представляется перспективным использование некорректных задач [9;10] в процессе обучения корреляционного анализу.



### Библиографический список

1. Аксёнов А.А., Николаев В.А. История изучения проблемы объяснения на уроках математики // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. № 3 (92). С. 119–124.
2. Бунтова Е.В. Применение информационного интегрирования в создании электронно-методического комплекса дисциплины // АПК России: образование, наука, производство. Сборник статей III Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. / Под научной редакцией М.К. Садыговой, М.В. Беловой, А.А. Галиуллина. Пенза, 2022. С. 251–253.
3. Мамадалиева Л.Н., Хаконова И.М. Обучение математическим методам обработки экспериментальных данных в русле компетентностного подхода // Майкоп: Изд-во ИП В.О. Кучеренко, 2018. 100с.
4. Окунева Е.О. Сравнение математических моделей принятия решений в условиях определенности // Интернет-журнал Науковедение. 2016. Т. 8. № 3 (34). С. 65.
5. Селютин В.Д., Терехова Л.А. Основы корреляционно-регрессионного и дисперсионного анализа: учебно-методическое пособие / В.Д. Селютин, Л.А. Терехова. Орел: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2016. 76 с.
6. Селютин В.Д., Юшин В.Н. Формирование знаний обучаемых о квантовой случайности // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020.– № 1 (86). С. 252–256.
7. Селютин В.Д., Юшин В.Н. Дистанционное обучение корреляционному анализу в условиях самоизоляции при карантине // Информатизация образования – 2020 / материалы Международной научно-практической конференции (29 – 31 октября 2020 г., г. Орёл). Орёл: ОГУ имени И. С. Тургенева, 2020. С. 350–356.
8. Троицкая О.Н., Конечная Н.Н. Применение пакетов прикладных программ в математике // Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, 2015. 100с.
9. Селютин В.Д., Яремко Н. Н. Решение некорректных задач для уравнения теплопроводности с помощью рядов по полиномам Эрмита // Ученые записки Орловского государственного университета. 2015. № 4 (67). С. 82–86.
10. Яремко Н. Н. Обучение математике в вузе на основе понятия «корректность» // Ученые записки Орловского государственного университета. 2018. № 1 (78). С. 348–350.

### References

1. Aksenov A.A., Nikolaev V.A. History of studying the problem of explanation in mathematics lessons // Scientific notes of the Orel State University. 2021. № 3 (92). Pp. 119–124.
2. Buntova E.V. Application of information integration in the creation of an electronic methodological complex of the discipline // Agro-industrial complex of Russia: education, science, production. Collection of articles of the III All-Russian (national) Scientific and practical Conference. / Under the scientific editorship of M.K. Sadygova, M.V. Belova, A.A. Galiullin. Penza, 2022. Pp. 251–253.
3. Mamadalieva L.N., Khakonova I.M. Teaching mathematical methods of experimental data processing in line with the competence approach // Maikop: Publishing house of IP V.O. Kucherenko, 2018. 100 p.
4. Okuneva E.O. Comparison of mathematical models of decision-making in conditions of certainty // Online journal of Science Studies. 2016. Vol. 8. No. 3 (34). Pp. 65.
5. Selyutin V.D., Terekhova L.A. Fundamentals of correlation-regression and variance analysis: an educational and methodological manual / V.D. Selyutin, L.A. Terekhova. Orel: OSU named after I.S. Turgenev, 2016. 76 p.
6. Selyutin V.D., Yushin V.N. Formation of students' knowledge about quantum randomness // Scientific notes of the Orel State University. 2020. № 1 (86). Pp. 252–256.
7. Selyutin V.D., Yushin V.N. Distance learning of correlation analysis in conditions of self-isolation under quarantine // Informatization of education – 2020 / materials of the International Scientific and Practical Conference (October 29 – 31, 2020, Orel). Orel: OSU named after I. S. Turgenev, 2020. Pp. 350–356.
8. Troitskaya O.N., Finite N.N. Application of packages of applied programs in mathematics // Arkhangelsk: Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, 2015. 100 p.
9. Selyutin V.D., Yaremko N. N. Solution of incorrect problems for the equation of thermal conductivity using series by Hermite polynomials // Scientific notes of the Orel State University. 2015. № 4 (67). Pp. 82–86.
10. Yaremko N. N. Teaching mathematics at a university based on the concept of «correctness» // Scientific notes of the Orel State University. 2018. № 1 (78). Pp. 348–350.

**СТЕБАКОВА ТАТЬЯНА ГЕННАДЬЕВНА**

кандидат технических наук, кафедра индустрии моды, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: tanyastebakova@yandex.ru

**РОДКИНА АННА АЛЕКСЕЕВНА**

кандидат технических наук, кафедра индустрии моды, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: anyarodckina@yandex.ru

**ПОЛЯКОВА СОФЬЯ АНДРЕЕВНА**

студентка 1 курса, кафедра индустрии моды, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: teranozwwrr@yandex.ru

**STEBAKOVA TATYANA GENNADIEVNA**

Candidate of Technical Sciences, Department of Fashion Industry, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: tanyastebakova@yandex.ru

**RODKINA ANNA ALEKSEEVNA**

Candidate of Technical Sciences, Department of Fashion Industry, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: anyarodckina@yandex.ru

**POLYAKOVA SOFIA ANDREEVNA**

1st Year Student, Department of Fashion Industry, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: teranozwwrr@yandex.ru

**ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОРНАМЕНТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОБЩЕЙ КОМПОЗИЦИИ В ИСКУССТВЕ КОСТЮМА И ТЕКСТИЛЯ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ХУДОЖНИКОВ ПО КОСТЮМУ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**

**THEORY AND METHODOLOGY OF THE USE OF ORNAMENT IN GENERAL COMPOSITION CLASSES IN THE ART OF COSTUME AND TEXTILES IN ORDER TO FORM THE PROJECT COMPETENCE OF COSTUME DESIGNERS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY AT THE INITIAL STAGE OF TRAINING**

*В статье раскрываются теоретические и методические возможности использования выразительного потенциала орнамента на занятиях по общей композиции в искусстве костюма и текстиля при подготовке художника по костюму с целью формирования проектной компетентности студентов. Описаны основные методы построения орнамента и особенности их использования при проектировании текстильных композиций.*

*Ключевые слова:* проектная компетентность, орнамент, построение, художник по костюму, профессиональное обучение, общая композиция в искусстве костюма и текстиля, проектная графика.

*The article reveals the theoretical and methodological possibilities of using the expressive potential of the ornament in general composition classes in the art of costume and textiles in the preparation of a costume designer in order to form the design competence of students. The main methods of ornament construction and the features of their use in the design of textile compositions are described.*

*Keywords:* design competence, ornament, construction, costume designer, vocational training, general composition in the arts of costume and textiles, design graphics.

**Введение**

*Актуальность.* Современные реалии рынка индустрии моды требуют наличия профессионала, ориентированного на креативный поиск, на эксперимент и способный использовать самые разнообразные методы и средства для решения поставленных проектных задач. Внимание акцентируется на решение задач поиска новых форм и новых фактур, новых творческих концепций в художественном проектировании костюма. Рассматривая процесс обучения будущих художников по костюму с позиции компетентностного подхода, мы делаем вывод, что компетентность определяется умением студента достигнуть намеченной цели, применяя усвоенные знания. Теоретические знания и практические умения как формы результата обучения крайне необходимы, однако на современном этапе их уже недостаточно для ведения продуктивной профессиональной деятельности. В связи с этим, формирование проектной

компетентности художников по костюму в образовательной среде вуза уже на начальном этапе обучения является достаточно актуальной задачей. На кафедре индустрии моды проводятся исследования в области поиска методов и средств повышения эффективности формирования проектной компетентности будущих художников по костюму. В качестве одного из таких средств мы рассмотрим орнамент. Орнамент – одно из направлений декоративно-прикладного искусства, которое появилось в связи с ремеслом, развивалось и сегодня продолжает активно использоваться в разных сферах. Особенности образности орнамента указывают на его многофункциональность использования. Все разнообразие орнаментов с учетом их изобразительно-выразительных характеристик, оригинальным мотивам, способам композиционного построения и т.п. активно способствуют широкому использованию их в современном художественном проектировании костюма.

*Цель работы* – рассмотреть дидактические возможности использования орнамента для формирования проектной компетентности студентов в процессе обучения на 1 курсе.

*Новизна работы* заключается в разработке методики использования орнамента на занятиях по общей композиции в искусстве костюма и текстиля с целью формирования проектной компетентности студентов уже на начальном этапе обучения.

*Методы исследования:* анализ, синтез, обобщение.

### Изложение основного материала

Исследователи отмечают, что первоначально орнамент использовался, чтобы отобразить быт и жизнь разных народов. Предполагается, что он развивался наравне с письменностью, так как имеет схожую с ней смысловую нагрузку. Орнамент отображал представления людей о мире, поэтому с течением времени понёс большие изменения [12, 13].

В Египте развитие орнамента началось примерно в 1550 – 1069 годы до н. э во времена нового царства, тогда он представлял из себя рисунок по схеме напоминающий шахматную доску, полностью покрывающий поверхность вещи, или небольшой узор, обрамляющий что-либо. В нём изображали различные листики, папирус и пальмы. В орнаменте Египта отражался их окружающий мир. Принято считать, что растительный орнамент зародился именно в Египте.

В Греции орнаментом украшали менее значимые части вещи. В предметах быта, например в вазах, он украшал ножку или горлышко, в костюме – подол одеяния. Греческий орнамент так же имел как растительные мотивы, так и геометрические. Самым узнаваемым является меандр – узор в виде ломанной линии. По преданию меандр – это извивающееся русло реки, которое увидели с высокого холма Греки. Орнамент Древней Греции выражает идею её культуры, гармонии, политического и нравственного развития. Вместо безликого монотонного бесконечного движения, отражаемого мотивом линейного меандра в гомеровскую эпоху, в период высокой классики мы видим художественные, простые и гармоничные орнаменты, в которых ритм и мотив создают единую форму, согласованную с содержанием и смыслом орнамента.

Римский орнамент стал зарождаться в момент завоевания римлянами Греции, поэтому сейчас существует такое понятие, как «Греко-римский орнамент», что подтверждает его несамостоятельность, но, несмотря на это, у них есть большое различие. Римский орнамент сложнее по структуре, часто в нём можно увидеть различные сцены из древней мифологии, животных, птиц и различные фантастические существа, например лев с крыльями птицы. Такие орнаменты называются – зооморфные.

Древнерусский орнамент также имел свои отличия. В декоративно-прикладном искусстве того времени часто встречалась простейшая символическая орнаментика. Это были условные, упрощённые изображения какого-либо предмета, например солнца. Такие изображения считались священными и часто использовались для вышивки костюма. Обычно, по орнаменту древнерусского костюма можно было понять, к какому роду относился его владелец и чем занимался, или

узнать его магическую функцию, так как вышивка на костюме могла нести целебный или любой другой характер. Поэтому первоначально орнамент использовался исключительно с моральной точки зрения. Показать благосостояние, род деятельности, веру или принадлежность к семье определённого человека. Сейчас же орнамент в основном носит декоративный характер, он украшает не только костюм и его детали, но и мебель или различные предметы быта. Каждому временному периоду присущи свои орнаментальные мотивы, которыми можно разнообразить декоративную отделку современной одежды [3].

Классификация орнаментов на группы происходит по различным признакам, например происхождение, назначение или содержание [10]. С учётом этого орнаменты можно разделить на: технический, символический, геометрический, антропоморфный, растительный, каллиграфический (эпиграфический), фантастический, астральный, пейзажный, зооморфный, предметный.

Все виды орнаментов можно разделить на три категории с учетом вида мотивов. Изобразительный орнамент – мотив включает в себя конкретный рисунок или приближенное к оригиналу изображение. Неизобразительный орнамент – отсутствие конкретного предметного визуального содержания (геометрический, абстрактный). Комбинированный орнамент – сочетание двух предыдущих видов.

Помимо этого орнамент можно поделить на три вида по композиционному решению. Линейный (ленточный) – его построение заключается в том, что рапорт проходит в пределах одной полосы. Сетчатый – рапорт такого орнамента повторяется линейно и по горизонтали, и по вертикали, образуя сетку. Замкнутый – рапорт такого орнамента проходит по кругу и замыкается в начале орнамента.

Чтобы понять, как построить гармоничный орнамент в костюме следует знать основные законы и правила орнаментики [8].

К таким законам можно отнести:

- Закон пропорциональности. Установление соразмерности частей в отношении части и целого, которая может относиться как к равноправию мотивов, так и к их противопоставлению. Чтобы орнаментальная композиция не была монотонной следует противопоставлять одному композиционному решению другое, тем самым выделяя одно из них.

- Закон соподчинения. Он говорит об необходимости соблюдения гармонии всех противоречий для соблюдения целостности композиции. В костюме и любых текстильных изделиях этот закон трактуется как закон доминанты, его принцип заключается в выделении одного или нескольких мотивов по размеру, форме или цветовому решению.

- Закон простоты. Нужен для достижения максимальной выразительности орнаментальных композиций, при минимальном количестве мелких деталей. В костюме – этот закон говорит об использовании лаконичных мотивов и минимальном количестве цветовых сочетаний.

К основным принципам относятся принципы инверсии, чередования и симметрии. Инверсия помогает избежать повторения, путем чередования мотива в зеркальном отображении и наоборот, затем принцип

чередования, который говорит о чередовании деталей разных размеров и форм для достижения интересного результата. Принцип симметрии – два сходных мотива располагаются по обе стороны от оси, что называется абсолютная симметрия, и относительная симметрия – не сопоставление схожих деталей, а их равновесие.

Все эти принципы и законы, используемые для создания орнамента, подчиняются декоративной задаче, это значит, что главной функцией орнамента является украшение изделия.

В дизайне костюма используются различные приёмы выполнения орнамента: орнаментация самих тканей и материалов для одежды, и декорирование их поверхности орнаментальными мотивами.

Рисунки на тканях могут выполняться как вручную, так и печатным способом. Примером ручной работы рисунка могут служить ткани со сложным ткацким переплетением, например гобелен. К печатным способам относятся различные принты или узелковый батик, а также свободная роспись.

В настоящее время орнамент обрёл большую популярность, потому что его основной функцией теперь является украшение изделия, а не повествование о моральных ценностях и родовой принадлежности. Теперь символика орнамента прошлых столетий в различных исторических периодах используется в качестве декора для моделей винтажного стиля, например «исторический максимализм» или «декоративное барокко». Так же с течением времени появились различные способы исполнения текстильной орнаментальной композиции.

А.О. Кузнецова и Н.А. Мальгунова привели примеры и описали методы использования современных технологий в текстильных орнаментальных композициях [6]. Основным плюсом подобной работы является простота использования и минимальное количество затраченного времени. Так же этот метод открывает новые возможности работы, например, использование коллажа позволяет с лёгкостью вырезать определённые детали с фотографий, журналов и т.д., чтобы впоследствии собрать из различных деталей неповторимый орнамент, который будет легко перенести на ткань, как печатный принт. К преимуществам использования такого способа относятся значительное сокращение времени работы дизайнера, потому что с помощью компьютера можно быстро и просто повторять мотив в рапорте с использованием инструмента «копировать» и «вставить». Такие инновационные технологии всё больше входят в текстильное производство. Различные виды цифровой печати дают дизайнерам полную свободу изображения. Так же при помощи инновационных технологий, можно с высокой точностью воспроизводить образцы будущей ткани, что также значительно упрощает работу с орнаментом, ведь его устойчивость на ткани и внешний вид легко проверить на созданном компьютером отрезе ткани.

Но такие орнаментальные композиции не всегда будут соответствовать устоявшимся законам исполнения орнамента. Ручной способ рисования орнамента всё ещё сохраняет древние традиции, зародившиеся до нашей эры, что позволяет помнить об истории орнамента, не вкладывая в него этот смысл. Построения орнаментальной композиции по всем его законам и принципам описал Р.Н. Саляхутдинов [5].

Чтобы построить правильный орнамент Р.Н. Саляхутдинов рекомендует начать с выбора эскиза. Нужно определиться с тематикой орнамента, выбрать исходный предмет, который будет мотивом орнамента. Стоит помнить, что в природе существует огромное количество форм, и ни одна не будет идеальной похожей на другую. При этом любая форма может быть схоже с другой, например, одно яблоко будет похоже на другое яблоко, но не будет похоже на грушу. Из этого понятия следует, что для построения орнамента следует выявить отличительные особенности формы определённого предмета используемого для орнамента, чтобы тот был узнаваем. Важно не перестараться с упрощением или изменением формы, чтобы признаки того или иного предмета не были искажены. После отрисовки эскиза выбранного элемента, например, растения, можно переходить к построению. В первую очередь – геометрическое построение, затем то, что нужно делать вручную. После этого этапа можно составлять мотив, добавлять необходимые элементы для полноты изображения. При составлении орнаментальной композиции, также немаловажен правильный подбор цвета, который будет отображать определённый стиль и эпоху. В книге «Орнамент + цветовая гамма. Сборник образцов» приводятся удачные комбинации цветов соответствующих различным стилям, например: «Мода», «Поп», «Азиатские мотивы», «Индустриальный стиль». После выполнения этих этапов, можно перейти к построению орнаментальной композиции, с учётом вышеперечисленных законов.

Следующий метод построения текстильной орнаментальной композиции предлагает Т.Н. Херувимова. Он заключается в следующих принципах [9].

Первоначально стоит изучить какие бывают средства проектирования текстильного орнамента. К основным графическим приёмам относятся:

- Линеарное решение – оно заключается в использовании линий разной толщины. Толстые линии чаще всего рисуют основную часть композиции, а тонкие в своё время её дополняют, таким образом можно добиться лёгкой и ажурной композиции.

- Пятновое решение – является более условным. При его использовании важно точно определить форму предмета, так как изображение будет двухмерным и не будет иметь глубины.

- Линеарно-пятновое решение – усложняет композицию и делает её наиболее выразительной. При использовании такого решения важно правильно компоновать пятна и линии.

Затем необходимо понять законы формообразования орнаментальных композиций:

- закон смещения – смещение мотивов в орнаментальной композиции относительно друг друга, для достижения эффекта статики.

- наложение – мотивы накладываются друг на друга для получения глубины изображения.

- позитив – негатив – обратное или черно-белое изображение объекта.

- поворот, вращение, зеркальное отражение – все элементы мотива вращаются относительно осей симметрии.

В последнюю очередь стоит выбрать размер орнаментальной композиции:

- мелкоузорные (раппорт примерно 2 см);
- среднеузорные (раппорт до 10 см);
- крупноузорные (раппорт свыше 10 см).

После изучения всех вышеперечисленных законов и понятий, можно приступать к отрисовке орнаментальной композиции с учётом всех правил и рекомендаций.

В настоящее время самым актуальным методом создания и построения орнаментальной композиции по праву может считаться метод с использованием инновационных технологий, описанный А.О. Кузнецовой и Н.А. Мальгуновой. Потому что он значительно упрощает этот процесс и позволяет использовать большое количество различных техник. Для современных дизайнеров этот метод будет отличной находкой, он позволит усложнять и улучшать работы, делая их продукт наиболее востребованным и актуальным в современном мире.

Рассмотрим, каким же образом, работа с орнаментом будет влиять на формирование проектной компетентности будущих художников по костюму.

Многие исследователи отмечают, что технология обучения должна базироваться на положении, что у студентов должен накапливаться практический опыт профессионально-ориентированной деятельности [1,2,4,7,14,15]. Компетентность в различных исследованиях чаще всего сравнивается со способностью человека продуктивно вести свою профессиональную деятельность, которая характеризуется не только необходимым объемом знаний, умений, навыков, но и сформированным умением применять их на практике. Компетентность считается сформированной, если сформированы все компетенции, ее составляющие. Для формирования профессиональных компетенций сегодня идут поиски эффективных технологий обучения. Мы предлагаем для разработки нового орнамента использовать метод творческого проекта, который будет включать, как информационно-исследовательскую работу, так и проектно-графическое исполнение. Проектная деятельность будет направлена на формирование проектной компетентности студентов посредством выполнения определенного алгоритма работы над проектом.

Понятие «проектная компетентность» во многом базируется на понятии «проектная деятельность», которая определяет содержание проектной компетентности. Проектная компетентность часто рассматривается с позиции субъектной характеристики человека и трактуется как интегративная характеристика человека, проявляющаяся в его способности к самостоятельной профессиональной деятельности [7].

Рассмотрим возможность формирования проектной компетентности в процессе изучения дисциплины «Общая композиция в искусстве костюма и текстиля». В таблице 1 представлена этапность работы над проектом с позиции компетентностного подхода.

Содержание проектной деятельности сегодня нашло свое отражение в Федеральном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 54.03.03. «Искусство костюма и текстиля». Оно структурировано таким образом, чтобы можно было разработать эффективную концепцию обучения сту-

дентов через проектную деятельность. В контексте настоящей работы мы выделяем содержание компетенции «способен выполнять художественно-колористическое оформление моделей (коллекций) одежды» как фактор формирования проектной компетентности художника по костюму на начальном этапе обучения в процессе освоения дисциплины «Общая композиция в искусстве костюма и текстиля». В содержание компетенции входят следующие индикаторы: исследование перспективных направлений художественно-колористического оформления одежды, гаммы модных цветов, цветовых вариантов новых рисунков и оформления тканей; разработка цветовых вариаций, новых рисунков и оформления моделей (коллекций) одежды; анализ современного отечественного и зарубежного опыта художественного оформления одежды.

Компетентностный подход предполагает в процессе изучения основных закономерностей построения орнамента / текстильной орнаментальной композиции формирование у студентов профессиональных проектных компетенций. В рассматриваемой дисциплине заложен компонент проектной деятельности, способствующий комплексному формированию проектной компетентности у студентов.

Результатами проектной деятельности при этом являются: «усвоение проектных знаний; формирование проектных умений; готовность к осознанной практической деятельности» [11, с. 228].

Исследования показали, что «Проектное содержание профессионально-ориентированной деятельности будущих художников по костюму в процессе комплексной работы с орнаментом дает возможность студентам проявить творческую активность. Методы традиционной системы обучения и проектная деятельность как метод обучения принципиально отличаются качеством вовлеченности участников совместной деятельности. Если в традиционной цель – это исполнение, то в содержании проектной деятельности цель – это вовлеченность студента в активное творчество» [11, с.228]. В связи с чем, мы можем говорить о том, что проектная деятельность, как форма работы над орнаментальной композицией, будет способствовать формированию проектной компетентности будущего художника по костюму.

## Выводы

- проектная компетентность художника по костюму является интегративной характеристикой личности будущего профессионала, с учетом которой будет обеспечиваться создание и модернизация проектов индустрии моды, ведение профессиональной деятельности в рамках его должностных требований;
- проектная компетентность будущего художника по костюму характеризуется междисциплинарностью и интегративностью;
- работа с орнаментом включает все компоненты проектной творческой деятельности, необходимые для формирования проектной компетентности художников по костюму.

Таблица 1.

Формирование проектной компетентности средствами орнамента

Этапы выполнения проекта		Междисциплинарная связь	Соответствие формируемым индикаторам компетенции	Результат проектной деятельности
1	Определение темы проекта (выбор источника творчества для проектирования орнамента, определение назначения изделия, для которого будет проектироваться орнамент)	Основы научно-исследовательской работы в искусстве костюма и текстиля	Исследование перспективных направлений художественно-колористического оформления одежды, гаммы модных цветов, цветовых вариантов новых рисунков и оформления тканей / Анализ современного отечественного и зарубежного опыта художественного оформления одежды	Усвоение проектных знаний / Готовность к осознанной практической деятельности
2	Анализ источника творчества для орнамента (выполнение зарисовок источника творчества с различных ракурсов, анализ формы, конструкции, характерных элементов, составление колерной карты)	Рисунок и графика костюма Физика цвета и психология восприятия	Исследование перспективных направлений художественно-колористического оформления одежды, гаммы модных цветов, цветовых вариантов новых рисунков и оформления тканей	Формирование проектных умений / Готовность к осознанной практической деятельности
3	Выполнение предварительных поисков мотива орнамента (стилизация источника творчества в соответствии с выполненным анализом, определение мотива, выполнение эскизов мотива с использованием различных техник)	Рисунок и графика костюма Физика цвета и психология восприятия	Анализ современного отечественного и зарубежного опыта художественного оформления одежды / Разработка цветовых вариаций, новых рисунков и оформления моделей (коллекций) одежды	Усвоение проектных знаний / Формирование проектных умений / Готовность к осознанной практической деятельности
4	Определение мотива для орнаментальной композиции (итоговое эскизирование мотива)	Рисунок и графика костюма Физика цвета и психология восприятия	Разработка цветовых вариаций, новых рисунков и оформления моделей (коллекций) одежды	Формирование проектных умений / Готовность к осознанной практической деятельности
5	Разработка эскиза орнаментальной текстильной композиции (разработка эскиза на бумаге в натуральную величину)	Рисунок и графика костюма Физика цвета и психология восприятия	Разработка цветовых вариаций, новых рисунков и оформления моделей (коллекций) одежды	Формирование проектных умений / Готовность к осознанной практической деятельности
6	Выполнение текстильного / швейного изделия в материале (техника – батик)	Выполнение проекта костюма в материале	Разработка цветовых вариаций, новых рисунков и оформления моделей (коллекций) одежды	Формирование проектных умений / Готовность к осознанной практической деятельности
7	Разработка презентации для представления проекта, отражающую все этапы его разработки	Основы научно-исследовательской работы в искусстве костюма и текстиля	Разработка цветовых вариаций, новых рисунков и оформления моделей (коллекций) одежды	Формирование проектных умений / Готовность к осознанной практической деятельности

**Библиографический список**

1. Баскаев Р.М. О тенденциях изменений в образовании и переходе к компетентностному подходу / Р.М. Баскаев // Инновации в образовании, 2007. № 1. С. 10–15.
2. Болотович А.П. Методика формирования проектной компетентности специалиста в сфере инвестиционной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. / А.П. Болотович. Тамбов, 2008.
3. Валькевич С.И. Символика орнамента в русских народных костюмах / С.И. Валькевич // Научный журнал КубГАУ, 2013. №92. С. 1363–1373.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
5. Композиционное и художественное моделирование. Основы создания орнаментальной композиции. Методические указания по выполнению графической работы по курсу «Композиционное и художественное моделирование» для студентов направления 54.03.01 «Дизайн» профиля «Дизайн интерьера»./ Сост.: Р.Н. Саляхутдинов. Казань: КГАСУ, 2015. 21 с.
6. Кузнецова А.О. Развитие сюжетного орнамента в современном текстильном дизайне на основе инновационных технологий / А.О. Кузнецова, Н.А. Мальгунова // Материалы и технологии, 2019. №2 (4). С. 73–79.
7. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие для студ. учреждений высш.

проф. образования. 2-е изд., доп. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 160 с.

8. *Петушкова Г.И.* Использование теории сетчатых орнаментов в проектировании костюма. // Тезисы докладов Международной научно-практической конференции. Москва: изд. Московского государственного Университета дизайна и технологии, 2000. С. 321.

9. Проектирование текстильного орнамента. Методические указания для студентов направления подготовки 54.03.01 «Дизайн» / Сост.: Т.Н. Херувимова. Казань: КГАСУ, 2014. 29 с.

10. Симметрия и искусство орнамента / В.Я. Берсенева, И.М. Яглом // Ритм, пространство и время в литературе и искусстве / Отв. ред. Б. Ф. Егоров; АН СССР. Науч. совет по истории мировой культуры. Комиссия комплексного изучения худож. творчества. Л., 1974. С. 274–288.

11. *Стебакова Т.Г.* Формирование проектной компетентности художников по костюму при выполнении курсового проекта в образовательной среде вуза (практический опыт) / Т.Г. Стебакова, А.А. Родкина, Н.П. Бирюкова, С.А. Карпеева // Высокие технологии, наука и образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. – Сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции. Пенза, Изд-во: Наука и просвещение, 2020. С. 227–229.

12. *Торебаев Б.П.* Орнамент: понятия, этапы развития, использования в украшении текстиля / Б.П. Торебаев, К.А. Жолдасбекова, К.М. Темиршиков // Евразийский Союз Ученых. 2016. №5-2 (26). С.141–142.

13. *Фокина Л.В.* Орнамент: Учебное пособие. / Л.В. Фокина. – 3-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. 176 с.

14. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 г. / Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. научн. тр./под ред. А.В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. 327 с.

15. *Щеглова Т.М.* Инновационные технологии и методы обучения при компетентностном подходе в подготовке специалистов дизайна одежды / Т.М. Щеглова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2012. №1. С. 158–161.

### References

1. *Baskaev R.M.* On trends of changes in education and the transition to a competence-based approach / R.M. Baskaev // Innovations in education, 2007. No. 1. Pp. 10–15.

2. *Bolozovich A.P.* Methodology of formation of project competence of a specialist in the field of investment activity: dis. ... Candidate of Pedagogical Sciences. / A.P. Bolozovich. Tambov, 2008.

3. *Valkevich S.I.* Symbolism of ornament in Russian folk costumes / S.I. Valkevich // Scientific journal of KubGAU, 2013. No. 92. Pp. 1363–1373.

4. *Zimnaya, I.A.* Key competencies – a new paradigm of the result of modern education / I.A. Zimnaya // Higher education today. –2003. No. 5. Pp. 34–42.

5. Compositional and artistic modeling. The basics of creating an ornamental composition. Methodological guidelines for the implementation of graphic work on the course «Compositional and artistic modeling» for students of the direction 54.03.01 «Design» profile «Interior Design»./ Comp.: R.N. Salakhutdinov. Kazan: KGASU, 2015. 21 p.

6. *Kuznetsova A.O.* Development of the plot ornament in modern textile design based on innovative technologies / A.O. Kuznetsova, N.A. Malgunova // Materials and Technologies, 2019. №2 (4). Pp. 73–79.

7. *Matyash N.V.* Innovative pedagogical technologies. Project training: studies. manual for students. institutions of higher Prof. education / N.V. Myatyash. – 2nd ed., supplement. М.: Publishing center «Academy», 2012. 160 p.

8. *Petushkova G.I.* The use of the theory of mesh ornaments in costume design. / G.I. Petushkova // Abstracts of reports of the International Scientific and Practical Conference. Moscow: ed. Moscow State University of Design and Technology, 2000. Pp. 321.

9. Designing a textile ornament. Methodical instructions for students of the training direction 54.03.01 «Design» / Comp.: T.N. Cherubimova. Kazan: KGASU, 2014. 29 p.

10. Symmetry and the art of ornament / V.Ya. Berseneva, I.M. Yaglom // Rhythm, space and time in literature and art / Ed. by B.F. Egorov; USSR Academy of Sciences. Sci. council on the History of World Culture. Commission for the Comprehensive Study of the artist. creativity. L., 1974. Pp. 274–288.

11. *Stebakova T.G.* Formation of the project competence of costume designers when performing a course project in the educational environment of a university (practical experience) / T.G. Stebakova, A.A. Rodkina, N.P. Biryukova, S.A. Karpeeva // High Technologies, Science and Education: current issues, achievements and innovations. -Collection of articles of the V All-Russian Scientific and Practical Conference. – Penza, Publishing House: Science and Education, 2020. Pp.227–229.

12. *Torebaev B.P.* Ornament: concepts, stages of development, use in textile decoration / B.P. Torebaev, K.A. Zholdasbekova, K.M. Temirshikov // Eurasian Union of Scientists. 2016. No.5-2 (26). Pp.141–142.

13. *Fokina L.V.* Ornament: A textbook. / L.V., Fokina. – 3rd ed., reprint. and additional – Ростов н/А: Phoenix, 2005. 176 p.

14. *Khutorskoy A.V.* Key competencies and educational standards: A report at the Department of Philosophy of Education and Theoretical Pedagogy of RAO on April 23, 2002 / Competencies in education: design experience: collection of scientific tr./edited by A.V. Khutorsky. М.: Scientific and Innovation Enterprise «INEK», 2007. 327 p.

15. *Shcheglova T.M.* Innovative technologies and teaching methods with a competence-based approach in the training of fashion design specialists / T.M. Shcheglova // Bulletin of the Voronezh State University. Series: Problems of higher education. 2012. No. 1. Pp. 158–161.

**СТЕПАНОВА НАТАЛЬЯ АНАТОЛЬЕВНА**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра общенаучных дисциплин, Лысьвенский филиал Пермского национального исследовательского политехнического университета, Пермский край, г. Лысьва  
E-mail: natstep77@mail.ru

**САНДАЛОВА ЕЛИЗАВЕТА АНДРЕЕВНА**

студент Лысьвенского филиала Пермского национального исследовательского политехнического университета, кафедра общенаучных дисциплин, Пермский край, г. Лысьва  
E-mail: elizavettaandreevna98@gmail.com

**STEPANOVA NATALYA ANATOLYEVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department General Scientific Disciplines, Lysvensky Branch Perm National Research Polytechnic University, Perm Territory, Lysva  
E-mail: natstep77@mail.ru

**SANDALOVA ELIZAVETA ANDREEVNA**

Student of Lysvensky Branch Perm National Research Polytechnic University, Department General Scientific Disciplines, Perm Territory, Lysva  
E-mail: elizavettaandreevna98@gmail.com

**ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ПРАВОВОГО СОЗНАНИЯ У СТУДЕНТОВ И МЕРЫ ПО ЕГО ФОРМИРОВАНИЮ**

**STUDY OF THE LEVEL OF STUDENTS' LEGAL CONSCIOUSNESS AND MEASURES FOR ITS FORMATION**

*Статья посвящена рассмотрению актуальности текущей ситуации слабого или даже отсутствующего правового сознания студентов университета, указываются его причины и предлагаются контрмеры по укреплению правового сознания студентов университета.*

*Цель данной работы – исследовать степень сформированности правового сознания у студентов, в отношении различных сфер жизнедеятельности и моральных представлений, связанных с правовым сознанием личности.*

*Результатом данной работы должны стать разработка и реализация теоретически и эмпирически обоснованной программы формирования правосознания и правовой компетентности будущих специалистов.*

*Ключевые слова:* правовое сознание, исследование правового сознания, правовая компетентность, правовое управление, формирование правового сознания.

*The article deals with the relevance of the current situation of weak or even absent legal consciousness of university students, specifies its causes and proposes countermeasures to strengthen the legal consciousness of university students.*

*The aim of this work is to investigate the degree of formation of students' legal consciousness, in relation to various spheres of life activities and moral perceptions related to the legal consciousness of the individual.*

*The result of this work should be the development and implementation of theoretically and empirically grounded program of formation of legal consciousness and legal competence of future specialists.*

*Keywords:* legal consciousness, study of legal consciousness, legal competence, legal management, formation of legal consciousness.

**Введение**

Актуальность проблемы изучения обусловлена самой целью формирования правосознания, его необходимостью в обществе, а также нарастанием противоречий в правовой системе нашего государства. Для формирования такого «правильного» правосознания педагог обязан подготовить учащихся к процессу активного постижения жизни, поступков, ценностей, правовых нормы и деятельность учащихся.

В статье проанализированы формы организации правового воспитания молодежи; разработаны рекомендации по использованию форм организации правового воспитания молодежи. Новизна и оригинальность исследования заключаются в том, что впервые изучена правовая активность студентов. Выяснилось, что знание студентами законов о правах молодежи и молодежной среде находится на низком уровне.

Правовые знания – это одно из основных содержаний правосознания, которое является главной основой для измерения уровня правосознания, а правосознание

представляет собой систему знаний о праве как социальном явлении, его современном состоянии, а также совокупность правовых оценок и конкретных предложений о путях, способах совершенствования, развития действующего права [1]. Необходимо обозначить мнение И.Ю. Лимаренко, которая выделила признаки правосознания. Так, по мнению автора, к таким признакам относятся:

- правосознание – сфера общественного сознания;
- правосознание отражает правовую действительность;
- правосознание включает совокупность теорий, знаний, идей, взглядов, убеждений, ценностных ориентаций, оценок, чувств, эмоций;
- правосознание устанавливает отношение субъекта к праву [9].

Мировоззрение, взгляды на жизнь и ценности студентов университетов еще не до конца сформировались, и они легко поддаются влиянию внешней среды – тем более, что в обществе существует различная информа-



ция о хорошем и плохом, постоянно появляются различного рода соблазны, и незрелые в своем социальном развитии студенты университетов часто попадают в ловушку, сами того не зная, совершают преступления, некоторые из которых даже являются злостными преступлениями, шокирующими всю страну. В конечном счете, это происходит из-за недостаточной правовой осведомленности и недостаточной юридической грамотности студентов.

Значительная часть студентов университетов, особенно обучающихся не на юридических факультетах, не имеет самых элементарных общих знаний о праве. Помимо изучения государственного курса «Основы права» на первых курсах, они редко соприкасаются с правовыми знаниями, и лишь немногие из них получают правовые знания через средства массовой информации или социальную практику. Такие студенты могут интуитивно судить о преступлении, совершенном правонарушителем в определенном случае, но испытывают трудности в различении некоторых юридических понятий с теоретической точки зрения, и даже считают, что преступление – это то же самое, что нарушение закона.

*Методы и принципы исследования.* В исследовании использовалась методика Л. Колберга. (адаптированная автором статьи Сандаловой Е.А.).

В опросе приняли участие 60 респондентов Свердловской области (ЧПОУ «УрФЮрК» г. Екатеринбург) и Пермского края (ЛФ ПНИПУ г. Лысьва). Среди опрошенных респондентов юноши составили 17 %, девушки – 20 %. Опрошенные студенты находятся в возрасте 18–25 лет, на 18–25 лет приходится 21,33 %, на 25–30 лет – 38,55 %, а на 30–35 лет – 40,12 %.

Студенты изучили дисциплину «Правоведение», то есть обладают определенной совокупностью знаний в правовой сфере. Исследование осуществлялось с применением опросного метода, представленного оценкой уровня правового сознания Л. Колберг [7], адаптированная автором статьи Сандаловой Е.А.

Методика правового и гражданского сознания позволяет оценить сформированность правового сознания, гражданскую зрелость и готовность личности, придерживаться правовых норм в профессиональной деятельности и межличностных отношениях. Оцениваются показатели правосознания в бытовой, деловой и гражданской сферах, а также сформированность правовых знаний.

### Изложение основного материала

Вопросы опросника были разделены на четыре основные группы. Первая группа вопросов направлена на то, чтобы понять, насколько студенты разного возраста и пола знают или владеют правовыми знаниями, какие решения они выбирают при возникновении правовых споров и каково текущее состояние правовой осведомленности.

Вторая группа вопросов направлена на то, чтобы понять, как люди понимают правовые знания и как их получить. Третья группа вопросов направлена на то, чтобы понять, какие решения принимают молодые люди при возникновении правовых споров. Четвертая группа вопросов направлена на понимание желания молодых людей улучшить свою правовую осведомленность и их мнения о том, как это сделать.

Процесс реализации конституционных норм требует разработки понятий, критериев и показателей его эффективности, которые тесно связаны с результативностью действия, способностью оказывать влияние на общественные отношения в определенном направлении, обеспечивать достижение социально полезной и объективно обоснованной цели [9].

На основании опроса студентов было обнаружено, что правовая осведомленность студентов университета выше, особенно в отношении их личных прав и интересов, включая право на равенство, право на справедливость, право на частную жизнь и т.д.

### «Какие основные положения конституции РФ вы знаете?»

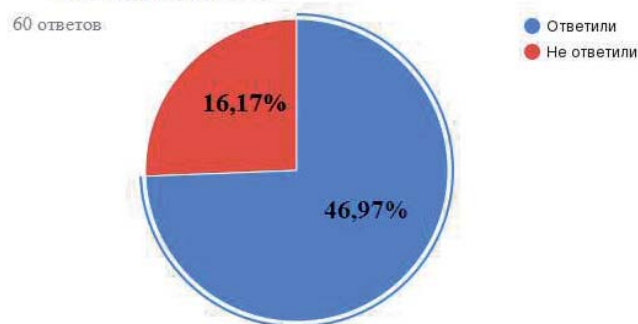


Рис. 1. Анализ ответов на вопрос: «Какие основные положения Конституции РФ вы знаете?».

Недостаточное понимание правовой системы только 16,17% студентов смогли назвать основные положения Конституции правовой системы России 46,97% студентов практически ничего не знают о правовой системе нашей страны (рис. 1) [1]. Согласно полученным данным, большая часть студентов не имеет достаточных знаний в области права и понимания правовой системы нашей страны. Им следует больше узнать о правовых знаниях и углубить свое понимание правовой системы нашей страны.

Знание законов считалось бесполезным. 39,9% студентов считают, что законы тесно связаны с их учебной и жизнью. 15,15% из них считали, что законы не имеют никакого отношения к их жизни, а остальные 6,57% студентов не были уверены в том, какую роль играют законы (рис 2).

### Соотношение прав и закона

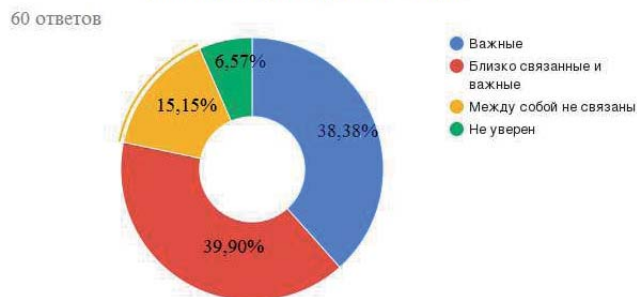


Рис.2. Анализ ответов на тематику «Соотношение права и закона».

Согласно полученным данным, значительная часть студентов не знает законов, в то же время считая, что юридические знания не имеют никакого значения для их повседневной жизни.

Таким образом, необходимо сделать вывод, что именно нежелание изучать правовые знания привело к тому, что студенты плохо знают правовую систему.

Проведенное нами исследование обнаружило, что существуют три проблемы, требующие решения. Во-первых, недостатки в системе работы, по формированию правовой и общей культуры студентов. Во-вторых неэффективное изучение практического и теоретического парламентаризма, отсутствие толерантности, снисходительности к высказанному мнению, диссидентство. В-третьих, общество Интернета незаметно наступило, и Интернет предоставляет современным студентам широкое учебное пространство, часто встречаются такие понятия, как индивидуализм, поклонение деньгам, гедонизм и т.д. Эти неправильные ценности, несомненно, оказывают большое тормозящее влияние на воспитание и улучшение правового сознания студентов.

Уровень правовой осведомленности студентов университета был повышен. В целом, правовая осведомленность студентов университета значительно повысилась, но их знания о правах все еще находятся на относительно низком уровне.

В целях обеспечения качества образовательного процесса преподаватели университетов должны быть полностью осведомлены о требованиях студентов. Как защитить законные права, если они были нарушены? Когда студенты университета оказывались в ситуации нарушения, у них было много способов справиться с ситуацией. Они предпочитали решать их с помощью руководителя учебного заведения, а не обращаться за помощью в судебный отдел.

Среди опрошенных был задан вопрос «Можно ли лишить человека гражданства РФ, согласно Конституции РФ?» (рис. 3). Исходя из результатов, представленных на графике, исследование показало, что к числу основных принципов гражданства закон о гражданстве относит принцип невозможности лишения гражданина РФ своего гражданства или права изменить его [9].



Рис. 3. Анализ ответов на вопрос: «Можно ли лишить человека гражданства РФ, согласно Конституции РФ?»

На диаграмме (рис. 4) отображены ответы на вопрос: «Законы создаются, чтобы улучшалась жизнь большинства населения. Верно ли это утверждение?». 66,7 % опрошенных считают, что законы создаются для людей, что говорит о правильном понимании в области правосознания граждан и лишь 33,3% студентов считают, что законы никак не улучшают их жизнь, и что в любой сложившейся ситуации они смогут сами защитить себя.

Законы создаются, чтобы улучшалась жизнь большинства населения. Верно ли это утверждение?

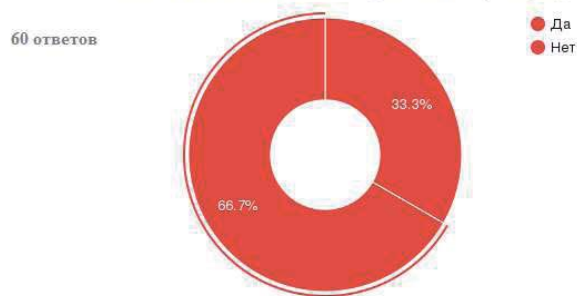


Рис. 4. Анализ ответов на вопрос: «Законы создаются, чтобы улучшалась жизнь большинства населения. Верно ли это утверждение?»

Следующий вопрос был о выборе между практическим и теоретическим правом, наиболее распространенный ответ «Практическое право» (70 %), говорит о большом проценте увлечения студентов к решениям практических задач, с применением различных статей закона, на конкретных ситуациях (рис. 5).

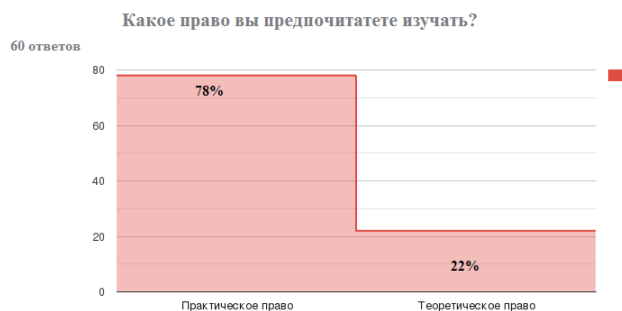


Рис. 5. Анализ ответов на вопрос: «Какое право вы предпочитаете изучать?»

На вопрос «Какое право вы предпочитаете изучать?» 78% студентов университета подчеркнули понимание практического права, только 22 % студентов сосредоточились на теоретическом праве. Это свидетельствует о том, что под влиянием множественных ценностей и прагматизма у студентов университетов недостаточно желания в изучении общих закономерностей, функционирования государства и права.

Гражданин Российской Федерации на её территории обладает всеми правами и свободами и несёт равные обязанности, предусмотренные Конституцией РФ [2].

Все права и свободы человека защищаются равным образом, в Конституции не устанавливается иерархии прав и свобод.



Рис. 6. Анализ ответов на вопрос: «Необходимо ли знать свои права и обязанности человека и гражданина?»

На вопрос «Необходимо ли знать свои права и обязанности человека и гражданина?» (рис. 6) 67 % студентов университета считают, что право тесно связано с их собственными интересами, и осознают, что право тесно связано с жизнью людей, но 33 % студентов считают, что отношения не очень актуальны и что они имеют мало общего с законом, особенно с пониманием существенных характеристик закона. Когда их законные права и интересы нарушаются, 67 % студентов университета предпочитают зависеть от ситуации, 33 % студентов университета ищут законные средства для защиты своих законных прав.

Приведенные выше результаты показывают, что у студентов университета слабое представление о верховенстве права в целом. Конкретным проявлением является то, что большинство студентов скептически относятся к закону, а при нарушении их законных прав незадумывались или не желали использовать закон для защиты своих прав и не верили в закон. Соответственно, некоторые студенты университета предпочли бы принять метод терпимости и решить эту проблему наедине.

При исследовании вопроса о том, есть ли интерес в обучении правовых знаний, 46 человека более заинтересованы, что составляет 30% от общего числа; 88 человек относительно не заинтересованы, что составляет 41 % от общего числа; 30 человек, которые вообще не заинтересованы, что составляет 9 % от общего числа; и менее ясные составляют 12 % от общего числа. Видно, что в настоящее время интерес студентов университета к обучению не высок, и мы должны принять некоторые эффективные способы культивирования интереса студентов университета к обучению, как показано на рисунке 7.



Рис. 7. Анализ ответов на вопрос: «Есть ли у вас интерес в изучении правовых знаний?»

Проведя исследование степени сформированности правового сознания у студентов, в отношении различных сфер жизнедеятельности и моральных представлений, связанных с правовым сознанием личности, предлагаем:

1. Добавить в преподавание правовых дисциплин такой метод, как творчески-проблемное задание. Начинать обучение следует с актуализации, в процессе изучения студент должен понять, какую норму следует применить, при каких условиях возможно то или иное решение. (В качестве примера можно привести экспертное заключение или составление жалобы, поступившей в Конституционный Суд РФ).

2. Объединить юридическую теорию и практику для повышения эффективности юридического образования.

3. Усилить сознание правовых интересов студентов университета, через проведение на высоком органи-

зационном уровне культурно-массовых мероприятий, проведение конкурсов, реализация проектов для студентов должна проходить на постоянной основе.

4. Интеграция традиционной культуры, содержащее в себе образный и действенный игровой элемент, народные ценности истории, в системе профессионального образования позволит трансформировать правосознание в университетах и дальнейшее развитие системы российского образования.

5. Создать устойчивую социальную среду, ее социально-экономическую, политико-идеологическую и бытовую структуру, при непосредственном участии личностей, а также совокупность людей, связанных с общностью этих условий, улучшить единую государственную программу непрерывного правового просвещения у студентов университета.

По мнению В.Р. Петрова, «деформация правового сознания – это негативное социально-правовое явление, характеризующее такое состояние правосознания, когда у его носителей имеются определенные взгляды, идеи, представления, которые искаженно отражают правовую действительность и выражают отрицательное отношение к праву, правосудию и законности». Она характеризуется рядом признаков, отличающих ее от положительного состояния правосознания, от случаев его полного отсутствия, а также от деформаций политического и нравственного сознаний и иных смежных социальных явлений [9].

Хотя среда правового государства в современном обществе в определенной степени улучшилась по сравнению с прошлым, наличие вышеупомянутых негативных факторов серьезно влияет на культивирование правосознания студентов университета, поэтому нам необходимо устранить эти негативные факторы и создать хорошую социальную и культурную среду для культивирования правосознания студентов университета.

Прежде всего, необходимо, чтобы власть подчинялась правовым ограничениям. Система верховенства права в любой стране или городе должна соответствовать стандарту, согласно которому права ограничиваются законом, и это также один из важных критериев оценки того, насколько в стране или городе хорошая среда для верховенства права.

1. Гражданские права должны быть признаны и защищены. В России народ является «хозяином» страны, и законные права граждан должны быть защищены законом, что находит отражение во всех аспектах общественной жизни. Реализация защиты прав граждан является конечной целью верховенства закона и важным отражением качества среды верховенства закона. Ведь, нашей целью является повышение качества подготовки студентов университетов и установление правильного духа в стране.

2. Повысить автономность правового обучения, используя приёмы педагогического воздействия на студентов: убеждение, предупреждение, поощрение, принуждение.

3. Повышение самостоятельности правового обучения и углубление правовых знаний студентов университетов.

Только выполняя вышеуказанные пункты со всех сторон законодательства, правосудия и правоприменения, можно реализовать в качестве справедливости,

демократичности и прав человека и закона, а также удовлетворить стремление студентов университета к верховенству закона, чтобы у студентов университета появилось чувство доверия к закону от всего сердца.

Исходя из этого, сами студенты должны противостоять неправильному индивидуализму и утилитаризму, всесторонне и рационально анализировать позитивные и негативные события общественной жизни с диалектической точки зрения, устанавливать правильные жизненные ценности, уделять внимание пользованию, реализации и облегчению своих прав, обращая внимание на выполнение соответствующих обязанностей, соблюдать закон, использовать закон для защиты своих законных прав и интересов, а также интересов других людей, и быть достаточно смелыми в борьбе с незаконным и преступным поведением.

### Основные результаты

Результаты проведенного нами исследования выявили следующие особенности:

1. Отношение к правосознанию у студентов меняется в положительную сторону. Однако, по-прежнему сохраняется двойственное отношение, при котором студенты, как правило, принимают жесткие меры по отношению к своим интересам.
2. Было установлено, что к проблеме политической

правовой системы, и незаконной действительности, которые происходят в обществе в целом, студенты университета очень критичны.

Поэтому, как изменить негативное мышление о правосознании не только студентов университета, но и всех россиян, на правильную модель современного правосознания – это вопрос, который мы должны решить вместе.

### Выводы

Таким образом следует отметить, что процесс формирования правового сознания у студентов предполагает как применение проверенных форматов и методов обучения, так и активное внедрение новых технологий. В этом процессе необходимо использовать верные формы и методы обучения, активно внедрять новые технологии. Правосознание формируется через юридическое воспитание и обучение студентов, результатом будет формирование правильной гражданской позиции Гражданинства, применение правовых норм для обеспечения и защиты прав и свобод – это всё также важно. Учитывается тот факт, что правосознание является формой общественного сознания. Вот почему правовую культуру лучше повышать у отдельных лиц, а у общества в целом.

### Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации (Принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ)//Российская газета. 1993. N 237.
2. Обязанности человека и гражданина — [Электронный ресурс]:Режим доступа:[https://author24.ru/spravochniki/pravo\\_i\\_yurisprudenciya/konstitucionnye\\_prava\\_grazhdan\\_rossii/konstitucionnye\\_obyazannosti\\_chelovek\\_a\\_i\\_grazhdanina/](https://author24.ru/spravochniki/pravo_i_yurisprudenciya/konstitucionnye_prava_grazhdan_rossii/konstitucionnye_obyazannosti_chelovek_a_i_grazhdanina/) (дата обращения: 09.02.2023).
3. *Абрамова Н.А.* Юридическое делопроизводство: учебное пособие для бакалавров. Москва : Проспект, 2019. 224 с.
4. *Арутюнов Э.К., Улитин И.Н.*: «Правосознание и правовая культура личности в России. Монография», 2018. 349 с.
5. *Айзатов Ф.А., Бакаева Ж. Ю.* Философия Сознания: информационный аспект: монография. Саранск.: Мордов. Гос. Пед. Ин-т., 2012. 199 с.
6. *Васенина А.С.* [и др.]. Правовая грамотность россиян: на пути к гражданскому обществу / Аналитический центр НАФИ. Москва: НАФИ, 2018. 82 с.
7. *Гафарова Г.Р.* Защита прав потребителей: учебное пособие / под ред. З.М. Фаткудинова. М.: Юстицинформ, 2018. 7 с.
8. *Гузеева Л.М., Винокурова Н.С., Шахматова А. В.* [и др.]. Исследование правового сознания студентов (на примере СВФУ) / – Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2018. № 49 (235). С. 228–230.
9. *Кольберг Л., Тани Дж. Л.* Развитие чувства права и юридической справедливости // Журнал социальных проблем. 1971. Том 27. С. 65–92.
10. *Комаров С.А.* Общая теория государства и права: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. 7-е изд., испр. и доп. СПб.: Питер, 2008. 511 с.
11. *Лимаренко И. Ю.* Существенные признаки правосознания // Общество и право. 2009.
12. *Марченко М.Н.* Проблемы теории государства и права: учеб. для студ. вузов / Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. - 2-е изд., перераб. и доп. М.: Норма, 2008. 784 с.
13. *Петров В.Р.* Деформация правосознания граждан России: проблемы теории и практики : дис.канд. юрид. наук. Н. Новгород, 2000. 32 с.
14. *Савченко М.С., Опарин В.Н, Петренко Е.Г.* Гражданство Российской Федерации : учеб. пособие / – Краснодар : КубГАУ, 2018. 5 с.
15. *Упоров И.В.* Теория государства и права: курс лекций / И. В. Упоров, О. В. Старков, Л. П. Рассказов. - М.: Экзамен, 2007. 320 с.

### References

1. The Constitution of the Russian Federation (Adopted by popular vote on 12.12.1993) (subject to amendments made by the Laws of the Russian Federation on Amendments to the Constitution of the Russian Federation from 30.12.2008 N 6-FKZ, from 30.12.2008 N 7-FKZ, from 05.02.2014 N 2-FKZ, from 21.07.2014 N 11-FKZ)//Rossiyskaya Gazeta. 1993. N 237.
2. Duties of a person and a citizen — [Electronic resource]:Access mode:[https://author24.ru/spravochniki/pravo\\_i\\_yurisprudenciya/konstitucionnye\\_prava\\_grazhdan\\_rossii/konstitucionnye\\_obyazannosti\\_chelovek\\_a\\_i\\_grazhdanina/](https://author24.ru/spravochniki/pravo_i_yurisprudenciya/konstitucionnye_prava_grazhdan_rossii/konstitucionnye_obyazannosti_chelovek_a_i_grazhdanina/) (accessed 09.02.2023).
3. *Abramova N.A.*, Legal clerical work: a textbook for bachelors – Moscow: Prospect, 2019. 224 p.
4. *Arutyunov E.K., Ulitin I.N.*: “Legal awareness and legal culture of the individual in Russia. Monograph”, 2018. 349 p.
5. *Aizatov F.A., Bakaeva Zh. Yu.* Philosophy of Consciousness: informational aspect: monograph. Saransk.: Mordovia. State. Ped. In-t., 2012. 199 p.

6. *Vasenina A.S.* [et al.]. Legal literacy of Russians: on the way to civil society / NAFI Analytical Center. Moscow: NAFI, 2018. 82 p.
  7. *Gafarova G.R.*, Consumer rights protection: textbook / edited by Z.M. Fatkudinov. M.: Justicinform, 2018. 7 p.
  8. *Guzeeva L.M., Vinokurova N.S., Shakhmatova A.V.* [et al.]. Research of legal consciousness of students (on the example of NEFU) / – Text: direct // Young scientist. 2018. № 49 (235). Pp. 228–230.
  9. *Kolberg L., Tapp J. L.* The development of a sense of law and legal justice // Journal of Social Problems. 1971. Volume 27. Pp. 65–92.
  10. *Komarov S.A.*, General theory of State and law: textbook. for students. higher. studies. institutions. 7th ed., ispr. and add. St. Petersburg: Peter, 2008. 511 p.
  11. *Limarenko I. Yu.*, Essential signs of legal awareness // Society and law. 2009.
  12. *Marchenko M.N.*, Problems of the theory of state and law: textbook. for students. universities / Moscow State University named after M. V. Lomonosov. 2nd ed., reprint. and additional. M.: Norm, 2008. 784 p.
  13. *Petrov V.R.* Deformation of the legal consciousness of Russian citizens: problems of theory and practice : dis.cand. jurid. nauk. N. Novgorod, 2000. 32 p.
  14. *Savchenko M.S., Oparin V.N., Petrenko E.G.* Citizenship of the Russian Federation : studies. manual. Krasnodar : KubGAU, 2018. 5 p.
  15. *Uporov I.V.*, Theory of state and law: course of lectures / I. V. Uporov, O. V. Starkov, L. P. Rasskazov. M.: Exam, 2007. 320 p.
-

**СТЕЦЕНКО АЛЕКСАНДР ВАСИЛЬЕВИЧ**

кандидат экономических наук, доцент, декан факультета подготовки иностранных обучающихся, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия  
Email: sava4@mail.ru

**ЕФРЕМОВА СВЕТЛАНА МИХАЙЛОВНА**

кандидат экономических наук, доцент, кафедра русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации, Орловский государственный университет, г. Орёл, Россия имени И.С. Тургенева  
Email: efremova1111@mail.ru

**STETSENKO ALEXANDER VASILIEVICH**

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Training Foreign Students, Orel State University, Orel, Russia  
Email: sava4@mail.ru

**EFREMOVA SVETLANA MIKHAILOVNA**

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Department of Russian as a Foreign Language and Intercultural Communication, Orel State University, Orel, Russia  
Email: sava4@mail.ru

**СОВРЕМЕННЫЕ ЦИФРОВЫЕ РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**MODERN DIGITAL RESOURCES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*Статья посвящена вопросу оценки роли, состава и востребованности цифровых ресурсов в процессе обучения русскому языку как иностранному. Проанализирован потенциал общего блока современных цифровых образовательных ресурсов, исследована практика использования цифровых технологий в учебном процессе, структурированы основные специализированные цифровые образовательные ресурсы для изучения русского языка как иностранному, определена востребованность специализированных цифровых образовательных ресурсов для изучения русского языка как иностранного.*

*Проведенный анализ позволил систематизировать возможности и ограничения использования цифровых ресурсов в обучении русскому языку как иностранному, предложить комплекс мероприятий по обеспечению роста эффективности их использования. Реализация предложенного комплекса мероприятий будет способствовать росту вовлечения цифровых ресурсов в образовательный процесс, созданию инновационного учебно-методического комплекса для более интенсивного обучения русскому языку как иностранному.*

*Ключевые слова:* образование, цифровизация, цифровой потенциал, цифровые компетенции, контент, русский язык как иностранный, онлайн-ресурс

*The article is devoted to the issue of assessing the role, composition and demand for digital resources in the process of teaching Russian as a foreign language. Russian as a foreign language The potential of the general block of modern digital educational resources is analyzed, the practice of using digital technologies in the educational process is investigated, the main specialized digital educational resources for learning Russian as a foreign language are structured, the demand for specialized digital educational resources for learning Russian as a foreign language is determined.*

*The analysis made it possible to systematize the possibilities and limitations of using digital resources in teaching Russian as a foreign language, to propose a set of measures to ensure the growth of the effectiveness of their use. The implementation of the proposed set of measures will contribute to the growth of the involvement of digital resources in the educational process, the creation of an innovative educational and methodological complex for more intensive teaching of Russian as a foreign language.*

*Keywords:* education, digitalization, digital potential, digital competencies, content, Russian as a foreign language, online resource.

**Введение**

Актуальность исследования состоит в необходимости поиска оптимальных решений для улучшения качества обучения русскому языку как иностранному (РКИ), тщательной проработки методических аспектов обучения, систематизации ИТ технологий в образовательной деятельности. Цифровые трансформационные процессы меняют сегодня не только саму модель образовательного процесса, но и его содержательный формат, структурную составляющую, способствуют обновлению поставленных целей и задач. Сущность цифровой трансформации состоит в достижении необходимых результатов в образовательной деятельности, персона-

лизации образовательного процесса с целью его систематизации, обеспечения доступности и кардинального улучшения результатов обучающихся.

Цель исследования включает оценку роли, состава и востребованности цифровых ресурсов в обучении русскому языку как иностранному (РКИ).

Научная новизна исследования состоит в систематизации и представлении общего и специализированного блока цифровых ресурсов для изучения РКИ, определения преимуществ и недостатков их практического использования.

В рамках проведенного исследования использовались общенаучные методы, такие как анализ, синтез, логическое обобщение, научная систематизация ин-

формации. Кроме того, использованы методы теоретического обобщения по различным классификационным признакам, анализ нормативно-правовых и законодательных актов.

### Изложение основного материала

В качестве основных нормативно-правовых актов инициации и реализации цифровизации образовательного процесса сегодня выступают: Федеральный Закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» (закрепляет право на применение цифровых образовательных технологий); Программа «Цифровая экономика РФ» (обеспечивает поддержку создания цифровой образовательной среды); Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы (определяет цели и критерии реализации цифровых технологий в образовании).

Актуализация вопроса построения цифровой образовательной среды спродуцировала большое количество исследований в этой области. Среди отечественных авторов наибольший интерес вызывают исследования Бутиной Е.А. и Пикаловой Е.В., которые отмечают, что, несмотря на многообразие и достаточное количество доступных инструментов и ресурсов, многие образовательные учреждения, до настоящего времени, так и не стали полноценными участниками единого информационного пространства [2] [6].

В качестве доказательной базы проведенных исследований можно использовать оценку практики использования цифровых ресурсов в учебном процессе проведенную аналитическим центром НАФИ. Так, в учреждениях среднего общего образования только 33% учителей используют цифровые технологии в образовательном процессе, в учреждениях среднего профессионального и высшего образования показатель несколько выше и составляет 42% и 63% соответственно. В большей степени цифровой контент используется в процессе выполнения самостоятельной работы – 46%, 54% и 86% (соответственно, в учреждениях среднего общего, среднего профессионального и высшего образования). По вопросу индивидуализации образовательного процесса, получено соотношение 58%, 72% и 88% [1].

Следует отметить, что существует серьезная диспропорция в обеспечении потребности педагогических работников в программах профессиональной подготовки, которые направлены на освоение цифровых ресурсов. В системе среднего общего образования востребованность таких программ отметили 38% педагогических работников, тогда как ситуация в системе среднего профессионального и высшего образования несколько лучше – 23% и 13% соответственно [1]. Проведенное исследование позволяет сделать общий вывод о том, что полноценная трансформация возможна только тогда, когда не только сформировано, но и обеспечивается постоянное и всестороннее развитие, как общих цифровых компетенций педагога, так и компетенций, позволяющих персонализировать его профессиональную траекторию. Отсюда следует, что цифровые компетенции становятся ведущим инструментом педагога, именно они, уже сегодня, позволяют повысить эффективность образовательного процесса и тем самым синхронизируют и формируют фундамент развития цифрового потенциала в этой области.

Цифровые ресурсы для изучения русского языка как иностранного находится только в активной стадии своего развития и формирования, но их применение уже сегодня позволяет:

- формировать и закреплять владение РКИ в контексте основных его навыков (чтение, говорение, аудирование, письмо) в удобном временном и пространственном формате с использованием различных, адаптированных к цифровым, интерактивных форм обучения;
- актуализировать основные навыки РКИ и профессионально-ориентированный контент в соответствии с потребностями обучающихся и образовательной среды;
- обеспечивать иностранным студентам полноценный доступ, как к вербальной, так и невербальной форме русскоязычного контекста;
- выстраивать систему онлайн-контроля за усвоением нового материала;
- активизировать проектно-творческую деятельность иноязычных студентов в аутентичных условиях;
- расширять и реализовывать более эффективные приемы самостоятельной и исследовательской работы.

Представленный перечень возможностей использования цифровых технологий в практике преподавания РКИ не является исчерпывающим и определяется целями и задачами, которые ставит перед собой заинтересованная аудитория.

Анализ существующих цифровых образовательных ресурсов, которые позволяют реализовывать комплексный подход при обучении РКИ, позволяет сгруппировать их в три базовых блока – общий, специальный и частный. По своей сути представленные блоки цифровых образовательных ресурсов следует рассматривать как потенциал, использование которого во многом определяется цифровыми компетенциями педагога.

Представим краткую характеристику каждого блока цифровых ресурсов:

- общие ресурсы – представляют собой объекты виртуальной реальности, которые имеют общий информационный характер и могут быть приспособлены для закрепления материала или формирования новых компетенций по отдельным видам речевой деятельности РКИ;
- специализированные ресурсы – представляют собой объекты виртуальной реальности, которые приспособлены для комплексного формирования всех видов речевой деятельности РКИ;

Общий блок цифровых ресурсов для формирования речевых компетенций по РКИ отличается простотой и доступностью для каждого заинтересованного пользователя. Использование общих цифровых ресурсов достаточно вариативно. Во-первых, использование общих цифровых ресурсов целесообразно в процессе закрепления и углубления знаний по уже пройденным темам, а во-вторых, достаточно эффективно их использование для развития коммуникативных компетенций. Отсюда следует, что общие цифровые ресурсы выполняют «дополнительную» функцию в сочетании с иными формами и методами проведения занятий по РКИ и их не следует использовать как основной инструмент в образовательной деятельности.

В любом случае цифровой потенциал общего блока цифровых образовательных ресурсов, который может

быть использован на занятиях по РКИ, высокий, и может быть представлен четырьмя группами инструментов:

- веб-приложения;
- веб-сервисы;
- веб-платформы.
- веб-сообщества.

Отличительной чертой общего блока цифровых образовательных ресурсов выступает их универсальность – они могут быть использованы всеми категориями и социальными группами людей, включая иностранных граждан (табл. 1).

Специализированные цифровые образовательные ресурсы, в отличие от общего блока цифровых образовательных ресурсов, содержат достаточно большое количество инструментов, которые позволяют изучать РКИ как индивидуально, так и в смешанном формате.

Систематизацию специализированного цифрового блока образовательных ресурсов для изучения РКИ следует проводить в соотношении по каждому уровню владения русским языком как иностранным и применяемого цифрового ресурса (табл. 2).

Таблица 1.

Цифровой потенциал общего блока цифровых образовательных ресурсов

Характеристика ресурса	Варианты использования в РКИ
<i>Веб-приложения</i>	
приложения о погоде (Яндекс погода, Gismeteo, Yahoo Погода); приложения о маршрутах движения (Яндекс.Карты, 2ГИС, Google Карты, Умный транспорт); приложения о покупках (Яндекс.Еда, Ozon, Wildberis); приложения-энциклопедии (Большая российская энциклопедия, русская «Википедия», энциклопедия «Кругосвет»); музыкальные приложения (Deezer, Яндекс.Музыка, iHeartRadio и др.); - приложения боты для общения (чат-бот Mini-Me, робот-роль, оздоровительный чат-бот Wysa).	для составления диалогов о погоде, природе, маршрутах передвижении, культуре, образе жизни, досуге, занятости, распорядке дня, о семье и друзьях и др.; для пополнения словарного запаса на русском языке; развивать вербальную и невербальную коммуникацию; развивать орфографический навык; создавать тексты максимально адаптированные к внешней социуму и использовать их как на занятиях, так и для самостоятельной работы.
<i>Веб-сервисы</i>	
электронные библиотеки (Google Книги, Электронные публикации Института русской литературы); онлайн кинотеатры («Кинопоиск», Kion, ИВИ); сервисы онлайн-перевода (Translate, GOOGLE переводчик, Яндекс. Переводчик); сервисы знакомств (Badoo, Topface)	для составления культурной программы мероприятий, в которой можно обозначить какие кинотеатры и театры лучше посетить; для самостоятельного изучения русского языка; подготовки заданий по РКИ в контексте формирования основных навыков; для общения, развития коммуникативных навыков.
<i>Веб-платформы</i>	
платформы Zoom, SberJazz, VK Teams, VideoMost, TrueConf, Яндекс.Телемост	для проведения индивидуальных и групповых занятий, конференций, мастер-классов; для отработки навыков вербальной и невербальной коммуникации
<i>Веб-сообщества</i>	
сообщества для преподавателей РКИ и иностранных студентов размещённые видеохостинге YouTube (РКИ для всех, О русском по-русски, MGU-Russian); сообщества для преподавателей РКИ и иностранных студентов размещённые в социальной сети ВКонтакте (RKL today, Русский как иностранный (РКИ, RFL))	для решения различных образовательных задач по формированию основных коммуникативных навыков; для обеспечения мобильности усвоения знаний по РКИ; для обеспечения роста профессионального мастерства педагогов по РКИ.

Исследование востребованности специализированных цифровых образовательных ресурсов, представленных в таблице 2, проведено с помощью бесплатного онлайн-инструмента проверки посещаемости любого сайта Ве.ру (<https://be1.ru/>), который позволяет оценить сайт по чекеру занимаемой позиции «Эффективные показы» (рис. 1).

Результаты проведенного исследования показывают высокую востребованность таких сайтов как: Сетевая текстотека, Юна, Learn Russian. В целом ежедневный оборот каждого сайта составляет порядка 2500 пользователей. Максимально востребованы сайты, специализирующиеся на РКИ базового уровня подготовки. Такая ситуация свидетельствует о росте запросов на изучение РКИ не только на уровне среднего профессионального и высшего, но и среднего общего образования.

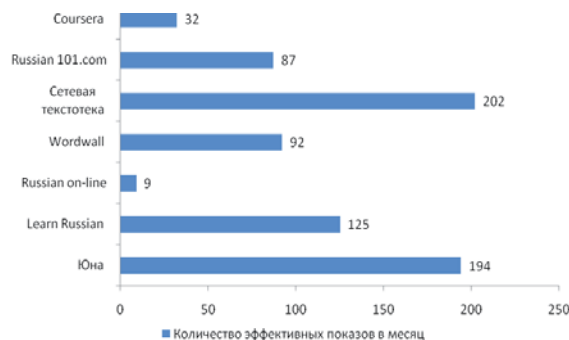


Рис. 1. Количество эффективных показов по специализированным цифровым образовательным ресурсам для изучения РКИ..

Источник: составлено авторами на основании данных полученных с помощью онлайн-сервиса проверки посещаемости любого сайта Ве.ру (<https://be1.ru/>)



Таблица 2.

Основные специализированные цифровые образовательные ресурсы для изучения РКИ

Рекомендуемый уровень РКИ	Краткая характеристика цифрового ресурса по РКИ	
A1	Юна ( <a href="https://youna.ru/school">https://youna.ru/school</a> )	Сайт рекомендован как инструмент отработки лексико-грамматических навыков. Включает тестовые и письменные упражнения, аудио и видео материалы по РКИ.
	Learn Russian ( <a href="https://learnrussian.rt.com/">https://learnrussian.rt.com/</a> )	Сайт рекомендован изучения русского языка на начальном этапе. Включает тесты, которые можно использовать для контроля уровнем усвоения материала, тренировочные задания, аудиодialogи.
A1-A2	Russian on-line ( <a href="https://www.rus-on-line.ru/index.html">https://www.rus-on-line.ru/index.html</a> )	Сайт рекомендован изучения русского языка на начальном этапе. Включает упражнения, построенные в интерактивном формате и предназначенные для отработки лексико-грамматических компетенций.
	Wordwall ( <a href="https://wordwall.net/en-ru/community/рки">https://wordwall.net/en-ru/community/рки</a> )	Сайт рекомендован изучения русского языка на начальном этапе. Включает материал в интерактивной и игровой форме, как индивидуального, так и группового характера.
A1-B2	Сетевая текстотека ( <a href="https://www.catalogue.irlc.msu.ru/general-catalogue/all/setevaya-tekstoteka">https://www.catalogue.irlc.msu.ru/general-catalogue/all/setevaya-tekstoteka</a> )	Сайт Института русского языка и культуры. Включает упражнения, которые направлены на формирование навыков чтения по четырём уровням владения РКИ.
A1-C1	Russian 101.com ( <a href="https://www.russianpod101.com/">https://www.russianpod101.com/</a> )	Сайт предназначен для самостоятельного изучения русского языка. Включает упражнения направленные на изучение РКИ в короткие сроки в соответствии с потребностями индивида.
A1-C2	Образование на русском (Портал «Образование на Русском» — Учить русский)	Сайт русского языка им. А.С. Пушкина. Включает онлайн курсы РКИ от начального до продвинутого. Каждый онлайн-курс включает обязательное итоговое тестирование.
B1-C2	Coursera ( <a href="https://www.coursera.org">https://www.coursera.org</a> )	Сайт Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ) и Томского государственного университета (ТГУ). Включает упражнения на обобщение и систематизацию знаний каждого уровня языковой подготовки РКИ.

Преимущества специализированных цифровых образовательных ресурсов включают:

- возможность организации обучения не ограниченного пространственными и временными рамками;
- возможность визуализации учебного материала;
- возможность обеспечения открытого доступа к материалам обучения;
- отсутствие коммуникативных барьеров.

К сожалению, несмотря на высокий потенциал цифрового формата обучения РКИ, минусов организации данного процесса несколько больше. Среди основных причин, сдерживающих практическое использование цифровых ресурсов, следует отметить сведенную к минимуму индивидуализацию и дифференциацию работы в онлайн-режиме, проблемы в восприятии нового языкового материала, а также слабую систему контроля с использованием онлайн платформ.

К недостаткам использования цифровых образовательных ресурсов следует относить:

- речевые компетенции формируются в иноязычной среде;
  - межличностное общение сведено к минимуму, что снижает эффективность коммуникативного процесса;
  - преобладает формат самостоятельной работы;
  - низкий уровень мотивации;
  - низкий уровень цифровых компетенций педагога;
  - проблемы с развитием письменной речи.
- Несмотря на наличие минусов цифрового формата

обучения РКИ, потребность в его развитии демонстрирует рост спроса на изучении русского языка в глобальном масштабе (рисунок 2).

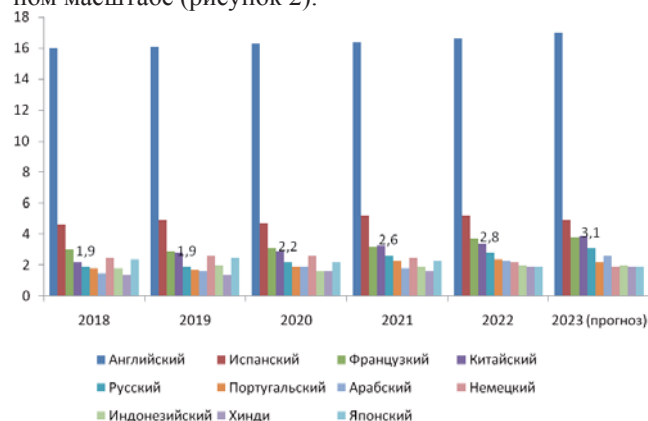


Рис.2. ГК-Индекс востребованности глобальной конкурентоспособности языков.

Источник: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина (<https://russkiymir.ru/publications/299384/>), Исследования российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий <https://edumarket.digital>

Цифровые ресурсы сегодня – это важный инструмент обеспечения постоянно растущего спроса на изучение русского языка в мировом сообществе. Соответственно, постоянно растущий спрос будет продвигать востребованность цифрового формата обучения РКИ.

Устранению недостатков использования цифровых

образовательных ресурсов в процессе изучения РКИ будет способствовать решению определенного комплекса задач, среди которых наиболее важными являются:

– развитие материально-информационной составляющей, включающей разработку новых каналов связи, а также максимальное использование наиболее эффективных цифровых учебно-методических комплексов;

– включение в реализуемый учебно-методический комплекс элементов искусственного интеллекта, в частности способствующего развитию такого продуктивного вида речевой деятельности как письмо;

– создание элементов обучения и использованием устройств Индустрии 4.0 и постепенный переход на Индустрию 5.0;

– развития стимулов, направленных на процесс постоянного развития, как цифровых компетенций педагога, так и обучающего.

Решение перечисленного комплекса задач будет способствовать росту вовлечения цифровых ресурсов в образовательный процесс, созданию инновационного учебно-методического комплекса для более интенсивного обучения русскому языку как иностранному.

#### Выводы

Рассмотренные цифровые образовательные ресурсы сегодня следует рассматривать как важный и обя-

зательный педагогический инструментарий, который способствует обеспечению роста качества обучения, усиливает мотивационный компонент образовательного процесса, развивает культурно-личностную составляющую обучающегося и обеспечивает развитие межкультурных коммуникаций.

Национальный проект «Образование» (2019–2024 гг.) в качестве приоритетной задачи определяет повышение конкурентоспособности российского образования и вхождение его в число 10 ведущих стран мира по качественному критерию его обеспечения. Цифровой потенциал, который могут, уже сегодня, использовать педагоги-словесники в своей деятельности, поможет добиться высоких показателей. С другой стороны, нельзя не отметить, что обучение студентов РКИ, только тогда формирует требуемый результат, если педагог словесности владеет необходимой компетентностной базой в области информационных технологий.

Достичь поставленной цели можно только с позиции понимания роли цифрового образовательного компонента, объективной оценке, как преимуществ, так и возможных проблем связанных с его практическим использованием. В любом случае продуктивное освоение цифровых образовательных ресурсов во много зависит от уровня развития цифровых компетенций педагогов, индивидуальных возможностей студентов, а также требований существующих образовательных стандартов в области РКИ.

#### Библиографический список

1. Аналитический центр НАФИ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nafi.ru/> (дата обращения 20.03.2023г.)
2. *Бутина Е.А.* Цифровизация образовательного пространства: Риски и перспективы // *Профессиональное образование в современном мире.* 2020. Т. 10. № 2. С. 3695–3701.
3. Индекс положения русского языка в мире [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ruskiymir.ru/publications/299384/> (дата обращения 29.03.2023г.)
4. Исследования российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edumarket.digital> (дата обращения 28.03.2023г.)
5. Онлайн-сервис проверки посещаемости любого сайта Ве.ру [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://be1.ru/> (дата обращения 21.03.2023г.)
6. *Пикалова Е.В.* Влияние цифровых технологий на формирование коммуникативной компетенции в преподавании русского языка как иностранного // *Гуманитарные и социальные науки.* 2022. Т. 90. №1. С. 183–187

#### References

1. NAFI Analytical Center [Electronic resource]. – Access mode: <https://nafi.ru/> (accessed 20.03.2023)
2. *Butina E.A.* Digitalization of the educational space: Risks and prospects // *Vocational education in the modern world.* 2020. Vol. 10. No. 2. С. 3695–3701.
3. Index of the position of the Russian language in the world [Electronic resource]. – Access mode: <https://ruskiymir.ru/publications/299384/> (accessed 29.03.2023)
4. Research of the Russian market of online education and educational technologies [Electronic resource].- Access mode: <https://edumarket.digital> (accessed 28.03.2023)
5. Online service for checking the attendance of any site Ве.ру [Electronic resource].- Access mode: <https://be1.ru/> (accessed 21.03.2023)
6. *Pikalova E.V.* The influence of digital technologies on the formation of communicative competence in teaching Russian as a foreign language // *Humanities and Social Sciences.* 2022. Vol. 90. No. 1. Pp.183–187

УДК 37.013

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-330-333

**СТРУКОВА ТАТЬЯНА ВИКТОРОВНА**

доктор филологических наук, сотрудник, Академия  
ФСО России

E-mail: tatynassss@mail.ru

**ЕРЁМЕНКО ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА**

сотрудник, Академия ФСО России

E-mail: eevregion57@mail.ru

**STRUKOVA TATYANA VIKTOROVNA**

Doctor of Philology, Employee Academy of FSO of Russia

E-mail: tatynassss@mail.ru

**EREMENKO ELENA VLADIMIROVNA**

Employee, Academy of the FSO of Russia, Russia

E-mail: eevregion57@mail.ru

## ЭНИГМАТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

### ENIGMATIC DISCOURSE AS A MEANS OF ACTIVATION OF STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY

*В статье рассмотрены отличительные особенности энигматического дискурса, его функциональная специфика и интерактивная направленность. Обоснована возможность использования на занятиях по русскому языку как иностранному текстов поэтических и прозаических загадок, шарад, метаграмм, логогрифов для активизации познавательной деятельности обучающихся. Феномен языковой игры, реализуемый в энигматическом дискурсе, придаст процессу обучения инновационный характер, позволит разнообразить систему заданий и упражнений.*

*Ключевые слова:* учебно-познавательная деятельность, интерактивные технологии, энигматический текст, языковая игра.

*The article considers the distinctive features of enigmatic discourse, its functional specificity and interactive orientation. The possibility of using poetic and prose riddles, charades, metagrams, logogryphs in the classroom in Russian as a foreign language to enhance the cognitive activity of students is substantiated. The phenomenon of the language game, implemented in the enigmatic discourse, will give the learning process an innovative character, will diversify the system of tasks and exercises.*

*Keywords:* educational and cognitive activity, interactive technologies, enigmatic text, language game.

#### Введение

Сегодня перед преподавателями среднего, средне специального и высшего звена стоит важная задача: сделать процесс обучения более интересным и продуктивным. Для этого необходимо вовлечь в него максимальное число обучающихся, привлечь их внимание к изучаемым предметам и дисциплинам. Изменения, происходящие в системе высшего образования, определяют необходимость создания инновационной учебно-развивающей парадигмы, реализуемой в образовательном процессе и направленной на развитие познавательной активности и интеллектуально-творческого потенциала личности обучающегося.

Актуальность выбранной темы определяется тем, что познавательно-эвристический компонент является неотъемлемой частью образовательного процесса, поскольку он не только предполагает овладение содержанием учебных предметов и дисциплин, но и направлен на формирование определенных знаний, умений и навыков.

В современной педагогической науке под «активизацией учебно-познавательной деятельности» понимается «целеустремленная деятельность преподавателя, направленная на улучшение содержания, приемов и средств обучения, форм и методов, для усиления их интереса, повышение самостоятельности, творческой активности учащихся в формировании навыков, умений

в усвоении знаний, возможность их использования на практике», а также «направленная деятельность учащихся на совершенствование имеющихся и поиск новых знаний» [6, с. 379]. Иными словами, активизация учебно-познавательной деятельности – это совместная деятельность преподавателя и обучающихся, предполагающая их всестороннее участие в организации образовательного процесса.

Особое значение в процессе обучения отводится «познавательной активности – качеству личности, которое выражается в стремлении к познанию, заключает в себе интеллектуальный отклик на процесс познания» [14, с. 17]. Причем качеством личности «познавательная активность» становится при устойчивом проявлении склонности к познанию [14, с. 17].

Познавательный интерес выступает неотъемлемым условием формирования у студентов потребности в знаниях, овладения навыками интеллектуальной и самостоятельной деятельности, обеспечения глубины и прочности знаний. Как отмечают исследователи, «перед современным преподавателем стоит задача развивать у студентов познавательную активность, которая также предполагает учебно-операционную, проектировочную и организаторскую самостоятельность» [2, с. 189].

Активизировать учебно-познавательную деятельность обучающихся позволит использование инновационных методов и подходов. В связи с этим в процессе обучения «необходимо обращать внимание в первую

очередь на те методы, при которых обучающиеся идентифицируют себя с учебным материалом, включаются в изучаемую ситуацию, побуждаются к активным действиям, переживают состояние успеха и соответственно мотивируют свое поведение» [2, с. 189].

Наиболее эффективными для формирования познавательного интереса к изучаемым предметам и дисциплинам являются интерактивные технологии: игровые, тренинговые, проектные и др. Интерактивное обучение основано на собственном опыте обучающихся, их непосредственном взаимодействии. Использование интерактивных технологий в образовательном процессе призвано активизировать мыслительную деятельность обучающихся, расширить их кругозор, содействовать применению практических знаний, умений и навыков, формировать интерес к изучаемому предмету.

К интерактивным формам обучения следует отнести языковую игру, которая реализуется в процессе расшифровки энигматических текстов. Обоснование возможности использования на занятиях по русскому языку как иностранному текстов поэтических и прозаических загадок, шарад, логогрифов, метаграмм для активизации познавательной деятельности обучающихся определяет научную новизну данной статьи.

*Цель* статьи заключается в рассмотрении отличительных особенностей энигматического дискурса, его функциональной специфики и интерактивной направленности. Реализации поставленной цели способствовало использование таких методов исследования, как анализ, синтез, индукция и дедукция. Тексты энигматических жанров состоят из нескольких структурно-смысловых отрезков, объединенных в единое семантическое и синтаксическое целое. Поиск отгадки в них осуществляется посредством раскодирования многоуровневого имплицитного смысла на когнитивном и вербально-фонетическом уровнях.

#### **Изложение основного материала**

Энигматический дискурс определяется исследователями как «коммуникативное событие, знаковым посредником которого служит энигматический текст, обладающий мощным интерактивным потенциалом, так как его полная знаковая репрезентация возможна при непосредственном участии адресата, выполняющего стратегическую программу адресанта» [7, с. 6]. Функциональным назначением энигматических текстов является их познавательно-эвристическая направленность, обусловленная феноменом языковой игры, предполагающей поиск ответов на вопросы и задания, сформулированные в кодирующей части<sup>1</sup>.

Следует отметить, что все энигматические тексты подразделяются на цифровые, или числовые (судоку, виндоку, какуро, пятнашки, сангоку, числовые кроссворды и антикроссворды и др.) и словесные (словесные кроссворды, сканворды, филворды, чайнворды, цикло-сканворды, кроссчайнворды, антикроссворды, а также – игровые (головоломки, загадки, шарады, анаграммы, метаграммы, логогрифы и т.п.) [7, с. 12]. При этом практически все перечисленные разновидности энигматических текстов (кроме числовых) имеют сходное функциональное назначение (испытание догадливости и сообразительности), двусоставную структуру (кодирующую часть и отгадку), коммуникативный компонент

(наличие адресата и адресанта высказывания).

Использование энигматических текстов на занятиях по русскому языку как иностранному, поиск отгадки или ответа на поставленный в них вопрос позволит активизировать мыслительную деятельность обучающихся, сформирует у них умение выстраивать образно-ассоциативные параллели, разовьет способности сопоставления различных объектов и реалий материального мира, выделяя черты сходства и различия между ними. Кроме того процесс ознакомления с кодирующей частью энигматического текста и его расшифровка предполагает выполнение различных функций: информативной, обучающей, иллюстративной, познавательно-эвристической.

Для того чтобы разнообразить систему заданий и упражнений, тексты энигматических жанров целесообразно использовать уже на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному. Обучающимся следует предложить отгадать загадки о буквах алфавита, в которых присутствует так называемая «отгадочная звукопись», которая по сути дела является своеобразной подсказкой, если внимательно читать энигматический текст:

«Я в добре.  
Ты меня  
Не ищи  
В серебре.  
Без меня  
Нет добра,  
Без меня  
Нет двора,  
Без меня  
Нет и дня» [12, с. 312].

«Я в молодости вам три раза повстречаюсь,  
Но в старости лишь раз вы встретите меня.  
В воде, в горах, в домах всегда я попадаюсь,  
Я строгости, в посте, в молитве обретаюсь,  
В огне я нахожусь, но не боюсь огня (буква «о»))» [8, с. 31].

На дальнейших занятиях после изучения русского алфавита и правил чтения следует познакомить обучающихся с такой разновидностью энигматического дискурса, как метаграмма, которая представляет собой «стихотворную загадку, в которой указывается, что с прибавлением к заданному слову по одной букве получаются новые слова»; а также как «перестановка начальных слогов или начальных букв в словах, стоящих рядом, в целях получения комического эффекта или остранения этих слов...» [4, с. 155]. Отгадывание метаграмм предполагает составление новых слов, что, несомненно, вызовет интерес у обучающихся и расширит их словарный запас. Изначально целесообразно использовать метаграммы, в которых зашифрованы односложные слова:

«С буквой «Д» – вас в дом пускает,  
С буквой «З» – рычит, кусает.  
С буквой «У» – на мне сидят,  
С буквой «О» – за мной едят.

С буквой «Т» – это символ защиты,  
А без «Т» – вам в тарелку налиты» [1, с. 11].

«С буквой «Б» – я одноногий,  
И стою я у дороги.  
А без «Б» – ног аж четыре,  
И стою в твоей квартире» [1, с. 12].

Затем можно предложить отгадать метаграммы, в которых зашифровано несколько слов, отличающихся друг от друга только одной буквой:

«С «н» – я математике слуга,  
С «р» – актеру я нужна,  
С «с» – я повару важна,  
С «т» – постройки покрываю,  
С «м» – меха я пожираю,  
С «б» – смертельна я бываю.

С с – я буду нога,  
С б – с тобой в болезни,  
С т – я крою крыши,  
С м – съедаю платье,  
С р – я в каждой пьесе,  
С н – скажите цифру» [13, с. 188].

Как видно из приведенных примеров, метаграмма – это энигматический текст, в котором зашифрованы различные слова, состоящие из одного и того же количества букв. Разгадав первое слово, нужно заменить в нем одну букву так, чтобы получилось новое слово (или новые слова).

Еще одной разновидностью энигматического дискурса является логогриф, который представляет собой «словесную игру, заключающуюся в том, что из букв одного длинного слова составляются другие короткие слова» [4, с. 147]. Расшифровка логогрифа предполагает составление новых слов посредством прибавления или убавления одной буквы:

«Отпустишь – в небо улетит.  
А с Ф – он шею утеплит» [5, с. 69].

«За ним сидим, за ним едим.  
Не только нынче, но и встарь.  
Он с буквой Б – необходим,  
Чтобы на нем висел фонарь» [5, с. 67].

В логогрифе также зашифровано несколько слов, но решение его сводится к тому, что в зашифрованное слово нужно вставить задуманную букву или слог (или отбросить букву или слог), но оперировать нужно только теми буквами, которые первоначально было заложены в зашифрованное слово, и потом уже по характерному признаку для вновь полученного слова отгадывать его.

На последующем этапе целесообразно познакомить обучающихся с такой разновидностью энигматического дискурса, как шарада. Подобно загадкам, метаграммам и логогрифам она относится к игровому типу текстов. Шарада представляет собой поэтический текст, в котором «задуманное слово разбивается на составные смысловые части, которые разгадываются при помощи

вспомогательных описаний» [4, с. 342].

Прежде чем познакомить обучающихся с данной разновидностью энигматического дискурса, необходимо обратить их внимание на то, что в в шараде зашифровано слово, которое разбивается на две-три части (два-три слога), каждая из которых также соотносится с определенным словом, обладающим самостоятельным лексическим значением. Поэтому отгадывать шарady следует по частям:

«Слог первый – напиток; конец  
Вы в азбуке часто встречаете,  
Все – птица. Приметы ее утаю,  
А то вы шараду мою  
Уж слишком легко отгадаете» [9, с. 9].

«Загадка эта так легка,  
Коль разгадать ее вы захотите,  
Мне город в Англии найдете,  
В котором русская река» [8, с. 36].

«Первое ты часто пьешь,  
Вторым согласную зовешь,  
А целое над водою летает,  
Нередко бурю предвещает» [3, с. 264].

«Первое – напротив потолка,  
Может то поскрипывать слегка.  
Набираем мы в игре второе,  
На глазах есть, но совсем другое.  
Целое в шкафу есть, на стене.  
Что за слово? Отвечайте мне» [1, с. 67].

Шарада является более сложным для расшифровки энигматическим текстом, поскольку в ней отсутствуют так называемые «подсказки» (указание на замену или перестановку конкретных букв). Поиск отгадки предполагает умение выстраивать определенные образно-ассоциативные параллели, проследить предметно-логические связи. Для того чтобы разгадать зашифрованное описание, обучающимся необходимо обладать определенным запасом лингвокультурологических знаний.

## Выводы

Рассмотрение отличительных особенностей энигматического дискурса, его функциональной специфики и интерактивной направленности позволяет сделать вывод, что языковая игра, лежащая в основе энигматических текстов, активизирует познавательную деятельность обучающегося, который сам становится субъектом учебного процесса, выполняя поисковые и творческие задания. Использование текстов энигматических жанров на занятиях по русскому языку как иностранному способствует формированию единой языковой и когнитивной картины мира обучающихся, определяет способы познания ими окружающей действительности и получения новых знаний. Решение загадок, шарad, метаграмм, логогрифов позволит не только разнообразить систему заданий и упражнений, но и вызовет у обучающихся интерес к составлению новых слов.

## Приложения

1. Структурно-композиционные и идейно-художественные особенности энигматического дискурса русской поэзии рассмотрены в наших статьях: Струкова Т.В. Логогриф как энигматический жанр русской поэзии // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020. №1 (86). С. 100-103; Струкова Т.В. Метаграмма как энигматический жанр русской поэзии // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. №4 (97). С. 156-160.

## Библиографический список

1. Агеева И.Д. Новые загадки про слова. М.: Сфера, 2003.
2. Грибкова О.В., Ушакова О.Б. Особенности активизации познавательной деятельности студентов в условиях интерактивного обучения // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1 (56). С. 189–190.
3. Задушевное слово. 1885. Т. XI.
4. Квятковский А.П. Метаграмма // Квятковский А. П. Поэтический словарь. М.: Сов. Энцикл., 1966.
5. Нестеренко В.Д. 500 загадочных стихов для детей. М.: ТЦ Сфера, 2017. 96 с.
6. Рахимов М.М. Дидактические основы активизации учебно-познавательной деятельности учащихся // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т.6. №4 (21). С. 379–382.
7. Селиванова Е.А. Энигматический дискурс: вербализация и когниция. – Черкассы, 2014.
8. Соловьева П. Разгадай-ка! Сборник ребусов, шарад и загадок. Ч.1 – мСПб: Изд-во «Тропинка», 1910.
9. Соловьева П. Красное яичко. СПб.: Тропинка, 1913.
10. Струкова Т.В. Логогриф как энигматический жанр русской поэзии // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020. №1 (86). С. 100–103.
11. Струкова Т.В. Метаграмма как энигматический жанр русской поэзии // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. №4 (97). С. 156–160.
12. Федоров Б. Стихотворения для детей, от младшего до старшего возраста, расположенные в двадцати двух отделах: в 2-х ч. 2-е изд. Ч.2. СПб.: Паньков, 1858.
13. Федоров-Давыдов А.А. В досужий час. Детский альманах. М.: Изд-е книжного магазина Лидерт, 1904.
14. Шчукина Г.И. Проблема познавательной потребности в педагогике. М.: Педагогика, 2001. 351 с.

## References

1. Ageeva I.D. New riddles about words. M.: Sfera, 2003.
2. Gribkova O.V., Ushakova O.B. Features of activating the cognitive activity of students in the conditions of interactive learning // World of science, culture, education. 2016. No. 1 (56). Pp. 189–190.
3. Zadushevnoye slovo. 1885. V. XI.
4. Kvyatkovsky A.P. Metagram // Kvyatkovsky A.P. Poetic Dictionary. M.: Sov. Encycl., 1966.
5. Nesterenko V.D. 500 cryptic verses for children. M.: Sphere, 2017. 96 p.
6. Rakhimov M.M. Didactic bases for the activation of educational and cognitive activity of students // Baltic Humanitarian Journal. 2017. V.6. No. 4 (21). Pp. 379–382.
7. Selivanova E.A. Enigmatic discourse: verbalization and cognition. Cherkasy, 2014.
8. Solovieva P. Guess! Collection of puzzles, charades and riddles. Part 1 - mSPb: Publishing house “Tropinka”, 1910.
9. Solovieva P. Red small egg. St. Petersburg: Tropinka, 1913.
10. Strukova T.V. Logograph as an enigmatic genre of Russian poetry // Uchenye zapiski of Oryol State University. 2020. No. 1 (86). Pp. 100–103.
11. Strukova T.V. Metagram as an enigmatic genre of Russian poetry // Uchenye zapiski of Oryol State University. 2022. No. 4 (97). Pp. 156–160.
12. Fedorov B. Poems for children, from younger to older, located in twenty-two departments: in 2 hours, 2nd ed. Part 2. St. Petersburg: Pankov, 1858.
13. Fedorov-Davydov A.A. At leisure time. Children’s almanac. M.: Publishing house of the Lidert bookstore, 1904.
14. Shchukina G.I. The problem of cognitive need in pedagogy. M.: Pedagogy, 2001. 351 p.

УДК 37.036.5

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-334-337

**СУКИАСЯН АЛЕКСАНДРА МИХАЙЛОВНА**

исполнительный директор частного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа Поколение», г. Волгоград, Россия  
E-mail: asmorons@gmail.com

**SUKIASYAN ALEXANDRA MIKHAILOVNA**

Executive Director of the Private Educational Institution  
“Secondary School Generation”, Volgograd, Russia  
E-mail: asmorons@gmail.com

## ПРАКТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИНЕРГЕТИКИ: ОПЫТ МОДЕЛИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

### PRACTICE OF PEDAGOGICAL SYNERGETICS: EXPERIENCE OF SIMULATION OF EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

*Рассматриваются алгоритмы моделирования педагогической деятельности, в основе которых лежит синергетический подход. Исследование проводилось с целью определения степени влияния синергии взаимодействия различных образовательных технологий на эффективность личностно-ориентированного обучения. Показано, что конструирование педагогической деятельности, в основе которой лежит синергия взаимодействия разноплановых методических приемов, обеспечивает опережающее формирование потребностей в развитии и приобретении знаний.*

*Ключевые слова:* комфортное образовательное пространство, творческий подход, предметные и социокоммуникативные компетенции.

*The algorithms of modeling pedagogical activity, which are based on a synergetic approach, are considered. The study was conducted in order to determine the degree of influence of the synergy of interaction of various educational technologies on the effectiveness of personality-oriented learning. It is shown that the construction of pedagogical activity, which is based on the synergy of interaction of diverse methodological techniques, ensures the advanced formation of needs for the development and acquisition of knowledge.*

*Keywords:* comfortable educational space, creative approach, subject and sociocommunicative competences.

Актуальность исследований в области педагогической синергетики и интеграции образовательных технологий определяется потребностью общества в качественной, современной системе образования, потребностью педагогов-практиков в саморазвитии и самосовершенствовании, а также недостаточной научно-методологической проработкой возможностей, которые предоставляет педагогам-практикам проекция теории самоорганизации на процессы обучения и воспитания.

Сегодня школа может и должна создавать условия для творческого развития личности ученика и педагога. Предлагаемый в статье опыт конструирования педагогической деятельности, в основе которой лежит синергия взаимодействия агрегированных в единое целое разноплановых методических приемов, расширяет возможности личностно-ориентированного обучения, позволяет создать комфортное для всех участников образовательное пространство, обеспечивает опережающее формирование потребностей в развитии и приобретении знаний.

Применение принципов педагогической синергетики [2] как теоретической и методологической основы моделирования и проектирования педагогической деятельности предполагает, что образовательное учреждение может быть охарактеризовано в рамках основных понятий теории самоорганизации.

Цель исследования: адаптация основных положений теории самоорганизации и педагогической синергетики к процессам моделирования и проектирования деятельности учителя, направленной на развитие творческого

потенциала участников процесса обучения, воспитания.

В процессе исследования для обеспечения объективной оценки предлагаемых алгоритмов моделирования и проектирования педагогической деятельности, степени влияния синергии взаимодействия образовательных технологий различных типов на эффективность личностно-ориентированного обучения использовались следующие методы: анализ научной литературы по проблематике исследования, систематизация основных теоретических, методологических положений педагогической синергетики, анкетирование, синтез синергетического подхода к разработке алгоритмов моделирования и проектирования образовательного процесса.

Основные понятия синергетики, такие как аттрактор, открытость, нелинейность, неравновесность могут быть спроецированы на систему образования и деятельность школы, так как система образования, будучи открытой системой, может быть идентифицирована как диссипативная структура, то есть устойчивая система, которая возникла в результате неустойчивости и обмена энергией с внешней средой [8].

Для системы образования и /или образовательного учреждения предлагается рассматривать формальный и неформальный аттракторы, как точки, притягивающие к себе возможные траектории развития системы.

Формальный аттрактор – это качество обучения (процент хороших и отличных оценок), неформальный аттрактор – некоторая глобальная цель, миссия школы, например внедрение современных методов обучения, которые приведут к повышению качества образования

и, как следствие, повысят рейтинг образовательного учреждения.

Достижение такой цели требует от коллектива педагогов и менеджеров образовательного учреждения выработки определенной стратегии поведения на некотором множестве альтернатив.

Момент самоопределения открытой системы, в которой в следствии хаотичного взаимодействия входящих в нее элементов протекают обменные процессы, определяем как *точку бифуркации*, то есть точку отсчета, которая станет отправным пунктом в формировании новой стратегии образовательного учреждения.

Существует три варианта формирования новой стратегии поведения образовательного учреждения, как открытой системы, имеющей определенные цели и механизмы взаимодействия с внешним миром:

- стратегия, предполагающая внесение существенных изменений в цель и структуру образовательного учреждения (перелом);
- стратегия, которая предполагает изменение некоторых параметров системы: условий работы; системы требований к педагогическому коллективу; критериев оценивания результатов образовательной деятельности и т. п.;
- стратегия упорядочения принятых в образовательном учреждении норм и правил организации образовательного процесса, как эволюционный процесс перехода в новое устойчивое состояние, не предполагающей кардинальных изменений.

Каждая из этих стратегий может и должна формировать образовательное пространство нового типа, в котором приоритетным направлением станут формирование потребностей в развитии творческих способностей ученика, стимулирование всех участников образовательного процесса к сотрудничеству для достижения единой цели саморазвития и самосовершенствования.

Принципы и методология педагогической синергетики сегодня являются той альтернативой проектирования педагогического процесса, которая обеспечит переход от линейного мышления к моделированию образовательного процесса, направленного на развитие индивидуальных способностей и удовлетворение потребностей в саморазвитии каждого ученика и каждого учителя.

Не отрицая целесообразности и эффективности радикальных перемен, ЧОУ СОШ «Поколение» выбрало экстенсивный путь развития образовательного учреждения, неформальным аттрактором которого определено личностно-ориентированное обучение, а точкой бифуркации – комплексное использование классических методик и методов игрового социального имитационного моделирования, которые, будучи встроенными в традиционные методологические и технологические приемы обучения и воспитания, дают возможность педагогу учитывать способности и возможности каждого ученика, развивать его интеллектуальный и творческий потенциал [4]. Стратегия упорядочения, в основе которой лежат принципы педагогической синергетики и теории самоорганизации, разрабатывалась и внедрялась в ЧОУ СОШ «Поколение», как постепенный процесс формирования у педагогов представлений о своей новой миссии, осознания роли и места педагога в системе личностно-ориентированного обучения.

Интеграция классических и инновационных ме-

тодов обучения, будучи точкой бифуркации, требует внесения определенных изменений в образовательный процесс: необходимо создать условия для творческого сотрудничества ученика и учителя, разработать и внедрить систему норм и правил, стимулирующую всех участников образовательного процесса к саморазвитию, самосовершенствованию, конструктивному взаимодействию в образовательном пространстве.

Очевидно, что необходимость изменять отношение коллектива школы к образовательному процессу, потребовала выполнить анализ готовности коллектива к работе в новом формате. Для оценки отношения обучающихся и педагогов к инновациям, определения уровня осведомленности о преимуществах и недостатках нового формата обучения были разработаны опросники. Анонимное анкетирование проводилось среди учащихся и педагогов ЧОУ СОШ «Поколение» г. Волгограда.

Респондентам предлагалось ответить на вопросы, отражающие степень осведомленности респондентов о методах игрового социального имитационного моделирования и отношение к игровым методам. Оценка респондентами эффективности и целесообразности интеграции интерактивных технологий в классический формат образовательного процесса, полученная в результате опроса, свидетельствует о недостаточной информированности участников образовательного процесса о методах игрового социального имитационного моделирования (ИСИМ) (таблица 1). Сложившаяся ситуация стала предпосылкой для проведения комплекса мероприятий по повышению уровня игротехнических компетенций педагогов ЧОУ СОШ «Поколение».

Таблица 1.

Информированность о методах игрового социального имитационного моделиро

Что Вы знаете об ИСИМ	Учащиеся		Учителя	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Ничего об этом не знаю	0	0%	0	0%
Игровые методы не лучше обычных	11	15%	5	25%
Игровые методы лучше обычных	44	59%	14	70%
Нужно применять и те, и другие методы	19	26%	1	5%
Итого	74	1	14	0,7

Проведение научно-практических и методических семинаров позволило дать педагогам более полное представление о синергии взаимодействия ИСИМ, как инновационной образовательной технологии и традиционного подхода к обучению [7]. Оценка значимости ИСИМ для педагога-практика (таблица 2) и для образовательного учреждения (таблица 3) выполнена педагогами после завершения методического семинара.



Таблица 2.

Практическая ценность ИСИМ для педагога-практика

Возможности, которые предоставляет педагогу использование ИСИМ	Кол-во	%
Эффективнее реализовать все этапы педагогической деятельности	15	75%
Развивать творческий потенциал учащихся	18	90%
Реализовать личностно-ориентированный подход к обучению	14	70%
Формировать навыки самоорганизации и тайм-менеджмента	16	80%
Самосовершенствоваться	12	60%
Внедрять в практику педагогику сотрудничества	13	65%
Обеспечить высокий уровень подготовки учащихся	8	40%
Активнее влиять на формирование личности ученика	18	90%
Формировать у учеников интерес к предмету	16	80%
Формировать у учеников интерес к приобретению новых знаний	17	85%
Обеспечить свой профессиональный рост	15	75%

Таблица 3.

Практическая ценность ИСИМ для образовательного учреждения

Возможности, которые предоставляет школе использование ИСИМ	Кол-во	%
Создать условия для самоорганизации всех участников образовательного процесса	15	20%
Сформировать работоспособный коллектив	10	14%
Поднять рейтинг образовательного учреждения	5	7%
Проводить системную работу по повышению квалификации педагогов в области педагогической синергетики	45	61%
Эффективнее реализовать все этапы педагогической деятельности	11	15%
Обеспечить качество обучения в соответствии с требованиями общества	13	18%
Создать условия для личностно-ориентированного обучения	51	69%
Осуществлять мониторинг успешности педагогов и воспитанников	16	22%

Анализ эмпирических материалов позволил выявить основные проблемы, связанные с внедрением принципов педагогической синергетики определить основные подходы к решению этих проблем, позволяющие реализовать личностно-ориентированное обу-

чение, создавая необходимые условия для творческого развития всех участников образовательного процесса, удовлетворения их потребностей в саморазвитии и самосовершенствовании.

Для системной реализации принципов педагогической синергетики была разработана модель личностно-ориентированного обучения, состав и структура которой показаны на рисунке 1. Основными структурными элементами модели являются миссия и цели (аттракторы); стратегия развития ОУ (нелинейный характер и вариативность); особенности образовательного процесса, в том числе система оценивания (диссипативность); ключевые характеристики; ожидаемые результаты; риски.

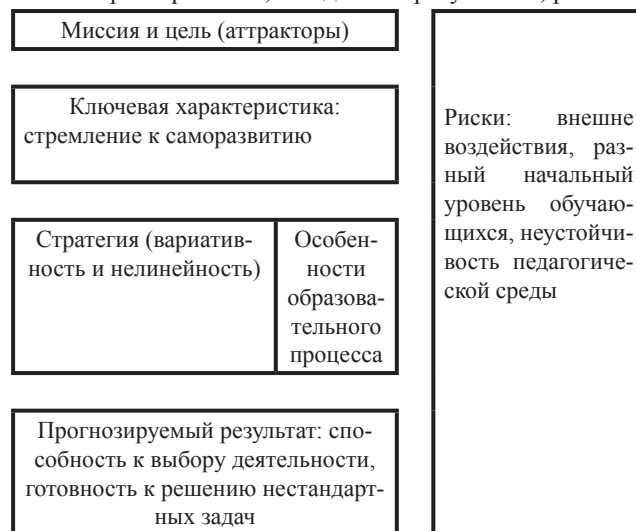


Рис.1. Модель личностно-ориентированного обучения.

Наличие обратной связи предполагает мониторинг влияния синергии взаимодействия различных образовательных технологий на эффективность личностно-ориентированного обучения, возможность корректировки модели в части перераспределения стратегии и выбора средств ее реализации.

### Вывод

Современное общество предъявляет достаточно высокие требования к системе образования и результатам ее функционирования. При этом существенные изменения привнесены в параметрическое описание системы образования: нормативные, законодательные акты и морально-этические нормы современного общества рекомендуют личностно-ориентированный подход к обучению и воспитанию [1]. Предлагаемый автором подход к моделированию деятельности образовательного учреждения в соответствии с принципами педагогической синергетики способствует формированию потребности в развитии и приобретении знаний, повышает мотивацию всех участников образовательной деятельности к самосовершенствованию, открывает новые возможности для повышения качества образования за счет интеграции классических и инновационных образовательных технологий.

### Библиографический список

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования: монография. Ростов н/Д.: 2000. 236 с.
2. Буданов В.Г. Методология синергетики в постнеоклассической науке и в образовании. М.: Либроком, 2009. 240 с.
3. Вартумян А.А., Клименко И.С. Экспериментальное исследование процесса личностно-ориентированного обучения в си-

стеме высшего профессионального образования/ Системный синтез и прикладная синергетика: материалы VIII Всероссийской научной конференции (19–22 сентября 2017 г., п. Н. Архыз): Таганрог: Издательство ЮФУ, 2017. С. 397–409.

4. *Журба М.В.* Инновационный подход к управлению профессионально-личностным развитием педагога. Монография М.: Русайнс, 2017. 288 с.

5. *Клименко И.С.* Интеграция науки и образования: новые тренды и вызовы формирования образовательного пространства/Архитектура университетского образования: построение единого пространства знаний: материалы IV Национальной научно-методической конференции с международным участием (1-3 февраля 2020 г., г. Санкт-Петербург): СПб.: СПбГЭУ, 2020. С. 283–291.

6. *Клименко И.С.* Интерактивные образовательные технологии: теория и практика. М.: КДУ, 2020. 169 с.

7. *Милованов В.П.* Синергетика и самоорганизация: Социально-экономические системы. М.: КД Либроком, 2015. 224с.

### References

1. *Bondarevskaya E.V.* Theory and practice of personality-oriented education: monograph. Rostov N./D.: 2000. 236 p

2. *Budanov V.G.* Methodology of synergetic in post nonclassical science and education. M.: Librocom, 2009. 240 p.

3. *Vartumyan A.A., Klimenko I.S.* Experimental study of the process of personality-oriented learning in the system of higher professional education/ System synthesis and applied synergetic: proceedings of the VIII All-Russian Scientific Conference (September 19–22, 2017, P. N. Arkhyz): Taganrog: SFU Publishing House, 2017. Pp. 397–409.

4. *Zhurba M.V.* Innovative approach to the management of professional and personal development of a teacher. Monograph M.: Rusains, 2017. 288 p.

5. *Klimenko I.S.* Integration of science and education: new trends and challenges of the formation of the educational space/Architecture of University education: Building a unified knowledge space: materials of the IV National Scientific and Methodological Conference with international participation (February 1-3, 2020, St. Petersburg): St. Petersburg: SPbGEU, 2020. Pp. 283–291.

6. *Klimenko I.S.* Interactive educational technologies: theory and practice. Moscow: KDU, 2020. 169 p.

7. *Milovanov V.P.* Synergetic and self-organization: Socio-economic systems. Moscow: CD Librocom, 2015. 224 p.

---

УДК 514.1:378.147.016:[51+53]:378.663

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-338-341

**УВАРОВА МАРИНА НИКОЛАЕВНА**

кандидат экономических наук, доцент, кафедра «Цифровая экономика и информационные технологии», Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина, г. Орел, Россия  
E-mail: uvarovamn@mail.ru

**ГРИШИНА СВЕТЛАНА ЮРЬЕВНА**

кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра «Цифровая экономика и информационные технологии», Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина, г. Орел, Россия  
E-mail: svetlana.grischina@rambler.ru

**UVAROVA MARINA NIKOLAEVNA**

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Department of Digital Economy and Information Technologies, Orel State Agrarian University Named After N.V. Parakhin, Orel, Russia  
E-mail: uvarovamn@mail.ru

**GRISHINA SVETLANA YURYEVNA**

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Department of Digital Economy and Information Technologies, Orel State Agrarian University Named After N.V. Parakhin, Orel, Russia  
E-mail: svetlana.grischina@ramble.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВЕКТОРНО-КООРДИНАТНОГО МЕТОДА  
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН МАТЕМАТИКА И ФИЗИКА**

**THE USE OF THE VECTOR-COORDINATE METHOD IN THE STUDY  
OF THE DISCIPLINES OF MATHEMATICS AND PHYSICS**

*В статье рассматриваются методические особенности использования векторно-координатного метода, формирования межпредметных знаний у обучающихся. Авторами проанализирована прикладная составляющая при решении физических задач, закрепление изученных математических понятий и символов через переход от геометрических соотношений к аналитическим данным.*

*Ключевые слова:* векторно-координатный метод, орты осей координат, сферические координаты, плоскость, алгоритмизация решения, межпредметные связи.

*The article discusses the methodological features of using the vector-coordinate method, the formation of interdisciplinary knowledge among students. The authors analyzed the applied component in solving physical problems, fixing the studied mathematical concepts and symbols through the transition from geometric relationships to analytical data.*

*Keywords:* vector – coordinate method, ors of coordinate axes, spherical coordinates, plane, algorithmization of the solution.

**Введение**

*Актуальность.* На сегодняшний день современная модель образования построена на компетентностном подходе. Каждая компетенция зависит от когнитивной составляющей, в основе которой заложен, в частности, когнитивный и интенциональный опыты. Их формирование основывается как на психологических механизмах познавательной потребности обучающихся, так и на процессах представления, интерпретации и получения знаний [1–4].

В этой связи, при изучении математики и физики в Вузе особенный интерес вызывает векторно-координатный метод [8, 10], его методические особенности. Интерес, в частности, обусловлен влиянием этого метода на развитие познавательного интереса, изучении свойств трехмерного пространства. К понятию вектора приводят различные задачи физики, теоретической механики, сопромата, теории электромагнитных полей, линейной алгебры, аналитической геометрии и функционального анализа. [7-9].

*Цель исследования.* Основной целью данной работы является рассмотрение векторно-координатного метода при решении геометрических задач, а также задач

прикладного характера. Преимуществом данного метода состоит в том, что не требуется дополнительных построений, решение в большинстве случаев алгоритмизировано, что существенно упрощает само решение, используется при построении проектов различного уровня сложности, кейс методов, проведении интернет тестирования.

*Новизна.* Полученные результаты исследований решения задач при изучении дисциплин «Математика» и «Физика» основываются на сравнительном анализе аналитическим и векторно-координатном методами. Выявлены преимущества использования исследуемого метода.

*Методы исследования.* Для проведения исследования использованы методы теоретического и эмпирического уровня: обобщения и синтеза, индукции и дедукции, сравнение и описание, абстрагирования. С помощью метода обобщения и синтеза получена возможность аккумулировать весь спектр полученных научных результатов в единую систему, отражающую актуальность, направления, цели, задачи и особенности векторно-координатного метода. Методы описания, сравнения и абстрагирования позволили провести исследование методических подходов к решениям задач,

характеризующих динамику развития познавательной потребности обучающихся.

### Изложение основного материала

Формирование пространственного представления у обучающихся начинается еще со школьного курса геометрии с введения понятий декартовой системы координат, вектора, плоскости. Универсальность координатного метода заслуживает пристального внимания ввиду использования алгоритмических методов при решении задач. Зная основные формулы, обучающийся может без выполнения дополнительных построений найти расстояние от точки до плоскости, написать уравнение плоскости, определить угол между плоскостями. Несмотря на алгоритмизацию при решении задач методом координат существуют недостатки, связанные с громоздкими вычислениями, особенно если в условии данные координаты содержат иррациональные выражения. К преимуществу данного метода относят представление условия в виде систем алгебраических уравнений, с помощью которых находятся уравнение плоскости или прямой в пространстве, площадь треугольника по координатам и т.д. Полученные навыки обучающиеся используют при решении алгебраических уравнений, что позволяет применять их при вычислении задач практического содержания (нахождение расстояния между объектами, углового коэффициента прямой и т.д.), усвоение теории, математической символики позволяют получать обоснованное решение и осваивать компетенции необходимые при изучении дисциплин естественно-научного цикла.

Школьный курс геометрии формирует базовые понятия: длина, координаты, компланарность, и т.д. Рассматриваются задачи, при решении которых используются приобретенные навыки (нахождение средней линии трапеции, середины отрезка и т.д.). Полученные навыки позволяют выработать умение в построении графиков функции, вычислении кратных интегралов с введением сферических и цилиндрических координат, развивают пространственное воображение [5, 6]. (рис. 1) Целесообразность применения метода координат при решении задач обусловлена его универсальностью, метод дает толчок к поиску другого решения.

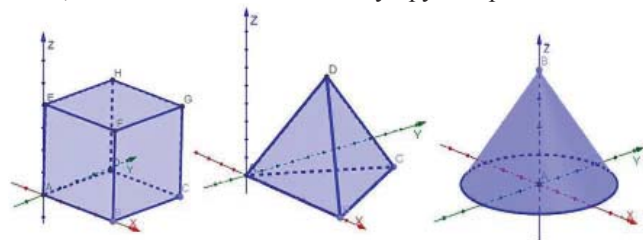


Рис. 1. Примеры выбора систем координат.

Полученные навыки в нахождении координат вектора, разложение его по ортам осей координат используются при решении задач по физике, где необходимо найти не только численное значение скорости, но и направление (вектор скорости).

Например, при решении задачи на определение времени полета мяча, брошенного с балкона с высоты  $h$  со скоростью  $v_0$ , под углом  $\alpha$  к горизонту, необходимо вычислить наибольшую высоту полета мяча и скорость в момент падения на землю (рис.2).

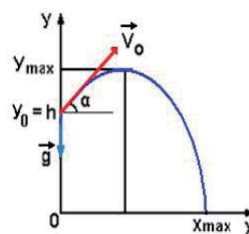


Рис. 2. Разложение координат мяча по ортам координатных осей.

Для определения координат необходимо начало координат совместить с началом отсчета, ось абсцисс расположить параллельно поверхности земли под балконом, а ось ординат перпендикулярно поверхности земли. Начальные координаты  $(x_0; y_0)$  определяются значениями:  $x_0 = 0$ ,  $y_0 = h$ . Линия полета мяча задается уравнением квадратичной функции с отрицательным коэффициентом  $a$ . Максимальному значению функции соответствует вершина параболы:  $x_0 = \frac{-b}{2a}$

Вектор показывает направление скорости под углом  $\alpha$  к горизонту.

$$\begin{cases} x_0 = 0 \\ v_{0x} = v_0 \cos \alpha \\ g_x = 0 \end{cases} \quad \begin{cases} y_0 = h \\ y_{0y} = v_0 \sin \alpha \\ g_y = -g \end{cases}$$

$$x = (v_0 \cos \alpha) \cdot t; \quad y = h + v_0 \sin \alpha \cdot t - \frac{gt^2}{2}$$

$$x_{max} = v_0 \cos \alpha \cdot t_n; \quad 0 = h + (v_0 \sin \alpha) \cdot t_n - \frac{gt_n^2}{2}$$

Время полета мяча находится по формуле:

$$t_0 = \frac{\sqrt{v_0 \sin \alpha + (v_0^2 \cdot \sin^2 \alpha + 2gh)}}{g}$$

Получившийся результат подставляется в уравнение

$$x = x_{max} \quad \square$$

$$x_{max} = v_0 \cdot \cos \alpha \cdot \frac{\sqrt{v_0 \sin \alpha + (v_0^2 \cdot \sin^2 \alpha + 2gh)}}{g}$$

$$v_x = v_0 \cos \alpha; \quad v_y = v_0 \sin \alpha - gt$$

$$y_{max}: \quad 0 = v \sin \alpha - gt; \quad y_{max} = h - (v_0 \sin \alpha) \cdot t - \frac{gt^2}{2}$$

$$t_b = \frac{V_0 \sin \alpha}{g}; \quad y_{max} = h + (v_0 \sin \alpha) \cdot t_b - \frac{gt_b^2}{2}$$

$$y_{max} = h + \frac{V_0^2 \sin^2 \alpha}{2g}$$

$$v_y = v_0 \sin \alpha - g \frac{v_0 \sin \alpha + (v_0^2 \sin^2 \alpha + 2gh)}{g}$$

По теореме Пифагора находится скорость мяча:

$$v = \sqrt{v_x^2 + v_y^2}$$

Вектор скорости определяется с учетом того, что в каждой точке он будет параллелен траектории движения. Если в условии задачи рассматривается не одно, а два тела при этом одно тело может догонять другое, то в момент столкновения их координаты совпадают.

По мнению авторов, векторно-координатный метод целесообразно рассматривать в качестве альтернативного. Его можно использовать при решении задач на движение заряженных частиц в электрическом поле.

Например, необходимо определить на каком расстоянии от места входа в область однородного электрического поля напряженностью 200 В/м электрон выйдет из него, если он влетает со скоростью 10<sup>7</sup> м/с, под углом 45° к направлению поля (рис.3).

На электрон в электрическом поле действует сила  $\vec{F} = e\vec{E}$ , где  $\vec{E}$  – вектор напряженности электрического поля,  $e$  – заряд электрона. Так как заряд электрона отрицательный, то сила направлена против направления силовых линий электрического поля или против направления вектора напряженности. Эта сила вызывает ускорение

$$\vec{a} = \frac{\vec{F}}{m} = \frac{e\vec{E}}{m},$$

которое также направлено против электрического поля. Направив ось OX вертикально, а ось OY горизонтально, получаем ситуацию равносильную движению материальной точки, брошенной под углом к горизонту в поле тяготения Земли. Уравнения движения электрона будут иметь вид:

$$y = (v_0 \cos \alpha)t - \frac{at^2}{2},$$

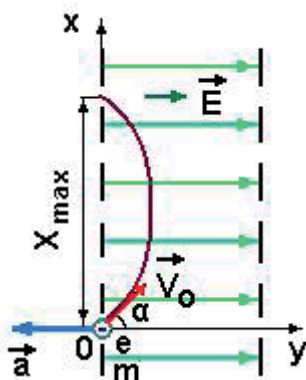


Рис. 3. Разложение координат электрона по осям координатных осей.

Электрон покинет область поля в точке, имеющей координаты  $x = x_{\max}$ ,  $y = 0$ . Время пребывания  $t_n$  электрона в электрическом поле определяется из уравнения:

$$t_n = \frac{2v_0 \cos \alpha}{a} = \frac{2mv_0 \cos \alpha}{eE}$$

$$\text{Тогда } x_{\max} = \frac{2mv_0^2 \sin \alpha \cos \alpha}{eE} = \frac{mv_0^2 \sin 2\alpha}{eE}$$

Подставив значения физических величин  $v_0$ ,  $E$ ,  $\alpha$ , данных в условии задачи, и заимствованных из таблицы фундаментальных физических постоянных ( $e$ ,  $m$ ), получается следующий результат: 2,8 м.

При изучении раздела «Аналитическая геометрия» обучающиеся приобретают навыки в построении поверхностей второго порядка, а в разделе «Тройные интегралы» нахождения объемов тел, при этом вводятся сферические координаты, что позволяет значительно упростить вычисления (рис.4).

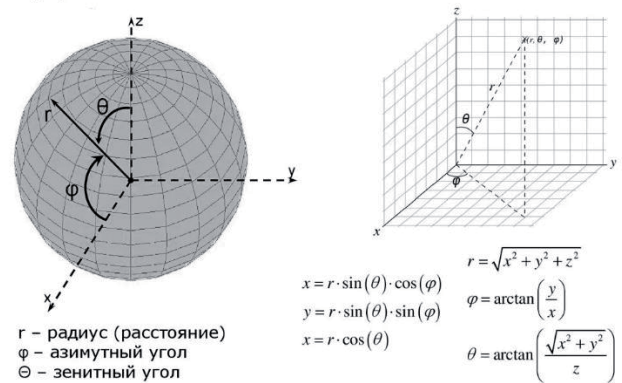


Рис. 4. Сферическая система координат в пространстве. Вычислить тройной интеграл по области T, ограниченной поверхностью шара

Решение. Введем сферическую систему координат.

$$\rho^2 \sin^2 \theta \cos^2 \varphi + \rho^2 \sin^2 \theta \sin^2 \varphi + \rho^2 \cos^2 \theta = 1$$

$$\rho^2 [(\sin^2 \theta) \cos^2 \varphi + \sin^2 \theta \sin^2 \varphi + \cos^2 \theta] = 1$$

$$\rho^2 (\sin^2 \theta (\cos^2 \varphi + \sin^2 \varphi) + \cos^2 \theta) = 1$$

$$\rho^2 (\sin^2 \theta + \cos^2 \theta) = 1, \rho^2 = 1, \rho = 1$$

$$\iiint_T (x^2 + y^2 + z^2) dx dy dz = \iiint_T \rho^2 \rho^2 \sin \theta d\varphi d\theta d\rho =$$

$$= \int_0^{2\pi} d\varphi \int_0^\pi \sin \theta d\theta \int_0^1 \rho^4 d\rho$$

#### Выводы

Проведенный анализ использования векторно-координатного метода при решении задач различного уровня сложности базируется на создании алгоритмов для развития логического мышления и отработки навыков в решении задач, позволяет решать геометрическую задачу алгебраическими методами. Создание алгоритмов способствует визуализации знаний, отработки навыков решения, путем поэтапного выполнения заданий различного уровня сложности. Умения и навыки, приобретенные в результате изучения данной темы, позволяют использовать их в практической жизни.

Следовательно, использование координатного метода позволяет выработать навыки в построении сечений, нахождению координат точек в пространстве, разложению векторов по осям координатных осей, показать прикладную составляющую при решении физических задач, выработать умение алгоритмизировать процесс решения задачи, закреплению изученных математических понятий и символов через переход от геометрических соотношений к аналитическим данным. Наибольшую эффективность этот метод показал при решении тех задач, где графические построения затруднительны, а аналитические методы дают оптимальный результат, преобразовывая исходное условие геометрической задачи на язык линейных уравнений, тем самым показывая тесную связь алгебры и геометрии, физики.

### Библиографический список

1. Гришина С.Ю. Уровень сформированности познавательной потребности студентов первых курсов/ С.Ю. Гришина, И.И. Зубова//Ученые записки Орловского государственного университета. Научный журнал. Изд-во ОГУ, 2019. №1.(82). С. 189–193.
2. Гришина С.Ю. Особенности познавательной потребности обучающихся вузов в условиях пандемии/С.Ю. Гришина, Т.Г. Павленко//В сборнике: Физика и современные технологии в АПК. Материалы XII Всероссийской молодежной конференции. Орловский государственный аграрный университет им. Н.В. Парахина, 2021. С. 436–440.
3. Гришина С.Ю. Развитие познавательной потребности через НИРС// Актуальные проблемы естественнонаучного образования, защиты окружающей среды и здоровья человека, 2016. Т.4. №4. С.121–124.
4. Гришина С.Ю. Развитие познавательной потребности//. В сборнике: Физика в системе высшего и среднего образования. Материалы Международной школы-семинара, 2016. С. 71–73.
5. Гущина Е.Н. Повышение эффективности векторного анализа с помощью построения таблиц скалярного и векторного произведения векторов. / Е.Н. Гущина, В.Н. Гельмиярова // Проблемы современной науки и образования, 2019. №12(145). С.11–15.
6. Еремеева Н.И. Междисциплинарные связи в формировании математического мышления посредством изучения геометрии (на примере разделов «Векторы» и «Метод координат»)/ Н.И. Еремеева, Е.А. Кухарева, Т.И. Романовская// Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология, 2017. №2(29). С. 41–46.
7. Павлова Т.А. Компетентностный подход в математической подготовке. / Т.А. Павлова, М.Н. Уварова//Академический журнал Западной Сибири, 2016. Т.12. №2(63). С. 53–54.
8. Павлова Т.А. Применение интернет-тестирования для формирования компетенций при изучении дисциплина «Математика». / Т.А. Павлова, М.Н. Уварова. // Инновации в образовании, 2019. №2. С. 77–86.
9. Прокопенко Н.А. Разработка интегрированного учебного пособия для студентов технического университета на основе деятельностного обучения/ Н.А. Прокопенко// В сборнике: Сборник научно-методических работ. Донецк, 2017. С. 190–200.
10. Сариева Д.О. Особенности применения координатно-векторного метода при решении геометрических задач. // В сборнике: Научные исследования и разработки студентов. Сборник материалов VII Международной студенческой научно-практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков [и др.], 2018. С. 182–185.
11. Темербекова А.А. Методические особенности развития векторно-координатной линии в школе и вузе. / А.А. Темербекова// Информация и образовании: границы коммуникаций, 2014. №6(14). С. 328–331.

### References

1. Grishina S.Yu. The level of formation of the cognitive needs of first-year students / S.Yu. Grishina, I.I. Zubova//Scientific notes of the Oryol State University. Science Magazine. OGU Publishing House, 2019. No. 1. (82). Pp.189–193.
2. Grishina S.Yu., Pavlenko T.G. Features of the cognitive needs of university students in a pandemic//In the collection: Physics and modern technologies in agriculture. Materials of the XII All-Russian Youth Conference. Orel State Agrarian University named after N.V. Parakhin, 2021. Pp. 436–440.
3. Grishina S.Yu. Development of cognitive need through research// Actual problems of natural science education, environmental protection and human health, 2016. Vol.4 No.4. Pp. 121–124.
4. Grishina S.Yu. Development of cognitive need// In the collection: Physics in the system of higher and secondary education. Materials of the International School-seminar, 2016. Pp. 71–73.
5. Gushchina E.N. Improving the efficiency of vector analysis by constructing tables of scalar and vector product of vectors. / E.N. Gushchina, V.N. Helmiyarova // Problems of modern science and education, 2019. No.12(145). Pp.11–15.
6. Eremeeva N.I. Interdisciplinary connections in the formation of mathematical thinking through the study of geometry (on the example of the sections “Vectors” and “Method of coordinates”)/ N.I. Eremeeva, E.A. Kukhareva, T.I. Romanovskaya// Vector of science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, psychology, 2017. No.2(29). Pp. 41–46.
7. Pavlova T.A. Competence approach in mathematical training. / T.A. Pavlova, M.N. Uvarova//Academic Journal of Western Siberia, 2016. Vol.12. No.2(63). Pp.53–54.
8. Pavlova T.A. The use of Internet testing for the formation of competencies in the study of the discipline “Mathematics”. / T.A. Pavlova, M.N. Uvarova. // Innovations in Education, 2019. No.2. Pp. 77–86.
9. Prokopenko N.A. Development of an integrated textbook for students of a technical university based on activity-based learning/ N.A. Prokopenko// In the collection: A collection of scientific and methodological works. Donetsk, 2017. Pp. 190–200.
10. Sarieva D.O. Features of the use of the coordinate-vector method in solving geometric problems. // In the collection: Scientific research and development of students. Collection of materials of the VII International Student Scientific and Practical Conference. Editorial Board: O.N. Shirokov [etal.], 2018. Pp. 182–185.
11. Temerbekova A.A. Methodological features of the development of a vector coordinate line in school and university. / A.A. Temerbekova// Information and education: boundaries of communications, 2014. No.6(14). Pp. 328–331.

УДК 372.834

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-342-346

**ФЕФЕЛОВ СЕРГЕЙ ВАСИЛЬЕВИЧ**

доктор исторических наук, профессор кафедры теории и истории государства и права, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия

E-mail: fefelov19@yandex.ru

**АГАЕВА АЛЬБИНА ВЛАДИМИРОВНА**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории государства и права, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия

E-mail: alb-agaeva@yandex.ru

**ЦУКАНОВА АНАСТАСИЯ АЛЕКСАНДРОВНА**

магистрант 1 курса Юридического института, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия

E-mail: an.seregina2016@yandex.ru

**FEFELOV SERGEY VASILYEVICH**

Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of Theory and History of State and Law of the Orel State University, Orel, Russia

E-mail: fefelov19@yandex.ru

**AGAeva ALBINA VLADIMIROVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and History of State and Law of the Orel State University, Orel, Russia

E-mail: alb-agaeva@yandex.ru

**TSUKANOVA ANASTASIA ALEXANDROVNA**

1st year graduate student of the Law Institute, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: an.seregina2016@yandex.ru

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

**ACTUAL PROBLEMS OF LAW TEACHING IN A MODERN SCHOOL**

*В данной статье рассматриваются актуальные проблемы преподавания права в современной школе, условно разделённые автором на две основные группы. При этом автор непосредственно учитывает специфику права как динамичной открытой системы, которой свойственны постоянные изменения – особенности преподавания права должны сводиться к тому, чтобы донести данную особенность права до обучающихся. Автором не только обозначены основные проблемы в сфере преподавания права, но и приведены возможные способы их решения.*

*Ключевые слова:* методика преподавания, общеобразовательная школа, право, правовое воспитание, правовое образование, учебно-методические пособия, цифровизация.

*This article discusses the current problems of teaching law in a modern school, conditionally divided by the author into two main groups. In addition the author directly takes into account the specifics of law as a dynamic open system, which is characterized by constant changes – the peculiarities of teaching law should be reduced to reporting on the specifics of the law to students. The author not only identifies the main problems in the field of teaching law, but also identifies possible ways to solve them.*

*Keywords:* teaching methods, general education school, law, legal nurture, legal education, teaching aids, digitalization.

**Введение**

Необходимость преподавания права в школе – как в качестве самостоятельной дисциплины, так и в курсе обществознания – не подлежит сомнению, равно как и необходимость проведения дополнительных мероприятий, в том числе внеклассных, направленных на повышение уровня правосознания и правовой культуры обучающихся.

Правовые нормы – социальные нормы, усвоение которых важно для успешной адаптации человека в обществе и для гармоничного развития общества в целом. Однако механизмы передачи и усвоения школьниками данных норм требуют совершенствования.

*Актуальность.* Вопрос своевременного выявления и решения проблем, возникающих в ходе преподавания права в школе, особенно актуален в связи с тем, что право – крайне динамичная система, требующая быстрого реагирования на новые тенденции в законода-

тельстве и корректировки преподаваемых обучающимся сведений. В отличие от, например, математики, право не постоянно и в большей степени зависит от внешних факторов – следовательно, и его преподавание требует совершенно другого подхода, что, к сожалению, встречается в современных российских школах не так часто. Выявление проблем в преподавании права и поиск их решений напрямую влияет на уровень правовой культуры школьника, его осознанность и модель поведения в социуме.

*Цель исследования* – осветить некоторые актуальные проблемы, возникающие в ходе преподавания права в общеобразовательной школе с учётом современных тенденций.

Для достижения данной цели предусматривается выполнение следующих *задач*: указать особенности преподавания права в школе, обусловленные спецификой предмета и современными тенденциями законодательства; выявить основные проблемы, с которыми

приходится сталкиваться при преподавании права в общеобразовательной школе; (при необходимости) обозначить возможные причины их возникновения и выявить потенциальные пути решения.

*Новизна научного исследования* обусловлена тем, что автор выделяет две основные группы проблем, возникающих в ходе преподавания в современной школе, характеризует каждую из проблем, анализирует их причины и обозначает возможные методы решения – и всё это происходит с непосредственным учётом специфики предмета права как постоянно меняющейся динамичной системы, требующей особого подхода к преподаванию, что зачастую упускается из виду исследователями-педагогами.

*Методы исследования:* анализ и синтез сведений, полученных из периодических изданий и специальной литературы; дедуктивный и индуктивный методы при поиске проблем, возникающих в ходе преподавания права в современной школе; прогнозирование развития преподавания права в общеобразовательной школе при эффективном решении выявленных нами проблем. Также нами задействуются системно-структурный, диалектический и деятельностный подходы, позволяющие рассматривать дисциплину права как изменяющуюся систему, методы преподавания которой нуждаются в постоянной корректировке и развитии.

### **Изложение основного материала**

Для начала необходимо прояснить вопросы терминологии, используемой в данной статье, и отметить, что правовое воспитание и правовое образование – это отличные друг от друга понятия. Правовое воспитание шире правового образования – оно охватывает аспекты жизни школьника вне учебного заведения, к тому же, направлено на его становление как личности, в то время как правовое образование является лишь формой правового воспитания, осуществляется главным образом в процессе обучения и направлено на получение специальных знаний. Однако даже в таком случае правовое образование – это не только непосредственное изучение уроков права либо раздела права в курсе обществознания, но и факультативные занятия, внеклассные мероприятия.

И правовое образование, и правовое воспитание направлены на то, чтобы подрастающее поколение получало правовые знания и имело совокупность ценностных установок, обеспечивающих высокий уровень правосознания, правомерное поведение в социуме и соблюдение правовых норм [9, с. 331].

Анализируя актуальные проблемы преподавания права в современной школе, мы можем условно разделить их на несколько групп.

Некоторые проблемы являются фундаментальными – объективными – они не связаны с педагогическими способностями отдельных учителей и затрагивают проблемы качества правовых знаний в глобальном смысле. Фундаментальные проблемы касаются специфики того, что преподаётся, и объективными сложностями в передаче этого материала.

Одна из фундаментальных проблем, возникающих в ходе преподавания права – это недостаточность уроков права в школьной программе. Подробно количество часов и их отношение к общему объёму курса окружаю-

щего мира/обществознания исследовала Василенко Д.А. [1, с. 183–184] Мы же, основываясь на выявленных ей показателях, отметим следующее: в курсе обществознания за все годы обучения в общеобразовательной школе уроки по праву не составляют и трети от общего количества часов, выделенных на изучение программы; более того – в начальной школе этот показатель и вовсе минимален и составляет совершенно символические три часа за всё время изучения окружающего мира в течение четырёх лет.

В начальной школе у учеников закладывается самый минимальный уровень гражданского образования (под которым принято понимать представление о конституции, государственном устройстве, правах и обязанностях человека) – естественно, данный уровень зачастую является недостаточным и для самой примитивной правовой картины [10, с. 33].

Очевидно, что это негативно сказывается на качестве базовых правовых знаний, усваиваемых обучающимися – данные знания просто не ставятся в приоритет, несмотря на то что являются основополагающими для усвоения социально приемлемых моделей поведения. С одной стороны, для решения выявленной проблемы требуется перекраивание всей школьной программы в курсе обществознания – что объективно сложный процесс, в свою очередь обуславливающий корректировку учебных материалов, включая учебники, методические пособия и т.д.

С другой стороны, недостаток часов, выделенных на изучение права, можно возместить соответствующими факультативами/элективами. Тем не менее, лучше всего использовать данные способы решения во взаимосвязи: поскольку в случае превалирования второго способа может сложиться неверное представление о том, что изучение права в школе факультативно и не имеет особой важности, что, естественно, некорректно.

Ещё одна фундаментальная проблема – кадровая. Чаще всего – даже при наличии профильного предмета права в общеобразовательной школе – его ведут учителя истории и обществознания (причём, это специалисты, которые совмещают ведение нескольких социально-гуманитарных предметов, в том числе экономики, религиоведения и т.д), и далеко не всегда они имеют должную правовую квалификацию, в особенности в условиях постоянного обновления законодательства. Кроме того, некоторые педагоги являются учителями-теоретиками «старой закалки», и могут преподносить устаревшие знания и правовые принципы в качестве актуальных.

В свою очередь, это чревато низким уровнем знаний, предоставленных обучающимся – либо передачи школьникам устаревшей, неактуальной информации [7, с. 8].

Для решения этой проблемы можно предпринять несколько мер. Прежде всего – необходимость постоянного повышения квалификации и правовой грамотности учителей права и обществознания. Кроме того, для повышения качества знаний, предоставленных ученикам, рекомендуется приглашать на открытые уроки и внеклассные занятия практикующих специалистов в области права – те, в свою очередь, имеют полное представление об актуальной правоприменительной практике и свежем законодательстве и могут на примерах объяснить обучающимся материал.



Наконец, ещё одна фундаментальная проблема, непосредственно вытекающая из частоты сменяемости и обновления законодательства – это потеря актуальности учебно-методических материалов. Учебники и методические пособия сменяются – в лучшем случае – раз в год, в то время, когда изменения в праве происходят регулярно [3, с. 69]. Педагоги, которые их не отслеживают, могут предоставить школьникам неактуальную информацию.

Однако данная проблема ещё шире: фактически содержание современной учебно-методической литературы формирует абстрактный и формальный образ права. Более полное представление о праве появляется лишь при наличии профильного предмета права – но он есть далеко не во всех общеобразовательных школах – в то время как в курсе обычного обществознания право изучается слишком отчуждённо от реальности. Так, практически не изучается Конституция РФ – школьники имеют лишь смутное представление, о чём этот нормативно-правовой акт, не говоря уже об иных правовых актах и отраслях права.

Для решения данной проблемы необходимо переводить изучение права из сугубо абстрактной области, изложенной в учебниках, в более близкую к действительности – например, давать школьникам задания на изучение реальных правовых норм, в том числе изменённых или нововведённых. Обучающиеся должны иметь представление о праве как о динамичной системе – причём, не отстранённо динамичной – а системе, в динамичности и изменчивости которой можно убедиться путём простого сопоставления старых и новых норм, чему обязательно следует уделять время на уроках права.

Кроме того, и педагоги перед началом занятия обязаны проверить актуальность предоставляемой правовой информации. При этом достаточно чревато использование печатных кодексов и нормативно-правовых актов – гораздо лучше, если педагог сверяет информацию в правовых системах в сети Интернет («Гарант» или «Консультант»), ведь там сразу отображаются новые редакции нормативно-правовых актов или содержится информация о скорейших изменениях.

Отдельные правовые вопросы изучаются для успешной сдачи ЕГЭ – но в таком случае происходит подмена понятий: правовые знания теряют самооценку и становятся лишь вынужденной необходимостью для сдачи экзамена. В результате правовое образование становится формальностью: педагоги, не всегда заинтересованные в праве как отрасли знаний и зачастую не имеющие профильной квалификации, передают правовую информацию – нередко устаревшую – изложенную в учебниках и пособиях, где право представляется некой абстракцией, и всё это происходит в строго ограниченное – недостаточное – количество учебных часов.

Наконец, всё более существенной становится проблема правового нигилизма среди обучающихся – она заключается в негативном образе права, сложившемся у школьников, равнодушном отношении к роли права и соблюдению правовых норм: школьники абстрагированы от анализа правовой ситуации в стране, они не хотят воспринимать сущность права и его ценность – и теряют способности к критическому мышлению [6, с. 45]. А следовательно, становятся менее адаптированы к адекватной жизни в рамках правоориентированного общества.

В данном случае особенно важно постараться вызвать интерес к праву как таковому, внушить его практическую важность, полезность и необходимость изучения. Для этого следует применять средства и формы обучения, которые мы рассмотрим чуть ниже.

Далее перейдём к более практическим, вспомогательным проблемам, возникающим в ходе преподавания права в современной школе.

Преподавание права требует учёта современных педагогических методик. Возникает необходимость применять новые образовательные технологии. Выше мы уже обозначили, что преподавание права как некой абстрактной области знаний неэффективно. Это непосредственно влияет на выбор средств подачи материала, которые на данный момент часто являются устаревшими.

Так, простая «начитка» правовой информации в формате лекций сама по себе, изолированно от иных форм работы, неэффективна (хотя именно этот формат более распространён), потому что в таком случае материал становится откровенно скучным для обучающихся: они теряют интерес к предоставляемой информации, из-за чего снижается активность на уроках. Материал становится скучным главным образом из-за его сложности: ученики путаются в многообразии терминов, внимание рассеивают громоздкие формулировки в учебниках и нормативных актах и ссылки на другие источники – в результате ученики просто отвлекаются на что-то более интересное [6, с. 44].

Примечательно, что ещё в советское время методисты обозначали, насколько важно использовать при преподавании права деятельностный подход: давать обучающимся сочинения на правовые темы, поручать изучение нормативных актов в качестве самостоятельной работы и т.д. [8, с. 260] Вместе с тем, и данные средства ещё не являются достаточными для эффективного изучения курса права.

Набор стандартных методических средств при преподавании права не несёт должного результата, в особенности в эпоху цифровизации.

Последняя позволяет активно задействовать интерактивные методы обучения (онлайн-квесты, конкурсы, дискуссии) – с нашей точки зрения, это важно для усвоения правовой информации. При этом процесс цифровизации сам по себе порождает множество проблем – но все они так или иначе связаны с тем, что цифровизация «переформатирует» наработанную десятилетиями методику преподавания. В то же время цифровизация предоставляет широкий спектр способов подачи информации – это и визуальные, и аудиосредства, а не только сухой текст учебника. Более того, цифровизация делает обучение мобильным – то есть позволяет получать знания за пределами здания школы [5, с. 255].

Конечно, здесь не идёт речь о подмене стандартного образования в учебном заведении дистанционным обучением, ведь школа – это не только совокупность знаний, транслируемая обучающимся, но и важный социальный институт. Тем не менее, образовательный процесс должен соответствовать уровню информационного и технологического развития общества.

Кроме того, необходимо моделировать реальные правовые ситуации, в которых школьникам следует ориентироваться. Такой метод также называется мето-

дом кейсов – он является эффективным, поскольку не просто предоставляет ученику готовое знание, а позволяет самостоятельно прийти к нему, понять, как оно получено и как применяется в действительности [4, с. 46].

Метод кейсов особенно хорош тем, что он предоставляет возможность рассмотреть несколько вариантов решения одной и той же ситуации – с выбором наиболее эффективного. Это приближает метод к реальной правоприменительной практике, где единственно установленным способом разрешения правовой ситуации практически никогда не бывает. Таким образом лучше усваивается сама сущность функционирования права.

Ещё одна вспомогательная проблема заключается в сложностях организации так называемого правового пространства школы. Данный термин фигурировал в концепциях развития отечественного образования – но он имеет столь расплывчатые контуры, что не совсем понятно, что здесь имеется в виду, а следовательно, непонятно, как данное правовое пространство можно создать [2, с. 253].

По большому счёту, правовое пространство школы, выходя за пределы уроков права, включает в себя и повышение правовых компетенций педагогов (причём, не только профильных специалистов), и работу по повышению уровня правовой грамотности среди родителей, ведь правовое воспитание, как мы уже сказали ранее, выходит за рамки правового образования в учебном заведении – следовательно, необходимо напрямую работать с семьёй как основным «воспитательным звеном» в жизни обучающихся.

Вовлечение родителей в правовое пространство школы, учитывая ограниченность их непосредственного взаимодействия со школой, представляется достаточно проблемным. Однако и оно возможно посредством включения соответствующих блоков в родительские собрания или мероприятия, организуемые для совместного участия родителей и детей.

При этом важно учитывать, что правовая культура усваивается не только тогда, когда отдельные принципы «проговариваются» и внушаются непосредственно – при полном соблюдении этических и правовых норм в учебном заведении и в семье они воспринимаются учениками и подсознательно.

### Выводы

Таким образом, в ходе исследования нами были выделены следующие проблемы в сфере преподавания права как учебной дисциплины:

- недостаточность часов уроков права в школьной программе;
  - недостаток кадров – учителей в области права с должным уровнем правовых компетенций;
  - несовершенство учебно-методических пособий, устаревший материал в них, оторванность от правовой действительности, абстрактность права как сферы знаний;
  - правовой нигилизм среди обучающихся, выраженный в равнодушном и даже пренебрежительном отношении к праву;
  - несовершенство и отсталость методики преподавания права, неэффективность выбора средств преподавания права;
  - сложности формирования правового пространства школы, в частности, правового просвещения педагогов и родителей.
- Обозначенные проблемы можно постепенно решить посредством применения следующим мер:
- корректировка школьной программы, организация факультативов, элективов, внеклассных мероприятий по праву;
  - повышение правовой грамотности и квалификации преподавателей права;
  - проверка материала, изложенного в учебниках и методических пособиях, на предмет его актуальности в соответствии с действующим законодательством;
  - приглашение практикующих специалистов в области права на открытые уроки, мероприятия, направленные на повышение правовой грамотности обучающихся;
  - ориентирование на деятельностный подход при организации структуры уроков права в современной школе;
  - использование интерактивных форм обучения, в частности, с помощью средств цифровизации – онлайн-квестов, викторин, онлайн-форумов и дискуссий;
  - применение метода кейсов при подаче правового материала;
  - организация уроков правового просвещения для родителей обучающихся, совместных мероприятий правовой направленности для обучающихся и их родителей;
  - использование «нарратива» в правовом пространстве школы для формирования правильных ценностных правовых установок в сознании школьников.

### Библиографический список

1. *Василенко Д.А.* Практика правового образования в современной российской общеобразовательной школе // Проблемы социально-гуманитарного образования на современном этапе модернизации российской школы : Материалы седьмой международной научно-практической конференции, Барнаул, 14 декабря 2018 года / Под научной редакцией И.И. Макаровой. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2019. С. 183–185.
2. *Дудко И.Г.* Проблемы правового образования в российской школе // Социально-политические науки. 2016. № 4. С. 252–254.
3. *Инновационные технологии гражданско-правового образования в современной школе* : Сборник материалов научно-практической конференции с международным участием, Омск, 18 декабря 2013 года. – Омск: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Омский государственный педагогический университет», 2014. 180 с.
4. *Калуцкая Е.К.* Метод кейсов на уроках обществознания в основной школе: теория и практика // Преподавание истории и обществознания в школе. 2016. № 1. С. 45–51.
5. *Нансо М.Д.* К вопросу о цифровизации образования // Учёные записки Орловского государственного университета. – 2022. № 3. С. 254–257.

6. Олейников С.А. Актуальные проблемы преподавания права в школе // Педагогическое мастерство : материалы XXXVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, ноябрь 2022 г.). Казань : Молодой ученый, 2022. С. 42–48.
7. Пleshkova И.А. Особенности правового образования в современной школе // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2012. № 2(6). С. 5–12.
8. Федосенко А.В., Чичулин А.В. Актуальные проблемы преподавания права в общеобразовательной школе // Наука и образование: проблемы перспективы – 2018 : Сборник материалов региональной научно-практической конференции, Тара, 05 апреля 2018 года. Тара: Амфора, 2018. С. 259–262.
9. Фeфeлов С.В., Агаева А.В., Фудар А.С. К вопросу о формировании правовой культуры и правосознания у обучающихся в общеобразовательных учреждениях // Учёные записки Орловского государственного университета. 2022. № 4. С. 330–333.
10. Шамигулова О.А. Гражданско-правовое образование в школе: анализ зарубежных и отечественных современных подходов // Наука и общество в современных условиях. 2015. № 1(3). С. 32–37.

### References

1. Vasilenko D.A. The practice of legal education in a modern Russian comprehensive school // Problems of social and humanitarian education at the present stage of modernization of the Russian school : Materials of the seventh international scientific and practical conference, Barnaul, December 14, 2018 / Under the scientific editorship of I.I. Makarova. – Barnaul: Altai State Pedagogical University, 2019. Pp. 183–185.
  2. Dudko I.G. Problems of legal education in the Russian school // Socio-political sciences. 2016. № 4. Pp. 252–254.
  3. Innovative technologies of civil law education in a modern school: A collection of materials of a scientific and practical conference with international participation, Omsk, December 18, 2013. – Omsk: Federal State budgetary educational institution of higher professional education «Omsk State Pedagogical University», 2014. 180 p.
  4. Kalutskaya E.K. The method of cases at social studies lessons in primary school: theory and practice // Teaching history and social studies at school. 2016. № 1. Pp. 45–51.
  5. Napsa M.D. On the issue of digitalization of education // Scientific notes of the Orel State University. 2022. № 3. Pp. 254–257.
  6. Oleynikov S.A. Actual problems of teaching law at school // Pedagogical mastery : materials of the XXXVII International Scientific Conference (Kazan, November 2022). Kazan : Young Scientist, 2022. Pp. 42–48.
  7. Pleshkova I.A. Features of legal education in a modern school // Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University. – 2012. № 2(6). Pp. 5–12.
  8. Fedosenko A.V., Chichulin A.V. Actual problems of teaching law in secondary schools // Science and education: problems and prospects – 2018 : Collection of materials of the regional scientific and practical conference, Tара, April 05, 2018. – Tара: Amphora, 2018. Pp. 259–262.
  9. Fefelov S.V., Agaeva A.V., Fudar A.S. On the question of the formation of legal culture and legal awareness among students in general education institutions // Scientific notes of the Orel State University. 2022. № 4. Pp. 330–333.
  10. Shamigulova O.A. Civil law education at school: analysis of foreign and domestic modern approaches // Science and society in modern conditions. 2015. № 1(3). Pp. 32–37.
-

**ФИРСОВА ОЛЕСЯ АРТУРОВНА**

кандидат экономических наук, доцент, кафедра общественного здоровья, здравоохранения и гигиены, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: koroleva\_olesya@mail.ru

**ПАНТЮХИН ДМИТРИЙ ВИТАЛЬЕВИЧ**

студент Факультета педиатрии, стоматологии и фармации медицинского института, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: dima\_pantuyhin@mail.ru

**FIRSOVA OLESYA ARTUROVNA**

Associate Professor at the Department of Public Health, Healthcare and Hygiene, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: koroleva\_olesya@mail.ru

**PANTYUKHIN DMITRY VITALIEVICH**

Student Faculty of Pediatrics, Dentistry and Pharmacy, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: dima\_pantuyhin@mail.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КЕЙС-СТАДИ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «БИОЭТИКА»**

**THE USE OF CASE STUDY TECHNOLOGY IN TEACHING THE DISCIPLINE "BIOETHICS"**

*В работе анализируется эффективность применения технологии кейс-стадив образовательном процессе студентов медицинского института при изучении различных дисциплин на примере биоэтики. Нами описаны основные методики, которые используются во время обучения.*

*Ключевые слова:* технология кейс-стади, студенты, преподавание, биоэтика, инновации, новые технологии.

*The paper analyzes the effectiveness of the use of case-study technology in the educational process of students of a medical institute in the study of various disciplines using the example of bioethics. We have described the main techniques that are used during training.*

*Keywords:* case study technology, students, teaching, bioethics, innovations, new technologies.

**Введение**

*Актуальность.* Профессия врача является одной из старейших в мире. Для получения диплома врача необходимо пройти курс высшей школы в медицинском университете, осваивая при этом различные дисциплины. Предметом, который позволяет достичь понимания мотивов больных, сформировать милосердное и добросердечное отношение к ним является «Биоэтика». Дисциплина, которая позволяет понять и изучить развитие и совершенствование философской мысли относительно запретов и допущений в области врачевания, увидеть эволюцию этических принципов в медицине, обозначить и сформулировать современные проблемы в данной области, безусловно, является важной составляющей процесса обучения будущего врача и заставляет педагога находиться в постоянном поиске новых форм и методов донесения информации в рамках дисциплины. В самом общем виде, владение знаниями, умения и навыками биоэтики на достойном уровне позволяют студентам разбираться в мотивах принятия решений пациентами и медицинским персоналом в разных клинических случаях. При подготовке к занятиям студенты осваивают большой объем информации, связанной с целым комплексом смежных дисциплин: клинический и практический разделы медицины, правовые аспекты деятельности врача, экономика и организация здравоохранения.

*Цель и задачи исследования.* Целью данной работы

является изучение инновационных методов преподавания и особенности повышения качества обучения в процессе преподавания дисциплины «Биоэтика».

*Новизна исследования.* На основе уже имеющихся в педагогической науке данных об инновационных формах и методах преподавания в высшей школе, нами предлагается к использованию в работе преподавателями технологии кейс-стади, которая максимально точно может проиллюстрировать конкретный клинический случай, отражающий изучаемые принципы и правила биоэтики.

*Методы исследования.* В работе использованы следующие методы исследования: анализ, синтез, наблюдение, опрос (сплошное письменное анонимное анкетирование обучающихся второго курса), педагогический эксперимент.

**Изложение основного материала**

В связи с возникновением и распространением прошедшей пандемии новой коронавирусной инфекции в 2020 году высшие учебные заведения перешли на освоение программ с помощью дистанционных методов обучения. Наметились ряд проблем, связанных, в том числе и с функционированием в данных эпидемиологических условиях клинических кафедр, которые, как правило, являются структурными подразделениями лечебных учреждений, обучение на них сопряжено с разбором теории заболеваний и демонстрацией соответствующих пациентов. Из-за неблагоприятной

санитарно-эпидемиологической обстановки, предотвращения «вспышки» заболеваемости среди пациентов и для общей безопасности вход в лечебные учреждения был ограничен. Изучать внешние признаки заболеваний было возможно только с помощью различных медиатехнологий: просмотр элементов медицинских манипуляций, операций, изображений больных органов и тканей.

В свою очередь, кафедры, где преподают теоретические дисциплины, тоже изменили подход и используемые методы при обучении студентов. В силу особенностей законодательства Российской Федерации и малой практической применимости некоторых аспектов новейших медицинских технологий актуальным становится вопрос наглядной демонстрации проблемных вопросов, поднимаемых к рассмотрению в рамках данного предмета. Освоение одной из ведущих дисциплин гуманитарного профиля в медицинском ВУЗе, какой является биоэтика, требует от преподавателей и студентов максимальных усилий и применения современных методов обучения. Ведь объектом изучения дисциплины является человек, его проблемы, лежащие зачастую не только в плоскости медицины, но и в области, религии, этики, социальной и даже личной жизни. Необходимо также отметить, что в процессе изучения дисциплины «Биоэтика» студентами-медиками изучаются такие проблемные темы, как эвтаназия, аборт, трансплантология, геномная медицина, клонирование.

В связи с вышесказанным, нами к изучению предлагается анализ использования в обучении студентов-медиков технологии кейс-стади, которая может проиллюстрировать реальный клинический случай, отражающий изучаемые теоретические принципы и правила биоэтики. Для оценки эффективности данного метода обучения во втором семестре 2021–2022 гг. и 2022–2023 гг. нами был организован и проведен педагогический эксперимент со студентами вторых курсов направления подготовки «Лечебное дело». Количество студентов, участвующих в педагогическом эксперименте – 300 человек. В качестве анализируемого фактора мы приняли технологию обучения – кейс-стади. Для проведения педагогического эксперимента лабораторно создавались ситуации, в которых педагог мог оценить влияние фактора использования технологии кейс-стади на такую характеристику, как заинтересованность студента в изучаемой дисциплине. Таким образом в процессе эксперимента нами сравнивались данные по заинтересованности для новой: кейс-стади и для обычно используемой в рамках изучения биоэтики методики изложения материала: пересказ, доклад, презентация. В ходе проведения эксперимента создавались ситуации, позволяющие регистрировать изменение изучаемой переменной – заинтересованности студента в обучении и оценить это изменение с помощью метода опроса.

В нашей работе к новым технологиям относится – кейс-стади. Это метод, который позволяет применить у студентов уже сформированные и имеющиеся базовые знания по дисциплине с помощью анализа конкретных ситуаций путем моделирования решения одной или нескольких проблем. Студентам предлагались к рассмотрению различные клинические случаи из реальной врачебной практики, где они, заранее разобрав «роли» пациентов, врачей-специалистов, родственников пациентов, представителей правоохранительных органов,

органов опеки и т.п., могли не только оценить этичность проведения той или иной процедуры, манипуляции или того или иного принятого врачом или пациентом жизненно важного с точки зрения биоэтики решения, но и почувствовать эмоциональную вовлеченность, проявить сопереживание и милосердие, поставить себя на место пациента или врача. В ходе проведения эксперимента мы часто сталкивались с выражением противоположных мнений студентов относительно одной и той же биоэтической проблемы, например, эвтаназии. В зависимости от своих культурных, религиозных воззрений, обучающиеся высказывали разные пути решения правового, этического и религиозного аспекта данной проблемы.

По результатам опроса студентов, участвующих в эксперименте, можно сделать вывод о том, что привычные методики изложения материала студентом: пересказ, доклад, презентация менее популярны среди обучающихся. Всего 28% опрошенных считают, что традиционные методы ответа на практических занятиях являются актуальным на сегодняшний день. Это говорит о том, что теоретический базис дисциплины студенты в состоянии подготовить в домашних или библиотечных условиях, изучая рекомендованную учебную литературу, методические пособия и интернет-образовательные ресурсы. Большая часть респондентов (72 %) уверены в необходимости введения новых методов и технологий при проведении занятий.

Так, при изучении темы «Этические аспекты генетических заболеваний» в качестве кейс-стади нами в качестве иллюстрации использовался известный в биоэтике «казус генетика Румянцевой», где такие биоэтические правила, как соблюдение конфиденциальности и правило правдивости рассматривались на примере разбора влияния генетического заболевания ребенка на жизнь семьи. Генетик – консультант В.А. Румянцева рассказывает о двух детях из разных семей – мальчике и девочке одного возраста, которые наблюдаются у нее с кифосколиотическим типом синдрома Элерса-Данло (наследственная дисплазия соединительной ткани). Таких детей родители обычно приводят к генетикам по направлению невролога или педиатра, чтобы разобраться с диагнозом и назначить лечение. Этим пациентам привели на консультацию с разницей в один месяц. У обоих была тяжелая мышечная гипотония с рождения, приводящая к задержке моторного развития и нарушению осанки.

В первом случае родители и бабушка девочки (2,5 года) имеют разные представления о серьезности состояния ребенка и том, как её нужно лечить. Мама не признает генетический диагноз (хотя есть результаты ДНК-диагностики), не доверяет генетику, считает, что скоро ребенок начнет самостоятельно ходить. Связь с генетиком поддерживается через бабушку по линии отца, которая пытается донести информацию о состоянии и уходе за внучкой до отца ребенка – своего сына. Тот, в свою очередь, оказывается между женой и мамой, которые стоят на разных позициях относительно того, какую именно реабилитацию выбрать для ребенка.

Второй случай – мальчик (3 года), живёт в семье, которая, в отличие от предыдущей, очень хорошо идёт на контакт и сотрудничает с генетиком. Несмотря на довольно скромное финансовое положение, они с детства

используют все возможности для реабилитации ребенка, водят его на массажи, в бассейн, «выбивают» всю регламентированную помощь из системы здравоохранения. Благодаря такой поддержке родителей, мальчик ходит с 1,5 лет, очень активен, практически не отстает от сверстников.

В обеих семьях это первый ребенок, молодые родители (до 30 лет), не имеющие никаких хронических заболеваний, профессиональных вредностей, семьи из крупного города-миллионика, ведут правильный образ жизни. В обеих семьях не было заболеваний, приводящих к инвалидности у родственников, случаев наследственных заболеваний, однако дальнейшее развитие клинической ситуации и траектория реабилитации детей в этих семьях была различна. Это и предлагалось проанализировать студентам, оценив позиции каждого члена семьи с точки зрения моральных норм поведения и правил врачебной этики.

43 % опрошенных студентов после изученной темы высказались о планах продолжать образование после получения диплома врача в качестве специалиста-генетика. Среди обучающихся также высказывались идеи, связанные с совершенствованием системы отечественного здравоохранения таким образом, чтобы у специалистов первичного звена медицины была возможность диагностики генетических изменений (47 % опрошенных). 29 % опрошенных высказали желание проанализировать свой собственный «семейный анамнез» с целью выявления необычных фактов и историй болезней.

В рамках изучения темы «Эвтаназия» такие основополагающие принципы биоэтики, как «не навреди», сформулированный еще Гиппократом и принцип уважения автономии личности пациента были рассмотрены на примере казуса «кофейная эвтаназия». В одной из стран запада, где юридически закреплено право на добровольный уход из жизни, молодая женщина, столкнувшись с наследственным заболеванием у своей бабушки, а затем и у матери, которое вызвало у обоих раннюю деменцию, составила и юридически оформила заявление об эвтаназии. Суть заявления сводилась к тому, что она просила врачей при наступлении неопровержимых симптомов данной болезни применить к ней эвтаназию. Казус заключался в том, что при наступлении данного состояния, женщина начала отказываться от принятого ранее решения. Уникальность данного случая дает возможность студентам при его рассмотрении применить, полученные ранее знания по психологии, отвечая на вопрос, обладала ли женщина по-прежнему своей автономией или она уже не осознавала себя, как личность, принимаемые решения и совершаемые ею поступки, из-за болезни была лишена своего «Я». Отдельно отме-

тим, что западные врачи, имея на руках подписанный пациенткой документ с просьбой об эвтаназии, были вынуждены обратиться в суд. В результате достаточно длительных разбирательств, суд признал право врачей на эвтаназию, руководствуясь ранее составленным документом. Так как пациентка на момент решения суда уже не обладала собственной автономией и не являлась дееспособной, седативное вещество для нее было растворено в кофейном напитке, которому она отдавала предпочтение.

Анализируя данную ситуацию, молодые люди рассказали, каким они видят данную проблему в будущем. Мнения разделились: 29 % респондентов считают, что эвтаназии принцип не навреди в медицине могут гармонично сосуществовать. 26 % думают, что через 15-20 лет эвтаназию будут проводить в большем количестве стран, чем сегодня, большинство студентов-медиков – 44 % высказались против эвтаназии.

### Выводы

Таким образом, в результате эксперимента стало возможно сделать вывод о существенном влиянии анализируемого фактора (кейс-стади) на заинтересованность студента. Возникающее у студентов после разбора проблемных ситуаций (кейсов) желание конкретных шагов и действий, построения индивидуальных карьерных траекторий в выбранной профессии является следствием правильно организованной педагогом обучающей деятельности. Интерес или заинтересованность обучающихся к процессу образования здесь можно считать главным критерием усвоения полученных знаний. Далее, полученные знания, умения и навыки и их оценка должны в итоге сводиться не только к освоению основных принципов биомедицинской этики, способности применять заученные правила в практической медицинской деятельности, но и к осмыслению места и роли человека, пациента, врача в происходящих глобальных биомедицинских процессах с точки зрения гуманизма и антропологии.

Обобщив вышесказанное, можно сказать, что изучение положительной динамики в качестве образования также является немаловажной задачей педагога. В процессе преподавания биоэтики нами успешно реализуются комплексный подход с использованием консервативных и новых технологий предоставления учебного материала. Благодаря такому подходу у студентов формируются базовые профессиональные и общекультурные компетенции, параллельно гармонично развивается клиническое мышление, а также прививаются такие необходимые для современного врача качества, как милосердие, сочувствие, сопереживание.

### Библиографический список

1. Бородина Г.Н., Высокский Ю.А., Болгова Л.А., Стерлин А.И., Тимофеева Е.В., Лопатина С.В., Федина И.Ю., Рехтина Н.М. «Перспективы совершенствования преподавания анатомии в медицинских ВУЗах» /В сборнике: Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования. сборник научных трудов по итогам III международной научно-практической конференции. 2016. С. 137–139.
2. Затолокина М.А., Балычева Т.В., Затолокина Е.С., Пантюхин Д.В., Выставкина А.В. «Морфологические дисциплины в условиях дистанционно образовательных технологий» / Теоретический и научно-практический журнал Региональный вестник 1 (62): ООО «Издательство «Мыслитель»: С. 12–15.: 2022
3. Каган И.И. «Современная клиническая анатомия, проблемы ее преподавания и развития в России» / Морфология. 2016. Т. 149. № 1. С. 96–99.
4. Современные методы применения цифровых технологий в преподавании анатомии человека / А.С. Мошкин, М.А. Халилов, Н. Н. Шевердин [и др.] // Тверской медицинский журнал. 2022. № 4. С. 123–124. – EDN DTFSCS.

5. Биоэтика и глобальные вызовы. Документы и размышления. Том 3. Библиотека Биоэтики. Автор-составитель: Саямов Ю.Н. М.: Вече, 2020. 768 с. Серия: Библиотека биоэтики. ISBN: 978-5-4484-1699-6.

#### References

1. *Borodina G.N., Vysotsky Yu.A., Bolgova L.A., Sterlin A.I., Timofeeva E.V., Lopatina S.V., Fedina I.Yu., Rekhtina N.M.* “Prospects for improving the teaching of anatomy in medical universities” / In the collection: Topical issues of psychology, pedagogy and education. collection of scientific papers on the results of the III international scientific and practical conference. 2016. Pp. 137–139.
  2. *Zatolokina M.A., Balycheva T.V., Zatolokina E.S., Pantyukhin D.V., Vystavkina A.V.* “Morphological disciplines in the conditions of remote educational technologies” / Theoretical and scientific-practical journal Regional Bulletin 1 (62): LLC Publishing House “Thinker”.: Pp. 12–15.: 2022
  3. *Kagan I.I.* “Modern clinical anatomy, problems of its teaching and development in Russia” / Morphology. 2016. Vol. 149. No. 1. Pp. 96–99.
  4. Modern methods of using digital technologies in teaching human anatomy / A. S. Moshkin, M. A. Khalilov, N. N. Sheverdin [et al.] // Tver Medical Journal. 2022. No. 4. Pp. 123–124. – EDN DTFSCS.
  5. Bioethics and global challenges. Documents and reflections. Volume 3. Library of Bioethics. Author-compiler: Sayamov Yu.N. M.: Vechе, 2020. 768 p. Series: Bioethics Library. ISBN: 978-5-4484-1699-6.
-

**ХВОРОСТОВ АНАТОЛИЙ СЕМЕНОВИЧ**

доктор педагогических наук, профессор, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия

E-mail: aqua\_storm@mail.ru

**ХВОРОСТОВ ДМИТРИЙ АНАТОЛЬЕВИЧ**

доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой дизайна, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия

E-mail: aqua\_storm@mail.ru

**KHVOROSTOV ANATOLY SEMENOVICH**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: aqua\_storm@mail.ru

**KHVOROSTOV DMITRY ANATOLYEVICH**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of RAO, Head of the Department of Design, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: aqua\_storm@mail.ru

**ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ПРАКТИК ПО НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ  
В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ В РАМКАХ ФГОС ВО С УЧЁТОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ**

**ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PRACTICES FOR RESEARCH WORK IN ART EDUCATION WITH  
IN THE FRAMEWORK OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD,  
TAKING INTO ACCOUNT PROFESSIONAL STANDARDS**

*Современные Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения предусматривают при составлении учебных планов, и в бакалавриате и в магистратуре, в Области профессиональной деятельности и сферы профессиональной деятельности обязательное соответствие Профессиональным стандартам. Достижимость поставленных задач возможна при грамотном выстраивании системы практик. Особую роль среди которых имеет «Научно-исследовательская работа». В статье представлен опыт организации учебных практик по научно-исследовательской работе в художественном образовании с учетом федеральных государственных стандартов нового поколения*

*Ключевые слова:* Федеральные государственные образовательные стандарты, перечень специальностей и направлений подготовки высшего образования, деревянный мозаичный набор.

*Modern Federal State educational standards of the third generation provide for mandatory compliance with Professional standards in the preparation of curricula, both in bachelor's and master's degrees, in the Field of professional activity and the sphere of professional activity. The achievability of the tasks set is possible with the competent building of a system of practices. A special role among which is "Research work". The article presents the experience of organizing educational practices for research work in art education, taking into account the federal state standards of the new generation*

*Keywords:* Federal state educational standards, list of specialties and areas of higher education, wooden mosaic set.

**Введение**

Современные Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения (ФГОС 3++) предусматривают при составлении учебных планов, и в бакалавриате и в магистратуре, в Области профессиональной деятельности и (или) сферы профессиональной деятельности обязательное использование Профессиональных стандартов. В Обязательную часть учебного плана, в раздел «Учебная практика» включена практика «Научно-исследовательская работа (получение первичных навыков научно-исследовательской работы)». Практика позволяет в полном объеме реализовать возможности организации самостоятельной работы студентов. Практика предполагает проведение научно-исследовательской работы студентами по выбранной теме выпускной квалификационной работы у бакалавров и научного исследования у магистров, с дальнейшим применением в профессиональной сфере после окончания вуза.

Рассмотрим, каким образом данная практика может проходить у студентов Угруппированной группы специальностей и направлений 54.00.00 Изобразительное и прикладные виды искусств.

*Актуальность.* Министерство науки и высшего образования Российской Федерации утвердило новые перечни специальностей и направлений подготовки высшего образования, которые вступают в силу с 1 сентября 2024 года. В начале февраля 2022 года вышел Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 01.02.2022 № 89 «Об утверждении перечня специальностей и направлений подготовки высшего образования по программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, программам ординатуры и программам ассистентуры-стажировки». Приказ зарегистрирован 03 марта 2022 года. Номер Приказа 67610.

В Приказе зафиксированы существенные изменения. Угруппированная группа специальностей и направле-



ний, называвшаяся ранее УГСН 54.00.00 значительно укрупнилась, разделилась на две УГСН и получила более подробную классификацию. Это свидетельствует об актуальности и современности данных специальностей и направлений подготовки, и важности подготовки профессиональных работников для нашей страны.

*Цель, задачи исследования.* Давайте рассмотрим, что нового открывается в художественном образовании.

Художественное образование представлено в следующих укрупненных группах специальностей и направлений подготовки:

УГСН 44 Искусство и культура:

- 44.01 Искусствознание;
- 44.02 Искусствоведение;
- 44.03 История изобразительных искусств;
- 44.04 Теория и история искусств.

Искусствознание и искусствоведение расширилось и официально разделилось на историческое, теоретическое и методическое направление в изучении и освоении истории искусства.

УГСН 48 Изобразительные и прикладные виды искусств:

- 48.01 Декоративно-прикладное искусство;
- 48.02 Искусство костюма и текстиля;
- 48.03 Реставрация;
- 48.04 Традиционное прикладное искусство;
- 48.05 Монуументально-декоративное искусство;
- 48.06 Живопись;
- 48.07 Графика;
- 48.08 Скульптура;
- 48.09 Живопись и изящные искусства;
- 48.10 Дизайн;
- 48.11 Искусство дизайна (по видам);
- 48.12 Монуументально-декоративное мастерство;
- 48.13 Мастерство декоративно-прикладного искусства и народных промыслов;
- 48.14 Искусство живописи (по видам);
- 48.15 Искусство графики (по видам);
- 48.16 Искусство скульптуры;
- 48.17 Искусство реставрации (по видам).

Как мы видим, открывается широкий спектр возможностей для освоения и получения профессиональных знаний, умений и навыков в художественном образовании. Использование профессиональных стандартов в учебной деятельности позволит закрепить полученные теоретические знания и получить практические умения и навыки в ходе прохождения учебных и производственных практик предусмотренных в учебных планах.

### **Изложение основного материала**

Рассмотрим, как может быть организована учебная практика «Научно-исследовательская работа (получение первичных навыков научно-исследовательской работы)» на различных направлениях подготовки связанных с художественной деятельностью в рамках новых учебных планов.

Учебная практика для направлений подготовки 54.04.01 Дизайн, 54.03.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы, 54.05.02 Живопись, 54.05.03 Графика, 54.05.04 Скульптура может быть организована в одно время и проводиться совместно. Студенты могут получать схожие по целям и задачам

учебные задания, выполнять их в рамках своего направления подготовки и в конце практики вновь объединяться для получения совместного эффективного результата практической деятельности.

К примеру. В начале прохождения учебной практики необходимо организовать работу в Орловском музее изобразительных искусств, Орловском краеведческом музее, Музеях писателей и художников, в Государственном архиве Орловской области и в сети Интернет. Поисковая работа может осуществляться совместно с руководителем практики от кафедры, с научными руководителями ВКР и заведующими профильными кафедрами художественно-графического факультета. К проведению учебной практики «Научно-исследовательская работа (получение первичных навыков научно-исследовательской работы)» так же необходимо привлечь работодателей, соответствующих профилю кафедры. Цель данной работы – сбор данных о мастерах, создававших произведения искусств в прошлые века, материалах, техниках и технологиях, которые применялись в те времена.

Покажем, какого рода музейные и архивные материалы необходимы для прохождения практики.

Авторы данной статьи провели научные изыскания в государственных и частных архивах Ленинграда, затем продолжили поиски в архивных хранилищах Санкт-Петербурга и опубликовали в учебниках и учебных пособиях, изданных в центральных издательствах:

– Хворостов А.С. Древесные узоры / А.С. Хворостов. Москва: Сов. Россия, 1976. 176 с. [2]

– Хворостов А.С., Хворостов Д.А. Маркетри и инкрустация. Искусство и технология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям художественно-графического цикла / А.С. Хворостов, Д.А. Хворостов. Москва: Форум: ИНФРА-М, 2014. 222 с. [3].

В ходе научно-исследовательской работы в архивах мы нашли сведения о том, что деревянная мозаика – маркетри на мебели появилась в России в XVII веке. Это были художественные орнаментальные или растительные вставки в столешницы и царги столов, дверные полотна и навершия шкафов, ручки и спинки кресел. Нас заинтересовал вопрос, а есть ли подобные произведения мебельного искусства в орловских художественных, литературных и краеведческих музеях. Так как у кафедры дизайна заключен договор о проведении учебных и производственных практик с Орловским музеем изобразительных искусств то было решено, вначале, воспользоваться действующими экспозициями и фондами хранения данного музея и его филиалов: Мемориальной мастерской Народного художника СССР А.И. Курнакова и картинной галереи Народного художника СССР А.И. Курнакова. И действительно, в действующих экспозициях и фондах хранения перечисленных музеев представлены и хранятся редкие и интересные образцы мебельного искусства, на которые при традиционных посещениях и просмотрах живописных полотен зачастую посетители не обращают внимание.

Студенты получили возможность, под руководством преподавателей-руководителей практики, работодателей, искусствоведов и музейных работников тщательно изучить, зарисовать, обмерить, написать живописные этюды понравившихся и подошедших по

тематике мебельных экспонатов. Таким образом, были собраны обмерные и изобразительные материалы подлинных старинных мебельных экспонатов. Студентами направления подготовки 54.04.01 Дизайн, на основе собранных обмерных и изобразительных данных, были выполнены компьютерные трёхмерные модели мебели с наложением реалистичных текстур и материалов. При выполнении студентами направлений подготовки 54.03.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы, 54.05.02 Живопись, 54.05.03 Графика тоновых эскизов, рисунков, цветовых решений деревянного мозаичного декора появилась возможность наложить созданные изображения декора на трёхмерные компьютерные модели. При этом использовались профессиональные компьютерные программы Autodesk 3dsMax с визуализаторами VRay или Corona Render, а так же Blender и Adobe Photoshop. В ходе работы на практике студенты-практиканты получили возможность применить при создании реальных трёхмерных объектов знания, умения и навыки, полученные при изучении сложных профессиональных компьютерных программ.

В период прохождения практики студенты направления подготовки 54.03.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы могут воспользоваться созданными рисунками и выполнить деревянные мозаичные наборы – маркетри с помощью натурального природного материала – шпона. Приклеить получившиеся мозаичные наборы на древесную или фанерную основу, отшлифовать их и покрыть лаком или мастиками.

Студенты направления подготовки 54.05.04 Скульптура, на основе выполненных обмеров и зарисовок, оттачивая профессиональные навыки, способны создать лепной мебельный декор из глины или скульптурного пластилина для последующего фотографирования, сканирования и перевода в компьютерное трёхмерное проектирование.

Для закрепления результатов своих научно-исследовательских поисков студенты-практиканты в силах использовать фонды Государственного архива Орловской области. Разумно воспользоваться читальным залом архива и заказать выдачу архивных дел для изучения, что называется «вживую». Получить возможность открыть электронный каталог и изучить информационные ресурсы и виртуальные выставки архивных документов посвященных старинным дворянским родовым усадьбам. В любом случае, подобная практика поможет в научно-исследовательской работе при сборе материалов для написания курсовых проектов и выпускных квалификационных работ и позволит по-новому взглянуть на привычные старинные здания, интерьеры и экстерьеры своего города. Понять в каких архитектурных сооружениях в данное время находятся музеи писателей, художников, полярных исследователей и особенности каких исторических эпох они сейчас представляют.

Подобную научно-исследовательскую практику студенты могут пройти в музеях писателей в городе Орле – Орловском объединенном государственном литературном музее, включающем в себя Музей И.С. Тургенева, Музей писателей-орловцев, Музей И.А. Бунина, Дом Л.Н. Андреева. Или в Орловской области, например в Музей-Заповеднике Спасское-Лутовиново.

Либо вдумчиво, с дальним прицелом на выполнение

последующих учебных проектов, посетить Орловский краеведческий музей и его филиалы – Военно-исторический музей и Дом-музей В.А. Русанова. Во всех этих учреждениях можно найти художественно декорированные произведения мебельного искусства прошлых веков с, иногда грубоватым, иногда изысканным художественным декором, который возможно применить при выполнении учебных заданий сначала по научно-исследовательской практике, а затем в работе над написанием научных статей для сборников Международных и Всероссийских научно-практических конференций. А по итогам обучения, в создании курсовых проектов и пояснительных записок к выпускным квалификационным работам.

В ходе прохождения практики, помимо освоения древних художественных технологий, могут быть обнаружены имена мастеров русского художественного деревянного набором, забытые и сейчас практически неизвестные. Архивы областных центров, а особенно архивы районных центров Орловской области, с этой точки зрения, практически не исследованы и не изучены. Данное обстоятельство даёт надежду на то, что найдутся имена рисовальщиков, гравёров, мозаичистов, резчиков, кузнецов, которые в прошлые века создали великолепные произведения мебельного, декоративно-прикладного, графического, живописного, скульптурного искусства [2], [3], [7].

#### Выводы

Проведя совместную научно-исследовательскую работу в музеях и архивах, студенты могут вторую часть практики посвятить плодотворному формированию своих профессиональных навыков. В этом процессе велика роль производственных мощностей мастеровских работодателей, с которыми сотрудничают кафедры художественно-графического факультета. Студенты направления подготовки 54.04.01 Дизайн могут создавать проект оформления интерьеров залов краеведческого музея посвященных, к примеру, эпохе Петра I с резной мебелью и декором из настенных и потолочных панно, выполненных в технике маркетри [1]. Студенты направления подготовки 54.03.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы выполнят пробное декоративное панно в технике маркетри [2], [3] и металлическую фурнитуру для мебели [5]. Студенты направления подготовки 54.05.02 Живопись разработают цветовое решение проектируемых панно и залов музея в целом, а обучающиеся по направлению подготовки 54.05.03 Графика выполнят подготовительный рисунок декора и прорисуют тоновое решение. Будущие скульптуры (направление подготовки 54.05.04 Скульптура) проработают лепные элементы декора мебели и рам для декоративных панно.

Таким образом, в итоге получится совместный завершённый проект оформления залов Орловского краеведческого музея с проработкой мебели, аксессуаров, декора и применением старинных художественных технологий. Студенты приобретут устойчивые навыки работы с архивными и музейными материалами [6]; освоят новые производственные технологии; научатся работать в творческом коллективе и совместно выполнять сложный многоступенчатый профессиональный проект. В итоге после завершения работ на практике напишут технологичные научные статьи [4].

### Библиографический список

1. *Соловьев К.А.* Русский художественный паркет. Москва : Гос. изд-во лит. по стр-ву и архитектуре, 1953. 221 с.
2. *Хворостов А. С.* Древесные узоры. Москва : Сов. Россия, 1976. 176 с.
3. *Хворостов А. С., Хворостов Д. А.* Маркетри и инкрустация. Искусство и технология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям художественно-графического цикла / А.С. Хворостов, Д.А. Хворостов. Москва : Форум : ИНФРА-М, 2014. 222 с.
4. *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.
5. *Хворостов А.С., Хворостов Д.А.* Технология и методика нанесения патины времени при художественной обработке металла в системе дополнительного образования учащихся // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. №4 (93). С. 285 – 289.
6. *Хворостов А.С., Хворостов Д.А.* Региональный компонент содержания подготовки художника-педагога: крымские мотивы в творчестве Г.Г. Мясоедова // Ученые записки Орловского государственного университета. 2019. №3 (84). С. 347– 351.
7. Центральный государственный исторический архив. Санкт – Петербург. Фонд 467.

### References

1. *Solovyov K.A.* Russian art parquet. Moscow : State Publishing House lit. on the page and architecture, 1953. 221 p.
  2. *Khvorostov A.S.* Wood patterns. Moscow : Sov. Russia, 1976. 176 p.
  3. *Khvorostov A.S., Khvorostov D.A.* Marquetry and inlay. Art and technology : a textbook for students of higher educational institutions studying in the specialties of the art and graphic cycle / A. S. Khvorostov, D. A. Khvorostov. Moscow : Forum : INFRA-M, 2014. 222 p.
  4. *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.
  5. *Khvorostov A.S., Khvorostov D.A.* Technology and methodology of applying the patina of time in artistic metal processing in the system of additional education of students // Scientific notes of the Orel State University. 2021. No. 4 (93). Pp. 285–289.
  6. *Khvorostov A.S., Khvorostov D.A.* The regional component of the content of the training of an artist-teacher: Crimean motifs in the work of G.G. Myasoedov // Scientific notes of the Orel State University. 2019. No.3 (84). Pp. 347–351.
  7. Central State Historical Archive. Saint-Petersburg. Fund 467.
-

УДК: 378.1

DOI: 10.33979/1998-2720-2023-99-2-355-358

**ХМЫЗОВА НАТАЛЬЯ ГЕННАДЬЕВНА**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального обучения и бизнеса Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», Орел, Россия

E-mail: nkmyzova\_zbk@mail.ru

**ГУБАРЕВА ЛЮДМИЛА ИВАНОВНА**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального обучения и бизнеса Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», Орел, Россия

E-mail:gubareva16@mail.ru

**ДУГИНА САМИРА ЮСИФОВНА**

ассистент кафедры профессионального обучения и бизнеса Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», Орел, Россия

E-mail:ms.samiraabd@mail.ru

**KHMYZOVA NATALIA GENNADIEVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, of the Department of Vocational Training and Business, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: nkmyzova\_zbk@mail.ru

**GUBAREVA LYUDMILA IVANOVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Vocational Training and Business, Orel State University, Orel, Russia

E-mail:gubareva16@mail.ru

**DUGINA SAMIRA YUSIFOVNA**

Assistant of the Department of Vocational Training and Business, Orel State University, Orel, Russia

E-mail:ms.samiraabd@mail.ru

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ  
В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

**PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PROCESS OF ADAPTATION OF STUDENTS  
IN THE CONDITIONS OF VOCATIONAL TRAINING**

*В статье рассматриваются вопросы адаптации студентов в процессе профессионального обучения. Представлена авторская позиция о необходимости разработки и применения технологии педагогического сопровождения на этапах комплексной адаптации студентов в процессе профессиональной подготовки. Проанализированы возможности проектирования педагогических условий, которые позволяют организовать образовательный процесс, применяя интерактивные формы, разнообразить технические средства самостоятельной деятельности, активно использовать методы профессиональной мотивации для разработки индивидуальной траектории личностного развития студентов.*

*Ключевые слова:* педагогическое сопровождение, адаптация, профессиональное обучение, педагогические условия, самостоятельная работа, технологии обучения.

*The article discusses the problem of adaptation of students in the process of vocational training. The author's position on the need to develop and apply the technology of pedagogical support at the stages of comprehensive adaptation of students in the process of professional training is presented. The possibilities of designing pedagogical conditions that allow organizing the educational process using interactive forms, technically diversifying the forms of independent activity, actively using the means of professional motivation to develop an individual trajectory of personal development of students are analyzed.*

*Keywords:* pedagogical support, adaptation, vocational training, pedagogical conditions, independent work, learning technologies.

**Введение**

В настоящее время особенно важной личностной характеристикой человека является высокий показатель адаптированности в условиях смены этапов жизненного цикла и изменению социальных условий. Несомненно, что сопровождающая глобализация информационного ритма жизнеобеспечения, обусловлена новыми вызовами экономического развития производства. Что в свою очередь требует от личности интегративной профессиональной трансформации, высокой концентрации, активной позиции к происходящим переменам и тем значимым процессам, которые являются важной составляющей профессионального развития.

*Актуальность исследования.* Проблема адаптации на этапе подготовки к профессиональной деятельности нами рассматривается как особый личностный, психолого-педагогический феномен в подготовке специалистов всех отраслей экономики. Соответственно необходимо выявить инновационные подходы и организационно-педагогические условия, обеспечивающих короткие сроки адаптации студентов, которые позволят обеспечить мобилизацию внутренних и внешних факторов в решении дидактических, воспитательных задач в проектировании образовательной среды [1].

Особое значение в подготовке кадров и необходимость системного развития образования подчеркивали дидакты отечественной науки А.С. Макаренко,

К.Э. Сухомлинский, Л.В. Занков, Ш.А. Амонашвили, Т.И. Шамова и многие другие.

Во многом разработка технологии педагогического сопровождения и роль наставника, ключевых методологических принципов разработки и внедрения образовательной практики в подготовке кадров были представлены в работах многих ученых: М.И. Алдошина, А.В. Баранников, М.В. Богуславский, Г.И. Ефремова, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, В.Д. Симоненко, В.П. Каширин, И.А. Колесникова, В.А. Николаев, П.И. Образцов, А.И. Уман, А.В. Хуторской и многие другие.

М.В. Буланова-Топоркова при изучении адаптации студентов в вузе разделила ее на два типа: профессиональную и социально-психологическую [2].

Многие исследователи рассматривают и связывают адаптацию человека как системный поэтапный процесс развития социально-индивидуальной личности, с соблюдением определенных правил, требований, принципов, этикета новой социальной среды в соответствии с культурно-ценностными нормами образовательной среды. А также понимание личностью собственных индивидуальных качеств, особенностей психики с целью приспособления к тем условиям и запросам социума, которые возникают в процесс общения в межличностных отношениях.

*Цель исследования.* Несмотря на то, что имеется огромный накопленный опыт педагогов, психологов, которые позволяют создать все необходимые условия эффективного осуществления адаптационных мероприятий, новые вызовы времени вносят существенные изменения в решении острых вопросов возникающих при проектировании процесса профессионального обучения студентов и рассматриваются как высокие требования их готовности к профессиональной деятельности. Тем самым выявленные проблемы позволяют продолжить исследование в разработке необходимых педагогических условий адаптации студентов в образовательном процессе на этапе подготовки к профессиональной деятельности.

*Методы исследования.* В последние годы появление позитивной тенденции и существенные перспективы в смене практико-ориентированной парадигмы профессионального образования в личностном подходе и в направленности теорий педагогики и психологии от психопатологии и лечения к профилактике и содействию конкурентоспособности личности. Учеными отмечено, что устойчивость является одним из важных направлений этой новой области психологии. Устойчивость заключается не в пассивной адаптации к невзгодам или травмам, а в преодолении трудностей и преодолении их с помощью активных и конструктивных средств. Устойчивость является одним из наиболее важных факторов, способствующих психологическому благополучию студентов. В свете научных исследований, проведенных за последние три десятилетия, устойчивость обычно относится к «классу явлений, характеризующихся моделями позитивной адаптации в контексте серьезных невзгод или риска» Устойчивость также определяется как «процесс эффективного преодоления, адаптации или управления значительными источниками стресса или травмы». Активы и ресурсы внутри человека, его жизнь и окружающая среда спо-

собствуют этой способности к адаптации и «приходу в норму» перед лицом невзгод [3].

Педагогическая наука активно развивается как теоретическая, так и практическая предлагает широкий спектр организационных условий, методов и способов, как формирования профессиональной готовности личности, так и развитие профессиональной мотивации студентов.

В настоящее время множество авторов предлагают понимать под инновационными технологиями возможность использования новых усовершенствованных решений, которые подразумевают реализацию определенных новшеств обеспечивающие образовательный процесс на высоком уровне посредством технического изменения, получения нового педагогического продукта, метода. Педагогические нововведения позволяют изменить сам процесс профессионального обучения и достичь высоких практических результатов.

*Новизна исследования.* Современный этап развития профессионального образования показывает, что инновационная образовательная среда позволяет обеспечить высокий уровень педагогического процесса, дает возможность повысить познавательный интерес и творческую активность студентов, что, несомненно, повышает их адаптацию и развивая личную мотивацию в обучении. Сегодня в профессиональном обучении широко применяются огромное количество инновационных образовательных технологий: развивающие, информационно-коммуникационные, технологии проектной деятельности, технологий исследовательской деятельности, коррекционные, здоровьесберегающие, личностно-ориентированные, игровые и другие, которые не возможны без педагогического сопровождения.

Анализируя практический опыт, приходит понимание, что использование технологии педагогического сопровождения позволит обеспечить педагогические условия адаптации студентов к профессиональному обучению и можно утверждать, что при этом будет возможность решить следующие задачи:

- повысить качественную результативность в обучении, воспитании и развитии личности;
- обеспечить организационные условия в усвоении новых активных способов получения практических знаний и повысить эффективность результата образовательного процесса;
- формировать не только знания, умения и навыки, но и активную жизненную позицию и социализироваться в практике повседневной жизни;
- создать уникальные условия для развития личной активности и профессиональной мотивации обучающихся, а также стимулируют проявления их творческих способностей.

Несомненно, что дидактическая ценность современных инновационных технологий профессионального обучения состоят в том, что они преимущественно технически способны обеспечить интегрированный индивидуально-комплексный подход в образовательной среде под руководством педагога. Педагогические условия изменяются и позволяют организовать образовательный процесс, включая дистанционные формы, обеспечить вариативность в обучении и индивидуальную траекторию профессионального развития студентов. Практика применения инновационных технологий

убедительно показывает, что реализация новых образовательных стандартов в процессе подготовки к профессиональной деятельности, прежде всего, связана с процессом овладения технологии профессиональных знаний, умений и навыков. В этом случае очень важно в процесс изучения профессиональных дисциплин максимально эффективно использовать учебное время и вести работу по развитию инновационного профессионального мышления, творческой активности, умению самостоятельно планировать свою учебную и общественную деятельность [4].

### Изложение основного материала

Высокий профессиональный рост специалиста возможен, когда на этапе обучения удастся создать все адаптационные условия, чтобы уже в процессе студенты загорались желанием участвовать в разработке новых проектов, идеи, которых будут реализованы в конкретной производственной среде, воспитывать уверенность в себе, в своих силах, чтобы принимать управленческие решения и развивать личную ответственность.

Рассмотрим педагогические условия в модели технологии педагогического сопровождения, при которых возможно эффективно обеспечить адаптацию студентов в процессе профессионального обучения, воздействуя на их личностные мотивы и потребности:

- постановка проблемных ситуаций во время аудиторных занятий, которые направлены на поиск решений задач, возникающих в профессиональной деятельности;
- использование инновационных методов и средств развития мотивации к профессиональной деятельности;
- формирование позитивного эмоционального климата в коллективе.

Нами в исследовании для разработки комплекса самостоятельной работы по педагогике использовалась авторская теория М. И. Махмутова [5], который предлагает следующий ряд эффективных приемов, необходимых для постановки проблемных ситуаций в процессе обучения:

1. Студентам предлагаются бытовые явления и факты, которым необходимо дать теоретическое объяснение.
2. Подталкивание студентов к рефлексии и анализу бытовых ситуаций, которые помогут сформировать представления об этих явлениях.
3. Постановка гипотез, которые требуют доказательства, или опровержения в проблемных ситуациях.
4. Направление студентов к сравнению и сопоставлению явлений и факторов профессиональной деятельности.
5. Профессиональная мотивация, посредством обобщения и понимания потребности в изучении педагогической профессии.
6. Подготовка исследовательских, проектных заданий в организации самостоятельной работе.

Постановка проблемной ситуации – влиятельный аспект относительно мотивационной структуры, позволяющий погрузить студентов в проблему или трудную ситуацию, которая может возникнуть в их будущей профессиональной деятельности, и которую они пока не могут разрешить с имеющимся запасом знаний.

Наиболее эффективны в рамках реализации условий адаптации, это включить в процесс обучения использование образовательных технологий, различных форм привлечения экспертов и обсуждения тем на дискуссионных площадках, интерактивного взаимодействия и игровых аспектов профессионального обучения, так как они позволяют студентам быть в активной поисковой деятельности [6].

Ключевыми средствами в адаптационный период многие преподаватели со стажем видят введение в процесс профессионального обучения интеллектуальных игр, тренингов и т.п. Смысл профессионального тренинга – изучение определенной информации, поиск необходимого алгоритма в решении задач, умение принимать решения и достигать целей, несмотря на возникающие трудности. Основное отличие, характеризующее инновационность применения тренинга в профессиональном обучении, это их практическая направленность, проблемный характер и использование как активного метода адаптации студентов в университете.

Мы проанализировали данные о результативности полученных знаний проводимых занятий в форме семинаров и тренингов, полученные данные свидетельствуют, что высокие результаты показывают студенты, которые проводились в форме тренингов и закреплялись специальные профессиональные навыки, на семинарах закреплялись практические навыки, данные представлены на диаграмме рисунка.

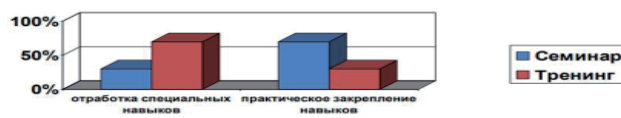


Рис. Результаты контрольного рейтинга студентов при проведении практических занятий в форме семинаров и тренингов.

Изучение учебного материала в виде тренинга или в игровой форме, позволяют студентам получить эмоциональный заряд и положительную мотивацию, моделируется определенная проблемная ситуация успешной профессиональной деятельности, которая доступна каждому. Получается, что главный позитивный фактор тренинга – возможность посредством него стимулировать познавательную и профессиональную активность личности.

### Выводы

В заключении отметим, что в процессе педагогического проектирования образовательной программы следует учитывать возрастные и психические особенности студентов, развитие способности творческого самоопределения в период профессионального обучения. В данной связи и для достижения определенных личностных итогов в изучении дисциплин общепрофессионального цикла необходимо применять всевозможные практико-ориентированные упражнения, поручения и задачи, ребусы, обучающие игры, мотивирующие тренинги, которые сопровождаются яркими схемами под чутким руководством педагога. Данные условия содействуют повышению уровня адаптации и активизируют профессиональную мотивацию личности. В реализации основной образовательной программы обучения дидактическая роль отводится способу самостоятельного проблемного поиска – отбор и анализ важной информа-

ции, выдвижения догадок, формулирование выводов и доказательств.

Личностно-ориентированная модель педагогического сопровождения и создание необходимых педагогических условий ее реализации минимизирует сроки адаптации студентов в образовательной среде универси-

тета. Педагогическое сопровождение процесса профессиональной подготовки позволит активному развитию интеллектуальных и творческих возможностей обучающихся в отношении будущей профессиональной деятельности, а также стремлению к профессиональному саморазвитию личности.

### Библиографический список

1. Кузнецова Е.В. Модель развития исследовательской компетенции у бакалавров профессионального обучения в процессе профильной подготовки / Е. В. Кузнецова, Н. Г. Хмызова // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. № 3(92). С. 244–249.
2. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. 544 с.
3. Фредерик Шейн (2007). «Гедоническая беговая дорожка» (PDF). В Баумейстере, Рой Ф.; Vohs, Кэтлин Д. (ред.). Энциклопедия социальной психологии. Публикации SAGE. С. 419-420. ISBN9781452265681 .Википедия site:wiki5.ru
4. Дугина С.Ю. Оптимизации самостоятельной работы обучающихся на основе потенциала информационных технологий / С.Ю. Дугина // Путь в науку. Современная национальная экономика: молодые ученые - новый взгляд : Материалы Всероссийской очно-заочной олимпиады студенческих научных проектов, Орёл, 23–24 мая 2019 года / Под общей редакцией Е.П. Лидинфа. Орёл: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2019. С. 40–45.
5. Махмутов М.И. Проблемное обучение : основные вопросы теории / М. И. Махмутов. Москва : Педагогика, 1975. 368 с.
6. Хмызова Н.Г. Формирование профессионального мышления как вектор личностного развития будущих педагогов / Н.Г. Хмызова // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. № 2(91). С. 299–302.

### References

1. Kuznetsova E.V. Model of development of research competence among bachelors of vocational training in the process of profile training / E.V. Kuznetsova, N.G. Khmyzova // Scientific notes of the Orel State University. 2021. № 3(92). Pp. 244–249.
  2. Bulanova-Toporkova M.V. Pedagogy and psychology of higher education: textbook. Rostov-on-Don: Phoenix, 2002. 544 p.
  3. Frederick Shane (2007). «Hedonic Treadmill» (PDF). In Baumeister, Roy F.; Vohs, Kathleen D. (ed.). Encyclopedia of Social Psychology. SAGE publications. pp. 419-420. ISBN9781452265681 .Wikipedia site:wiki5.ru
  4. Dugina S.Yu. Optimization of independent work of students based on the potential of information technologies / S. Yu. Dugina // Path to science. Modern National Economy: Young Scientists - a New Look : Materials of the All-Russian Intramural Olympiad of Student Scientific Projects, Orel, May 23–24, 2019 / Under the general editorship of E.P. Lidinfa. Orel: I.S. Turgenev Orel State University, 2019. Pp. 40–45.
  5. Makhmutov M.I. Problem-based learning: basic questions of theory / M.I. Makhmutov. Moscow : Pedagogika, 1975. 368 p.
  6. Khmyzova N.G. Formation of professional thinking as a vector of personal development of future teachers / N. G. Khmyzova // Scientific notes of the Orel State University. 2021. № 2(91). Pp. 299–302.
-

**ХМЫЗОВА НАТАЛЬЯ ГЕННАДЬЕВНА**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального обучения и бизнеса, Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, г. Орел, Россия

E-mail: nkhyzova\_zbk@mail.ru

**ПРАВДЮК ВАЛЕНТИНА НИКОЛАЕВНА**

доктор педагогических наук, профессор кафедры развития образовательных систем, БУ ОО ДПО «Институт развития образования», г. Орел, Россия

E-mail: valentina-g50@inbox.ru

**PRAVDYUK VALENTINA NIKOLAEVNA**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Educational, Systems Development, OO BOU DPO «Institute Of Education Development», Orel, Russia

E-mail: valentina-g50@inbox.ru

**KHMYZOVA NATALIA GENNADIEVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Vocational Training and Business, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: nkhyzova\_zbk@mail.ru

**УСЛОВИЯ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БАКАЛАВРОВ  
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**CONDITIONS OF SOCIAL AND PROFESSIONAL ADAPTATION OF BACHELORS  
IN THE PROCESS OF PREPARATION FOR PEDAGOGICAL ACTIVITY**

*В статье рассматриваются вопросы адаптации бакалавров к профессионально-педагогической деятельности. Выявлены особенности индивидуальных возможностей и способностей личности на этапе погружения в новые социальные условия образовательного учреждения и представлены основные сложности адаптационных мероприятий. Рассмотрен комплекс организационно-методических условий, позволяющие сократить сроки и обеспечить комфортную среду адаптации бакалавров в процессе подготовки к педагогической деятельности. Внедрение дидактического инструментария и образовательных ресурсов в информационное пространство университета, позволяющие активно использовать их в процессе профессионального обучения бакалавров.*

*Ключевые слова:* педагогическая деятельность, адаптация бакалавров, профессиональное обучение, профессиональная мотивация, профессиональная подготовка.

*The article deals with the issues of adaptation of bachelors to professional and pedagogical activity. The features of individual capabilities and abilities of a person at the stage of immersion in new social conditions of an educational institution are revealed and the main difficulties of adaptation measures are presented. The complex of organizational and methodological conditions allowing to reduce the time and provide a comfortable environment for the adaptation of bachelors in the process of preparation for pedagogical activity is considered. Introduction of didactic tools and educational resources into the information space of the university, allowing them to be actively used in the process of professional training of bachelors.*

*Keywords:* pedagogical activity, adaptation of bachelors, vocational training, professional motivation, professional training.

**Введение**

Необходимость повышения престижа педагогической профессии и обозначить приоритетную значимость воспитания молодого поколения, формирование их культурно-нравственных ценностей и сохранение исторической памяти национальных идеалов, как никогда сегодня актуальны в обществе. В этой связи 2023 год Указом президента РФ объявлен годом Педагога [1]. Огромная роль наставника сегодня, в том числе определяется в построении и создании инновационной платформы для реализации образовательной деятельности обучающихся, которая, в свою очередь, нацелена не только на усвоение практических знаний, умений и навыков в подготовке к трудовой деятельности.

*Актуальность исследования.* Изучение вопросов профессиональной подготовки бакалавров профессионального обучения, неизменно связаны с растущим информационно-технологическим фактором

развития в системе современного профессионального образования, и с необходимыми организационными условиями физиологической составляющей адаптации бакалавров в подготовке к педагогической деятельности. Необходимость научного понимания процесса социально-профессиональной адаптации бакалавров в процессе профессионального обучения в вузе является важной составляющей успеха самореализации личности, его воспитания, профессионального становления и формирования практико-ориентированных характеристик, что способствует реализации в профессии на протяжении всей жизни.

Исходя из этого, фундаментальным и методологическим принципом в проектировании образовательного пространства является развитие целостного образовательного процесса, который ориентирован на выполнение социального заказа, направленный на формирование состоятельной, самостоятельной, инициативной, творческой личности, успешно реализующей



свой потенциал в педагогической деятельности.

**Цель исследования.** Именно преподавательский коллектив педагогов и наставников обязан решать важные условия социально-профессиональной адаптации студентов. Одним из таких условий является – создание информационной среды, с применением педагогических технологий. Это, прежде всего, информационно-методические ресурсы развития профессиональной мотивации, которые активно влияют на результаты профессионального обучения и стремление к самообразованию и самосовершенствованию личности. Данное условие отвечает современным требованиям цифровизации образовательного процесса.

**Методы исследования.** Несмотря на то, что накоплен значительный опыт педагогов, психологов, который позволяют внедрять все необходимые условия эффективного осуществления адаптационных мероприятий, необходимо обратить внимание на новые вызовы времени, определяющие существенные изменения в проектировании процесса профессионального обучения студентов педагогических направлений.

В ходе наших исследований выявлено, что в процессе адаптации у студентов-первокурсников возникают следующие проблемы:

- интенсивность образовательного процесса, недостаточно привычной для них учебной нагрузкой;
- с социальными условиями и контактами;
- повышенным уровнем тревожности человека в новых условиях;
- с эмоциональным напряжением в период первой сессии.

В связи с этим педагогам вуза необходимо помнить, что у первокурсников еще продолжается процесс формирования физического и психологического развития личности. Поэтому особенности адаптации студентов к образовательному процессу вузе определяются условиями профессионального обучения, индивидуальной спецификой каждого обучаемого и возрастными особенностями.

Согласно исследованиям, студенческую молодежь можно определить как социальную группу, которой характерны динамичность, возрастная однородность, общий научно-учебный характер деятельности, результатом которого является овладение выбранной специальностью и главной ценностной ориентацией – получение профессионального образования, что весьма способствует адаптационному процессу в современном обществе.

**Новизна исследования.** Дифференциация образовательных задач профессиональной подготовки, на этапе адаптации, позволяет решать существенные вопросы мотивации у будущих педагогов: развивать интерес к изучаемой дисциплине, помогать осознать важность изучения фундаментальных и прикладных основ; повысить уровень осознанности своей будущей деятельности. Применение в работе преподавателя и студентов цифровых технологий, способствуют быстрому восприятию первокурсниками нового материала, несмотря на его профессиональное усложнение.

Следует учитывать, что обучающиеся имеют свои потребности и цели. Потребность в познании, так или иначе, ключевая цель, так как человек рождается с этой потребностью. Важно, чтобы педагог развивал у сту-

дентов стремление к достижению поставленных целей. Учет личных потребностей обучающихся – это фундамент для проектирования преподавателем целостного образовательного процесса. Это позволяет педагогу быстро выявить личностные мотивы и направить их на формирование профессиональной активности обучающихся в процессе изучения педагогических дисциплин.

Обращаем внимание на задачи, которые следует решать преподавателю в работе с первокурсниками в рамках их социально-профессиональной адаптации:

- внимательное изучение структуры мотивационной совокупности бакалавров;
- структурирование позитивных мотивов, их акцентирование на развитие мотивации к педагогической деятельности;
- учет основных принципов профессионального обучения в ходе проектирования рабочих программ по педагогическим дисциплинам образовательной программы ФГОС ВО;
- выявление новой системы личностных мотивов, которые будут эффективно воздействовать как на образовательную деятельность, так и на будущую педагогическую деятельность.

Решить такие задачи возможно при соблюдении взаимодействия личностных интересов обучающихся с особенностями их профессионального развития, а также поддержки рациональной конкуренции в группе обучающихся.

### Изложение основного материала

На кафедре профессионального обучения и бизнеса «ОГУ им. И.С. Тургенева» с целью использования в образовательной среде информационно-методических ресурсов, были проверены варианты мультимедийных технологий в ходе организации и управления образовательной деятельности по педагогическим дисциплинам. Как показывают результаты анкетирования преподавателей, самым часто применяемым методом инновационного преобразования является работа с базами данных и работа в среде табличного процессора 27% и 28% соответственно (рисунок 1). Следует отметить, что еще недостаточно уделяется внимания работе с мультимедийной информацией и гипертекстом, не смотря на то, что они позволяют осуществлять системную подготовку бакалавров и эффективно сказываются выполнение самостоятельных заданий в ходе практической работы, при проведении круглых столов, семинаров т.п.

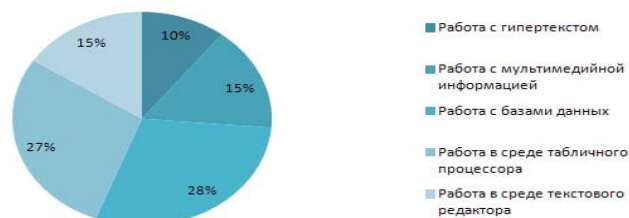


Рис. 1. Результаты анкетирования преподавателей на предмет применения информационных технологий при организации самостоятельной работы на учебных занятиях по педагогическим дисциплинам.

Кроме этого, выявлено, что при организации и управлении образовательной деятельностью студентов, в процессе изучения педагогических дисциплин, не

всегда учитываются дифференциация и вариативность предлагаемых задач; отсутствует контроль над выполнением заданий и другие факторы.

Современное педагогическое сопровождение наилучшим образом способствует формированию у будущих педагогов умение представить свое выполненное задание для коллективного обсуждения. При этом, студенты учатся самостоятельно прорабатывать, анализировать задание. Для достижения определенной цели им приходится преодолевать определенные трудности, но это становится главным успехом в процессе адаптации. У них проявляется интерес и усиливается мотив к активным познавательным действиям.

Однако, не стоит забывать, что искусственно созданные сложности в образовательном процессе только тогда приводят к повышению интереса, когда их можно разрешить. Иначе интерес и мотивация в принципе будут утеряны. Поэтому важным педагогическим условием в данном случае является верный баланс в сложности и разрешимости профессиональных задач.

Немало важным организационным условием является использование достаточно разнообразных педагогических методов, приемов учебной деятельности, материально-технической базы и информационной среды университета (рисунок 2). Разнообразие может быть достигнуто не только как предоставление бакалаврам различных учебно-методических ресурсов в процессе профессионального обучения, но использование различных подходов к одному и тому же объекту изучения. Это позволяет открывать новые горизонты будущей профессиональной деятельности педагога.



Рис. 2. Информационно-методические ресурсы в процессе профессионального обучения будущих педагогов.

Использование данных ресурсов решают задачи аудио-визуализации информации в процессе образовательной деятельности, а также формируют навыки их активного применения в аспекте педагогической деятельности.

Интеграция имеющихся знаний и новых посредством интерактивного взаимодействия – так же важное условие для развития мотивации к педагогической

деятельности. При этом, необходима эмоциональная окраска материала, его подача и заинтересованность преподавателя в совместной деятельности.

Современные стандарты ФГОС ВО 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) уровень бакалавриата, в которых результатом подготовленности обучающихся является практическую способность и готовность организовывать индивидуальную и совместную учебно-воспитательную деятельность, что, несомненно, предполагает личностную подготовленность к педагогической профессии, сформированность компетенций. Актуальность и понимание главных базовых ценностей педагогической профессии, а также приоритетов профессионального развития личностных качеств педагога, создать условия успешной мотивации к педагогической деятельности [2, 3].

В соответствии целями и задачами подготовки педагогов профессионального обучения создана благоприятная информационная и социокультурная среда в образовательном процессе всестороннего развития личности и формирования общекультурных, социально-личностных, профессиональных компетенций. Обучающиеся обеспечены учебно-методическими материалами по всем дисциплинам (модулям) основной образовательной программы профессиональной подготовки. На сегодня имеется обширная коллекция в изучении теории и практики становления классики отечественной и зарубежной педагогической науки, так и постоянно обновляются методические ресурсы новинками современными учебными изданиями, рекомендованные при изучении педагогических дисциплин, которые имеются в библиотеке ОГУ имени И. С. Тургенева. В читальных залах Университета открыта WI-FI зона беспроводного доступа, так и предоставлен круглосуточный индивидуальный доступ к электронно-библиотечным системам (ЭБС). Изучение педагогической деятельности посредством профильной литературы, способствует эффективной организации изучения принципов и объективных возможностей профессионального содержания, форм, методов и приемов учебно-воспитательного процесса.

Ориентировать обучающихся на активное подключение и развитие у будущих педагогов системы профессиональных знаний и компетенций это постоянный поиск новых решений, обобщение и систематизация полученной информации, все это развивает умения, навыки и потребность в самообразовании. Научить работать с учебной книгой это как раз возможность получения многофункциональных знаний, умений, навыков познания творческой, социально востребованной профессии педагога и в реализации теоретической модели педагогических условий развития бакалавров:

- мотивационно-ценностный аспект ориентации обучающихся к мотивации учения в освоении педагогической профессии, осознании необходимости педагогического роста, перспектив обучения в университете;
- формировать творческие способности для широкого спектра организационных форм изучения посредством проведения персональных, коллективных, массовых мероприятий в образовательной среде [4, 5].
- содержательно-творческий аспект в осознанности своих действий в процессе обучения, выработка новых форм поведения, желание коммуникативных взаимодействия с коллективом группы, преподавателями,

стремление проявлять инициативу;

– рефлексивный аспект личностной самореализации, самооценка своей роли в жизни коллектива, ответственность за принимаемые решения, оценка своей деятельности в процессе профессионального обучения, воспитания и развития.

### Выводы

В заключении следует выделить, что педагогические условия образовательной среды университета необходимо рассматривать как систему возможностей (внутренних и внешних), необходимых для осуществления функций, целей и ресурсов профессионального

образования, способствующих адаптации к профессиональной деятельности. Высокий уровень практических знаний, научно-методологических основ и закономерностей педагогической профессии позволяет бакалаврам целенаправленно осваивать ее, и что, самое главное, сохранить желание непременно работать по профессии. Решение основных задач по созданию условий социально-профессиональной адаптации ускорит мотивацию бакалавров к педагогическому труду. Это приведет к желанию повышать уровень знаний, личной мотивации к самообразованию и творческому самовыражению в педагогической деятельности.

### Библиографический список

1. Указ Президента Российской Федерации от 27 июня 2022 г. № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» № 401, от 27 июня 2022 [Электронный ресурс] -<https://docs.edu.gov.ru/document/26ba12611bfc19a49fd3afee9d45e0a0/download/5007/>. (Дата посещения 16. 01. 2022 г.)
2. Кузнецова Е.В. Модель развития исследовательской компетенции у бакалавров профессионального обучения в процессе профильной подготовки / Е. В. Кузнецова, Н. Г. Хмызова // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. № 3(92). С. 244–249.
3. Правдюк В.Н. Теоретическая модель подготовки будущего педагога профессионального обучения к инновационной деятельности / В.Н. Правдюк // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2013. № 3–2. С. 277–284.
4. Хмызова Н.Г. Формирование профессионального мышления как вектор личностного развития будущих педагогов / Н.Г. Хмызова // Ученые записки Орловского государственного университета. 2021. № 2(91). С. 299–302.
5. Путь в науку. Современная национальная экономика: молодые ученые новый взгляд : Материалы II Международной научно-практической конференции, Орёл, 21–22 апреля 2022 года. Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2022. 472 с. – (Наука без границ). – ISBN 978-5-9929-1166-4.

### References

1. Decree of the President of the Russian Federation No. 401 dated June 27, 2022 «On holding the Year of Teacher and Mentor in the Russian Federation» - No. 401, dated June 27, 2022 [Electronic resource] <https://docs.edu.gov.ru/document/26ba12611bfc19a49fd3afee9d45e0a0/download/5007/>. (Date of visit 16. 01. 2022)
2. Kuznetsova E.V. Model of development of research competence among bachelors of vocational training in the process of profile training / E.V. Kuznetsova, N.G. Khmyzova // Scientific notes of the Oryol State University. 2021. № 3(92). Pp. 244–249.
3. Pravdyuk V.N. Theoretical model of preparation of the future teacher of vocational training for innovative activity / V.N. Pravdyuk // Izvestiya Tula State University. Humanities. 2013. № 3-2. Pp. 277–284.
4. Khmyzova N.G. Formation of professional thinking as a vector of personal development of future teachers / N. G. Khmyzova // Scientific notes of the Orel State University. 2021. № 2(91). Pp. 299–302.
5. The path to science. Modern National Economy: Young Scientists a New Look : Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference, Orel, April 21-22, 2022. – Orel: I. S. Turgenev Orel State University, 2022. 472 p. – (Science without Borders). – ISBN 978-5-9929-1166-4.

**ЧААДАЕВА НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА**

кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры ботаники, физиологии и биохимии растений Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия  
E-mail: n\_chaadaeva@list.ru

**ТРОФИМЕЦ ЛЮБОВЬ НИКИФОРОВНА**

кандидат географических наук, доцент, доцент кафедры географии, экологии и общей биологии Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орёл, Россия  
E-mail: trofimetc\_l\_n@mail.ru

**CHAADAeva NATALIA NIKOLAEVNA**

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Botany, Physiology and Biochemistry of Plants, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: n\_chaadaeva@list.ru

**TROFIMETS LYUBOV NIKIFOROVNA**

Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Geography, Ecology and General Biology, Orel State University, Orel, Russia

E-mail: trofimetc\_l\_n@mail.ru

**РОЛЬ ПОЛЕВЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ НАУЧНОГО МЫШЛЕНИЯ  
У СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ**

**THE ROLE OF FIELD RESEARCH IN THE FORMATION OF SCIENTIFIC THINKING AMONG STUDENTS  
OF NATURAL SCIENCES**

*В статье рассматривается роль научно-исследовательской работы студентов под руководством преподавателя вуза, на примере полевых исследований, с применением междисциплинарных связей в рамках естественнонаучных направлений подготовки для формирования и развития у студентов ряда универсальных компетенций, способствующих научному мышлению и профессиональной грамотности.*

*Ключевые слова:* образовательная среда вуза, научно-исследовательская работа, комплекс наук, полевые исследования, сознание исследователя, междисциплинарные связи, коммуникативная толерантность, универсальные компетенции.

*The article examines the role of students' research work under the guidance of a university teacher, using the example of seasonal field research, using interdisciplinary connections within the framework of natural science training areas for the formation and development of a number of universal competencies among students that contribute to scientific thinking and professional literacy.*

*Keywords:* university educational environment, research work, complex of sciences, field research, researcher's consciousness, interdisciplinary connections, communicative tolerance, universal competencies.

**Введение**

Актуальность данной работы обусловлена интересом профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений к проблеме формирования научного мышления у будущих специалистов естественнонаучного профиля обучения во время сезонных полевых исследований, способствующих формированию универсальных компетенций.

Задача исследования – рассмотреть возможность использования полевых междисциплинарных исследований студентами естественнонаучного направления подготовки для формирования научного мышления и развития коммуникативной толерантности обучающихся.

Новизна работы определяется тем, что в ней представлен опыт организации полевых исследований научно-исследовательской работы студентов по формированию универсальных компетенций в условиях междисциплинарных связей.

Методы исследования: анализ базовых понятий, анализ литературы, камеральная обработка данных.

**Изложение основного материала**

Большую роль в процессе формирования будущего специалиста играют практико-ориентированные занятия. К таким занятиям относятся полевые исследования, проводимые в рамках различных курсов естественнонаучного цикла. Полевые исследования вырабатывают у обучающихся не только навыки работы с приборами и оборудованием, межличностных командных отношений, но и позволяют формировать научное мышление у студентов.

Навыки, которыми должны овладеть студенты - географы, биологи, почвоведы в процессе обучения, являются, навыками, которые должны помочь им работать «в практической географии, ботанике, в практическом почвоведении...». Умение применять на практике знания, приобретенные в процессе обучения в высшей школе, позволят молодым специалистам быстрее овладеть профессией [5], [7], где бы эти молодые специалисты ни работали: в системе ли образования, в науке ли, в сельском хозяйстве и т.п.

Так, сегодня в Российской Федерации всё возрастают требования к уровню научных исследований,

проводимых в высшей школе. Повышенный интерес проявляется к публикациям как студентов, так и студентов в соавторстве с преподавателями. Рост числа публикаций в последние годы свидетельствует о росте интереса молодых людей к исследовательской работе. Повышается роль молодых исследователей в научных группах, подающих заявки на финансирование за счет грантов российских научных фондов. Всячески приветствуется подача заявок на гранты самими молодыми исследователями, т.е. стимулируется участие молодых исследователей в научных разработках, осуществляемых на кафедрах в высших учебных заведениях.

В настоящее время выросла роль научных публикаций в журналах, входящих в Перечень ВАК РФ. По-прежнему большое внимание уделяется международным и всероссийским научно-практическим конференциям с участием студентов вузов. Именно научные конференции, на которых студенты выступают с результатами исследований, позволяют им совершенствовать свой статус молодых ученых - исследователей. Научно-исследовательская работа позволяет молодым людям становиться специалистами, стремящимися к самообразованию и саморазвитию. Эти качества и амбиции молодых специалистов сегодня наиболее востребованы работодателями. Введение работодателей в преподавательскую среду вузов позволяет им как наблюдать и отмечать перспективных студентов, так и давать им практические навыки и навыки исследовательской работы [4].

В этом аспекте хотелось бы поговорить о роли полевых исследований, которые являются неотъемлемой частью как обучения так и научно-исследовательской работы на естественнонаучных направлениях в вузах.

Еще Колмогоров говорил, что одаренность проявляется только в процессе активного участия «...хотя бы в самой маленькой поисковой исследовательской работе» [1].

Это очень хорошо понимают преподаватели ОГУ им. И.С. Тургенева, исследовательская работа которых непосредственно сопряжена с результатами поисковых исследований студентов.

На кафедре географии, экологии и общей биологии и кафедре ботаники, физиологии и биохимии растений института естественных наук и биотехнологии с 2008 года ведутся исследования эрозионных процессов почв с помощью радиоцезиевого метода. В этих исследованиях с первых дней участвуют студенты института. Преподаватели кафедр понимают, что в ходе исследовательской работы у студентов фактически закладываются основы знаний и умений, важных для формирования деловых навыков специалистов по приоритетным направлениям, востребованным во всех сферах деятельности, связанной с рациональным подходом к природопользованию. В ходе исследований апробируются множество образовательных технологий, необходимых для достижения результата. Это полевые исследования и эксперименты, камеральная обработка собранного нативного материала и проб, работа в цифровой среде (ГИС), работа с дистанционными методами (с космическими снимками сверхвысокого разрешения), написание научных статей, выступление с докладами на научно-практических конференциях, участие в конкурсах научных студенческих работ.

Отдельно хотелось бы остановиться на исследованиях, которые стали возможны после начала ядерных испытаний в атмосфере и особенно интенсифицировались во всех странах после аварии на ЧАЭС. Эти исследования, основанные на использовании в качестве маркера радиоактивно загрязненных слоев почвы радионуклида цезия-137, позволяют оценивать потери почвы вследствие водной эрозии. Цезий-137 встроившийся в решетку глинистых минералов и перемещающийся вместе с потоками смытой талыми водами или ливнями почвы, является неплохим маркером при оценке степени смывности почв.

Потери почвой плодородного слоя приводят к изменению ее продуктивности. В разной степени смытая почва снижает урожайность выращиваемых на сельскохозяйственных полях культур. Эколого-морфологический, флористический анализы растений позволяют диагностировать изменения в видовом составе растительности на естественных склонах, «принимающих» смытую почву. Тем самым появляется возможность идентифицировать последствия влияния эрозионных процессов (меняющихся с изменением условий увлажнения последних лет) на растительные сообщества. То есть сегодня, как никогда, актуальными стали комплексные исследования. Возникли новые направления в Науках о Земле – «геоморфологическое почвоведение», «флювиальная геоморфология» и т.п. Обнаружение участков почв с частично уничтоженным профилем, указывает на то, что этот участок поверхности (элемент рельефа) молод (в абсолютном понимании возраста рельефа) [3].

Исследования, проводимые при изучении эрозионных процессов радиоцезиевым методом [3], позволяют формировать сознание исследователя (в нашем случае студента естественнонаучных направлений подготовки вуза) как сознание фактического универсала, способного видеть проблему комплексно [6], способного оперировать категориями комплекса наук (палеогеографии, гидрологии, метеорологии, радиоэкологии, почвоведения, ботаники, экологии и географии растений, интродукции растений и т.п.).

В процессе изучения радиоцезиевым методом эрозионных процессов на экспериментальных участках разного масштаба (от 10 000 до 200 000) студенты вырабатывают для себя новые компетенции. Начиная от требуемой в экспериментальных исследованиях исключительной добросовестности (иначе полевые исследования могут не дать качественного материала, пригодного для исследований) до выработки умений формировать собственное суждение по проблеме широко обсуждаемого «потепления климата и его последствий».

Работа в поле (после неоднократных совместных полевых исследований с преподавателем) выполняется студентами самостоятельно (без «надзирающего»). Доверие, понимание, что чистота эксперимента – на совести обучающихся – все это формирует ответственное отношение к исследованию на его первой стадии (стадии получения исходных материалов). Если впервые участвующие в эксперименте студенты не всегда осознают важность тщательной и ответственной работы, то выехавшие в поле повторно уже более внимательно относятся к отбору проб, так как они уже получили опыт подготовки проб (в камеральных условиях) к

дальнейшему гамма-спектрометрическому анализу; сбору и гербаризации, определению покрытосеменных растений, а также их эколого-морфологическому описанию. Неаккуратно отобранная проба почвы, «грязная» проба (то есть проба, в которую попала часть почвы с соседнего участка поля) покажет на слое ГИС «скачок» радиоактивности, несвойственный данному участку поля. Неаккуратная доставка почвы к транспортному средству («выпал пакет и остался на поле») лишает необходимой для анализа точечной информации на карте. Неправильно произведенное извлечение из почвы растения и его транспортировка в лабораторию приведет к затруднительному или критическому определению вида растения и его положения в структуре систематики покрытосеменных растений; небрежно зафиксированные данные о времени и экологии сбора растений с исследуемого района могут привести к недостоверным выводам в целом по итогу комплексного эксперимента, а именно, из-за таких недочетов не «складывается» полная картина протекания эрозионного процесса.

Образцов П.И. справедливо указывает, что преподаватель, вступая в непростые отношения со студентами [2], рискует общим итогом научного исследования. Итог фактически зависит от умения «этически правильно строить взаимоотношения с исполнителями проекта (в данном случае со студентами)».

Специфика изучения в эксперименте (в полевых условиях, проводимых зачастую на обширных территориях) эрозионных процессов требует исключительно командной работы с использованием навыков мобильного общения, работы с GPS навигацией. Зачастую проб почвы и экземпляров видов покрытосеменных растений оказывается много, а точки отбора проб удалены от транспортного средства. В этом случае проверяется умение в команде распределять обязанности. Мальчики несут пакеты с пробами, девочки гербарные папки с растениями. Выбатываются компетенции рационально использовать возможности каждого члена коллектива. Запрет на разбрасывание на поле пакетов вырабатывает экологическое сознание. Даже отъезд с поля требует командного решения: студенты решают, кто из участников процесса поедет в институт для разгрузки почвы и оборудования, а кто может «по дороге» сойти у дома и закончить рабочий день пораньше. Выбор осуществляют студенты самостоятельно. Немаловажен камеральный этап работ: подготовка почвы и ее связь с произрастающими на ней покрытосеменными растениями (морфологическое описание, видовые систематические признаки растений), построение слоев ГИС, анализ структурных линий рельефа, поиск статистических связей между активностью цезия-137 в точках пробоотбора и морфометрическими показателями рельефа – все это заставляет студентов по-новому взглянуть на Науку о Земле. Студенты приходят к пониманию, что есть междисциплинарные связи, а их видение наполняет студентов осознанием своей взрослой профессиональной грамотности.

Еще более возрастает внутренняя удовлетворенность студентов, если они услышат публично слова признательности за помощь в науке от преподавателя – руководителя исследовательской работы. Выступления на научно-практических конференциях с докладами, получение дипломов победителей закрепляют интерес студентов к исследовательской работе. В результате происходит реализация еще одной грани научно-исследовательской работы в вузе. Студентам, получившим навыки работы с картой, с ГИС, описанием растений, с новым радиоцезиевым методом становится несравненно более интересно изучать рельеф по карте местности, по которой они прошли в полевых условиях. Они начинают распознавать водоразделы и ложбины, которые до полевых исследований были лишь изгибами на карте. Студенты проникаются сознанием, что они имеют возможность убедиться не только в достоверности традиционных методов исследований, но и то, что работают с инновационными методами, еще не включенными в учебники, справочники.

Считается, что молодые люди в возрасте от четырнадцати лет до двадцати одного года наиболее способны рождать новые перспективные идеи. За этим творчеством юных внимательно наблюдают «продвинутые» предприниматели. То есть творчество – необходимое состояние молодого человека – несомненно найдет своего работодателя.

Необходимо поддерживать творческих студентов; включать в учебные планы больше часов на выполнение исследовательских проектов под руководством преподавателя-наставника; всячески стимулировать подачу заявок на гранты студентами под руководством наставника-преподавателя. Возможно предложение о создании на базе кафедр вузов Учебного Банка Данных (составленного из огромного количества архивных материалов, находящихся в «копилках» у преподавателей-исследователей). При этом необходимо разработать правила корректного пользования архивными данными при обязательном условии соблюдения авторских прав для создателей банка данных. Учебный Банк Данных, ежегодно пополнясь, создаст уникальные условия для постижения обучающимися тонкостей технологии научных исследований, а разнообразие же выполняемых в ходе научных исследований работ позволит выработать у молодых людей системный характер мыслительной активности.

## Выводы

Таким образом, описанный в работе опыт проведения полевых исследований подтверждает возможность использования образовательно-воспитательной среды университета как пространства для формирования научного мышления, развития коммуникативной толерантности студентов в процессе формирования универсальных компетенций.

### Библиографический список

1. Мельников С.В. Образовательные технологии в вузе - новые подходы. [https://interactive-plus.ru/ru/article/80881/discussion platform](https://interactive-plus.ru/ru/article/80881/discussion-platform) Дата обращения 22.03.2022.
2. Образцов П.И. О научной этике и добросовестности педагога-исследователя. / Научные исследования: от теории к практике. №3(4). 2015. Издательство: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»» (Чебоксары). С.110–121.
3. Трофимец Л.Н., Паниди Е.А., Чаадаева Н.Н., Санкова Е.А., Иванеха Т.Л., Тяпкина А.П., Сараева А.М., Александрова А.П., Баркалов А.О., Степанова В.И., Лаврусевич А.А. Применение радиоцезиевого метода и морфометрических показателей рельефа к расчету интенсивности смыва почвы на распахиваемых склонах в бассейне реки Сухая Орлица. ИнтерКарто. ИнтерГИС. Геоинформационное обеспечение устойчивого развития территорий: Материалы Междунар. конф. М: Географический факультет МГУ, 2021. Т. 27. Ч. 4. С. 135–149. DOI: 10.35595/2414-9179-2021-4-27-135-149.
4. Трофимец Л.Н., Чаадаева Н.Н. Роль исследовательской работы при формировании у бакалавров-географов научного мышления. Научные труды факультета повышения квалификации и бизнес-образования. г. Орел: изд-во ОГУ имени И.С. Тургенева, 2017. Вып. 1. С.150–155. 182с.
5. ФГОС ВО по направлению «География» (уровень бакалавриата).URL:<http://www.edu.ru>
6. Фролова И.В. Образные технологии в формировании профессионального мышления студента-географа. Географический вестник. №3. 2010. С. 56–61.
7. Чаадаева Н.Н., Кондрашова И.Н., Кондыкова Н.Н. Учебная практика как форма развития первичных профессиональных и научно-исследовательских умений и навыков студентов бакалавриата по естественнонаучным направлениям подготовки. Ученые записки Орловского государственного университета. №3 (80). Орел: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2018. С. 426–430. 438.

### References

1. Melnikov S.V. Educational technologies in higher education – new approaches. [https://interactive-plus.ru/ru/article/80881/discussion platform](https://interactive-plus.ru/ru/article/80881/discussion-platform) Date of application 22.03.2022.
  2. Samples P.I. About scientific ethics and conscientiousness of a teacher-researcher. / Scientific research: from theory to practice. №3(4). 2015. Publishing house: LLC «Center for Scientific Cooperation «Interactive plus»» (Cheboksary). Pp.110–121.
  3. Trofimets L.N., Panidi E.A., Chaadaeva N.N., Sankova E.A., Ivanekha T.L., Tyapkina A.P., Saraeva A.M., Alexandrova A.P., Barkalov A.O., Stepanova V.I., Lavrusevich A.A. Application of the radiocesium method and morphometric relief indicators to the calculation of the intensity of soil flushing on plowed slopes in the basin of the Sukhaya Orlitsa River. InterCarto. InterGIS. Geoinformation support of sustainable development of territories: Materials of the International Conference M: Faculty of Geography of Moscow State University, 2021. Vol. 27. Part 4. Pp. 135–149. DOI: 10.35595/2414-9179-2021-4-27-135-149.
  4. Trofimets L.N., Chaadaeva N.N. The role of research work in the formation of scientific thinking among bachelor geographers. Scientific works of the Faculty of Advanced Training and Business Education. - Orel: publishing house of the I.S. Turgenev OSU, 2017. Issue 1. Pp.150–155. 182 p.
  5. The Federal State Educational Standard in the direction of «Geography» (bachelor’s degree level).URL:<http://www.edu.ru>
  6. Frolova I.V. Imaginative technologies in the formation of professional thinking of a geography student. Geographical Bulletin. No. 3. 2010. Pp. 56–61.
  7. Chaadaeva N.N., Kondrashova I.N., Kondykova N.N. Educational practice as a form of development of primary professional and research skills of undergraduate students in natural science areas of training. Scientific notes of the Orel State University. No. 3 (80). Orel: OSU named after I.S. Turgenev, 2018. Pp. 426–430. 438 p.
- 
-

**ШУЛЬДЕШОВА НАТАЛЬЯ ВАЛЕРИЕВНА**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, г. Орел, Россия  
E-mail: fnatalja@yandex.ru

**SHULDESHOVA NATALIA VALERYEVNA**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages in the Field of Professional Communication, Orel State University, Orel, Russia  
E-mail: fnatalja@yandex.ru

**СОВОКУПНОСТЬ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ  
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА У БУДУЩЕГО ФИЛОЛОГА**

**A SET OF METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONALISM IN A FUTURE PHILOLOGIST**

*Исследована взаимосвязь социально-экономических изменений и профессиональных требований будущих филологов, раскрыто понятие «филолог» и дана характеристика его деятельности. В статье представлены методологические подходы в обучении языкам, их характеристика, а также обоснованы средства, применяемые в процессе обучения и выявлена их взаимосвязь с методологиями.*

*Ключевые слова:* филолог, методологический подход, средство обучения, концепция, профессионализм.

*The interrelation of socio-economic changes and professional requirements for future philologists is investigated, the concept of «philologist» is revealed and the characteristic of his activity is given. The article presents methodological approaches in language teaching, their characteristics, as well as substantiates the means used in the learning process and reveals their relationship with methodologies.*

*Keywords:* philologist, methodological approach, teaching tool, concept, professionalism.

**Введение**

*Актуальность.* В современном обществе стало обыденностью постоянное совершенствование технологий и методик во всех сферах жизни человека. При таком быстром темпе изменений, происходящих в обществе, недостаточно получить единожды образование в учебном заведении, теперь крайне важно обучение «через всю жизнь».

Все это побуждает внедрять новые инновационные методы и подходы в обучение будущих профессионалов среднего и высшего образования. Повышение требований к качеству труда привело также к обновлению многих профессий. Данная тенденция затронула также специальности с филологической направленностью, привнося в проверенную годами методику обучения современные формы и средства.

Филология – одна из важнейших наук любого государства, а в России с ее многовековой историей она является составной частью не только филологического образования, но и развития государства. Изучение истории любой страны начинается в первую очередь с летописей и книг, где описаны исторически важные события. Именно филолог, как профессионал истории языка, его структуры и формы может перевести книгу на древнем языке, проанализировать ее и дать оценку.

Профессия филолог – это неотъемлемое звено для процесса изучения исторического пути языка, поэтому столь необычно снижение престижа данной профессии в последние десятилетия. В первую очередь это связано с недостаточным информированием населения о составляющих работы филолога и его профессиональных обязанностях. А между тем, филолог – это специалист

широкого спектра учреждений: учебных заведений (школы, сузы, вузы), СМИ, издательских домов, общественных и культурных организаций, библиотек, редакций, а также социальных сетей (копирайтеры и SMM-специалисты) и т.д.

*Цель исследования.* Изучение, анализ существующих методик обучения в образовательных учреждениях и поиск усовершенствованных.

В связи с постоянными изменениями, происходящими в любом языке будущий филолог должен не только проследить исторический след становления и развития языка, но и уметь оперировать новыми словами. Это заставляет пересматривать существующие методики, заменяя устаревшие и добавляя усовершенствованные.

*Новизна.* Выявлены и описаны методики обучения образовательных учреждений. Установлена постоянная тенденция добавления новых (или) иностранных слов в обычную речь, исчезновение устаревших слов, замена значения или добавление нового лексического смысла слов.

*Методы исследования.* Теоретические – изучение литературы по теме исследования, анализ, синтез, сравнение, конкретизация, обобщение; практические – анализ и оценка методологических подходов формирования профессионализма у будущего филолога.

**Изложение основного материала**

Среди методологических подходов можно выделить:

1. Антропоцентрический подход. Суть данного подхода заключается в выстраивании индивидуальной системы ценностей для человека и его жизни: каждый сам для себя выбирает ориентиры и идеалы, поэтому



вся ответственность за выбор лежит за конкретным человеком [5].

В образовании данный подход подразумевает выстраивание целостности и самооценности человека, способности самому определять для себя нравственные устои, а также открытость процесса обучения и создание условий для самообразования, благодаря свободному выбору и возможности творчески подойти к решению тех или иных задач. Этот подход позволяет выстраивать у будущих филологов способности и жажду к постоянному самостоятельному обучению и совершенствованию.

2. Субъектно-деятельностный подход. Суть данного подхода заключается в выдвигании человека на передний план в качестве активного субъекта любой деятельности. Согласно данному подходу, деятельность человека не зависит от каких-либо внешних обстоятельств, поэтому вся ответственность за принятие тех или иных решений должна лежать на плечах у самого человека.

Использование этого подхода в обучении раскрывает способности человека к саморазвитию и определению самого себя в обществе, своего места в нем. Также данная методологическая концепция раскрывает различные стороны и характеристики человека как субъекта и его отношение к миру в целом, что позволяет выстраивать процесс обучения согласно утверждению «деятельность является не субъектом, а лишь отношением человека-субъекта к миру».

3. Компетентностный подход. Для рассмотрения данного подхода необходимо установить значения определения «компетентность». Согласно утверждению большинства авторов, компетентность – это взаимосвязь качеств личности, таких как знания, умения, навыки и ценности, формируемых благодаря опыту и обеспечивающих эффективность самостоятельной деятельности [6].

В образовании компетентностный подход подразумевает собой набор особых компетенций благодаря формированию теоретической базы, закреплённой практикой. Это классическая и наиболее знакомая всем студентам методология обучения в сузах и вузах. Лекции сменяются семинарами, практическими и лабораторными работами, затем идет закрепление материала на зачетах и экзаменах, а позже применение полученных знаний на производственных и учебных практиках.

Стоит также отметить неоспоримую для обучающихся пользу, которую приносит данная концепция:

- идет постоянное обновление содержания образования в ответ на изменения, происходящие в социуме;
- устанавливается связь образования с профессиональными требованиями, предъявляемыми потенциальными работодателями;
- формируется способность работать в группах, брать на себя ответственность за свои действия и эффективно применять знания и опыт за пределами учебных заведений.

Обобщая вышеперечисленную информацию, стоит сказать, что для обеспечения успешного и эффективного процесса обучения будущих филологов необходим комплекс разнообразных методик, формирующих синергетический эффект. Наиболее целесообразными и подходящими друг для друга будут являться антропо-

центричный, субъектно-деятельностный и компетентностный подходы, благодаря которым будет обучен профессионал в любой отрасли [3].

Рассматривая методологические подходы в образовании, нельзя не обратить внимание на специальные средства, применяемые в процессе обучения для успешного овладения информацией. Среди наиболее эффективных средств можно выделить:

1. *Текстовые и наглядные материалы.* К ним относят: книги, учебные пособия, фотографии, карты, видео- и аудиоматериалы и т.д. В последнее время идет снижение тенденции к «начитке материала», все больше часов уделяется для самостоятельного обучения студентов, из-за чего сокращается время по программе на лекции и семинары. В связи с этим преподаватели стараются донести материал наглядно и интересно, применяя различные игровые материалы и уходя от текста к схемам и таблицам, где обобщена основная информация. В своих выступлениях преподаватели используют в основном презентации и свободную речь, дискуссию со студентами, что повышает интерес к материалу. Но несмотря на это, преподаватели дают студентам ссылки на полный теоретический материал для самостоятельной подготовки (видео-уроки, книги и пособия, курс лекций и т.д.).

2. *Средства донесения информации,* такие как: поставленная речь, ударение, высота и громкость голоса, тон и мимика, жесты. Благодаря таким приемам студент понимает, на что нужно обратить внимание и что из материала наиболее важно запомнить [1].

3. *Наглядные образцы.* Модели и оборудования, бланки профессиональных документов – все это помогает окунуться в процесс работы и разобраться с ее спецификой [4].

4. *Контрольные и оценочные мероприятия.* Для закрепления материала лучшим решением выступают: тесты, защита проектов, курсовых работ, семинары, а также зачеты и экзамены. Данные мероприятия побуждают студентов учить материал, принимать активное участие на практических занятиях и вовлекаться в процесс обсуждения на семинарах.

5. *Организационные мероприятия и филологические средства.* Данные средства позволяют студенту самостоятельно обучаться и развиваться, способствуют появлению ответственности за свои действия или бездействия. Эти средства несут неоценимый вклад в процесс обучения. К ним относят: проекты, семинары, открытые занятия, творческие и групповые работы, эссе, дискуссии, работа со словарем, аргументация и т.д.

6. *Информационные средства.* Современное образование нельзя представить без использования информационных технологий (выход в интернет, ПК и смартфоны), что позволяет держать связь с группой и преподавателями, быстро получать нужную информацию и лучше ее усваивать. Но несмотря на огромную пользу, которую приносят информационные технологии, не стоит забывать также и о негативных моментах (кража информации и работы в сети, списывание и взлом). Каждый человек должен понимать, что след, который он оставляет в сети, нельзя стереть или удалить, поэтому важно с умом и ответственностью относиться к выставлению своих данных в сеть и соблюдать этику интернет-общения [2].

## Выводы

Все вышеперечисленные средства в обучении применяются в комплексе, благодаря чему устанавливается повышенная эффективность и синергия. Устаревшие средства меняются и модернизируются, к ним присоединяются новые, которые только усиливают пользу. Благодаря этим средствам успешно реализуются образовательные методологии. Так, для реализации антропоцентричного подхода могут применяться творческие задания, семинары и проектные задания; субъектно-деятельный подход реализуется с помощью жестов и мимики, тона голоса, а также контрольных и оценочных мероприятий; для закрепления компетентностного подхода в обучении применяются информационные технологии, профессиональные образцы и учебные пособия,

тесты и практики. Варианты применения средств могут меняться использоваться совместно с другими методиками, неизменной остается лишь польза, которая возникает при использовании совокупности методик и специальных средств.

Таким образом, формат обучения «через всю жизнь» становится современной реальностью будущих и уже существующих профессионалов во всех отраслях. Становится ясно, что повышение престижности профессии «филолог» уже решенный вопрос, поэтому как следствие повышаются требования к будущим специалистам, которые преподаватели сузов и вузов могут удовлетворить благодаря усовершенствованной методологической базе и применению новейших средств для обучения.

## Библиографический список

1. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений в 6 т.: Т. 1: Вопросы теории и истории психологии / под ред. В.В. Давыдова. М.: «ЕёМедиа», 2012. 485 с.
2. *Панфилова А.П.* Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 3-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 192 с.
3. *Руднева Т.И.* Методологические подходы к исследованию проблем в области профессиональной педагогики: коллективная монография / Т.И. Руднева [и др.]. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2013. 164 с.
4. *Романцев Г.М., Федоров В.А., Осипова И.В., Тарасюк О.В.* Уровневое профессионально-педагогическое образование: теоретико-методологические основы стандартизации: монография. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 545 с.
5. *Трухачев В.И.* Высшее образование в ведущих странах мира / В.И. Трухачев, И.Н. Лякишева, Н.Н. Игнатова. - Ставрополь: АГРУС, 2006. 120 с.
6. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. №2. С. 58–64.

## References

1. *Vygotsky L.S.* Collected works in 6 volumes: Vol. 1: Questions of theory and history of psychology / ed. V.V. Davydov. M.: YoyoMedia, 2012. 485 p.
2. *Panfilova A.P.* Innovative pedagogical technologies: Active learning: textbook. allowance for students. higher textbook establishments. 3rd ed., rev. M.: Publishing Center "Academy", 2012. 192 p.
3. *Rudneva T.I.* Methodological approaches to the study of problems in the field of professional pedagogy: a collective monograph / T.I. Rudneva [i dr.]. - Samara: Samara University Publishing House, 2013. 164 p.
4. *Romantsev G.M., Fedorov V.A., Osipova I.V., Tarasyuk O.V.* Level professional and pedagogical education: theoretical and methodological foundations of standardization: monograph. Ekaterinburg: Publishing house Ros. state prof.-ped. un-ta, 2011. 545 p.
5. *Trukhachev V.I.* Higher education in the leading countries of the world / V.I. Trukhachev, I.N. Lyakisheva, N.N. Ignatov. - Stavropol: AGRUS, 2006. 120 p.
6. *Khutorskoy A.V.* Key competencies as a component of the personality-oriented paradigm of education. Narodnoeobrazovanie. - 2003. No. 2. Pp. 58–64.

## 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.

**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.

**Александровна 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, Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева.

**Михальченко Сергей Иванович** – доктор исторических наук, профессор, директор Института экономики, истории и права.

**Михичева 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», заведующий кафедрой дизайна.

**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 (Белоруссия).

## 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:

а) статья рекомендуется к публикации;

б) статья нуждается в доработке в соответствии с замечаниями рецензента;

в) 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 учредителя:*  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»  
302026, Орловская область, г. Орел, ул. Комсомольская д. 95.  
www.oreluniver.ru E-mail: info@oreluniver.ru  
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 7.07.2023 г.  
Дата выхода в свет 27.07.2023 г.  
Формат 60x84/8 Объем 46,6 усл. п. л.  
Тираж 1000 экз. Цена свободная. Заказ № 185

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